

Учредитель и издатель:

ФГБОУ ВО «Марийский
государственный университет»,
424000, Россия,
Республика Марий Эл,
г. Йошкар-Ола, пл. Ленина, 1

Зарегистрирован
Федеральной службой
по надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций
(свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77-74708 от 29.12.2018 г.)

Подписной индекс в каталоге
«Газеты. Журналы»
ОАО «Агентство «Роспечать» 70745
Тел.: (8362) 68-79-97 (1565)

Адрес редакции:

424002, Россия,
Республика Марий Эл,
г. Йошкар-Ола, ул. Кремлевская, 44,
переход, к. 303

e-mail: vestnik.margu@mail.ru
<http://vestnik.marsu.ru>

Территория распространения:
Российская Федерация,
зарубежные страны

Оригинал-макет подготовлен
к печати в редакции научных
журналов и отпечатан
ООП ФГБОУ ВО «Марийский
государственный университет».
424000, г. Йошкар-Ола, пл. Ленина, 1

Тем. план 2019 г. № 34.
Подписано в печать 20.09.2019 г.
Дата выхода в свет 20.09.2019 г.
Формат 60×84/8. Усл. печ. л. 17,67.
Уч.-изд. л. 12,85. Тираж 500.
Заказ № 3128. Цена свободная.

Литературные редакторы:
О. С. Крылова, Е. А. Бухвалова

Перевод
Е. А. Бухвалова

Компьютерная верстка
С. А. Окишева

Дизайн обложки
И. В. Шишкарёва

© ФГБОУ ВО «Марийский
государственный университет», 2019

ISSN 2072-6783

Том 13. № 3. 2019

Сквозной номер выпуска – 35



ВЕСТНИК

**МАРИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

Научный журнал

DOI: 10.30914/2072-6783



В Е С Т Н И К

МАРИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Включен в Перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук (с 06.06.2017), по следующим научным специальностям (уточнение от 28.12.2018):

- 10.01.01 – Русская литература (филологические науки);
- 10.01.08 – Теория литературы. Текстология (филологические науки);
- 10.01.09 – Фольклористика (филологические науки);
- 10.02.01 – Русский язык (филологические науки);
- 10.02.04 – Германские языки (филологические науки);
- 10.02.19 – Теория языка (филологические науки);
- 10.02.20 – Сравнительно-историческое типологическое и сопоставительное языкознание (филологические науки);
- 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки);
- 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки);
- 13.00.05 – Теория, методика и организация социально-культурной деятельности (педагогические науки);
- 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (педагогические науки).

Наименование и содержание рубрик журнала соответствуют отраслям науки и группам специальностей научных работников в соответствии с Номенклатурой специальностей научных работников.

- 10.00.00 – ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ;
- 13.00.00 – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.

Журнал осуществляет научное рецензирование («двойное слепое») всех поступающих в редакцию материалов с целью экспертной оценки. Редакция журнала направляет копии рецензий в Министерство науки и высшего образования Российской Федерации при поступлении соответствующего запроса. Журнал придерживается стандартов редакционной этики в соответствии с международной практикой редактирования, рецензирования, изданий и авторства научных публикаций и рекомендациями Комитета по этике научных публикаций. Точка зрения редакции может не совпадать с точкой зрения авторов.

Цель издания – распространение научного знания, информационное сопровождение достижений ученых в области педагогических, филологических наук.

Включен и индексируется в:

Академия Google, AcademicKeys, East View, ePrints, РИНЦ, ResearchBib, Ulrich's Periodicals Directory, «КиберЛенинка», EBSCO.

Выходит с 2007 года.

Периодичность издания: 4 раза в год.

FOUNDER AND PUBLISHER:

Mari State University,
1 Lenin Sq., Yoshkar-Ola, 424000,
Republic of Mari El, Russia

Journal Registration Certificate
for print publication no. ФС 77-74708
issued by the Federal Service for
Supervision of Communications,
Information Technology and Mass
Media on December 29, 2018

Subscription index in the catalog
“Newspapers. Journals”
of “Agency “Rospechat” 70745
Telephone: (8362) 68-79-97 (1565)

EDITORIAL OFFICE ADDRESS:

44, Kremlevskaya St., office 303
(passage), 424002, Yoshkar-Ola,
Republic of Mari El, Russia

e-mail: vestnik.margu@mail.ru
<http://vestnik.marsu.ru>

Distributed in the Russian Federation
and foreign countries

The layout original was prepared
for printing in the editorial board
of academic journals and was issued
in the Operative printing department
of the Mari State University. 1 Lenin Sq.,
424000, Yoshkar-Ola

Thematic plan of 2019 no. 34.
Signed to print 20.09.2019.
Date of publishing 20.09.2019.
Sheet size 60×84/8.
Conventional printed sheets 17,67.
Number of copies 500.
Order no. 3128. Free price.

Editors:

O. S. Krylova, E. A. Bukhvalova

Translation

E. A. Bukhvalova

Desktop publishing

S. A. Okisheva

Cover design

I. V. Shishkareva

© Mari State University, 2019

ISSN 2072-6783

Vol. 13, no. 3, 2019

Continuous issue – 35



VESTNIK

OF THE MARI STATE UNIVERSITY

Scientific journal

DOI: 10.30914/2072-6783



VESTNIK

OF THE MARI STATE UNIVERSITY

The journal is included in the List of Russian peer-reviewed scientific editions, where the main scientific results of Doctor of Sciences and Candidate of Sciences theses (06.06.2017) on the following scientific specialties should be published (updated 28.12.2018):

- 10.01.01 – Russian Literature (Philological Sciences);
- 10.01.08 – Theory of Literature. Textology (Philological Sciences);
- 10.01.09 – Folklore Studies (Philological Sciences);
- 10.02.01 – Russian Language (Philological Sciences);
- 10.02.04 – Germanic Languages (Philological Sciences);
- 10.02.19 – Language Theory (Philological Sciences);
- 10.02.20 – Historical Linguistics, Typological Linguistics, Comparative Linguistics (Philological Sciences);
- 13.00.01 – General Pedagogics, History of Pedagogics and Education (Pedagogical Sciences);
- 13.00.02 – Theory and Methods of Training and Education (by fields and levels of education) (Pedagogical Sciences);
- 13.00.05 – Theory, Methods and Organization of Sociocultural Activities (Pedagogical Sciences);
- 13.00.08 – Theory and Methods of Professional Education (Pedagogical Sciences).

The titles and content of the sections of the scientific journal “Vestnik of the Mari State University” correspond to the branches of science and groups of specialties of scientific workers, in accordance with the Nomenclature of specialties of scientific workers:

- 13.00.00 – PEDAGOGICAL SCIENCES;
- 10.00.00 – PHILOLOGICAL SCIENCES.

The journal carries out the reviewing (scientific double-blind peer-review) of all submitted materials with the view of their expert assessment. The editorial board sends review copies to the Ministry of education and science of the Russian Federation upon request. The journal adheres to the standards of editorial ethics in accordance with international practice of editing, reviewing, publishing and authorship of scientific publications and the recommendations of the Committee on Publication Ethics (COPE). The point of view of the editorial board may not coincide with the point of view of the authors.

The purpose of the publication is the dissemination of scientific knowledge, information support of the achievements of scientists in pedagogical and philological sciences.

The journal is indexed and archived by:

Academy Google, AcademicKeys, East View, ePrints, RSCI, ResearchBib, Ulrich's Periodicals Directory, “CyberLeninka”, EBSCO.

Published since 2007.

Publication frequency: quarterly.

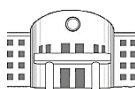


Главный редактор: **Кондратенко Елена Валентиновна**, кандидат педагогических наук, профессор,
Марийский государственный университет (Йошкар-Ола)

Ответственный секретарь: **Крылова Ольга Сергеевна**

Редакционная коллегия:

Абукаева Любовь Алексеевна	доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), sylne@mail.ru
Антонов Юрий Григорьевич	доктор филологических наук, доцент, Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва (Саранск), antonov-ug69@yandex.ru
Баранов Александр Аркадьевич	доктор психологических наук, профессор, Удмуртский государственный университет (Ижевск), baranovaa@udsu.ru
Баранова Эльвира Авксентьевна	доктор психологических наук, доцент, Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева (Чебоксары), baranova-ea@yandex.ru
Бирюкова Наталья Алексеевна	кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), natbir316@mail.ru
Брэдли Джереми	доктор философии, Венский университет (Австрия), jeremy.moss.bradley@univie.ac.at
Вербицкий Андрей Александрович	доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, академик РАО, Московский государственный педагогический университет (Москва), asson1@rambler.ru
Галимзянова Ильхамия Исаковна	доктор педагогических наук, профессор, Казанская государственная консерватория им. Н. Г. Жиганова (Казань), illagalim@rambler.ru
Глухова Наталья Николаевна	доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), gluhnatalia@mail.ru
Золотова Татьяна Аркадьевна	доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), zolotova_tatiana@mail.ru
Калинина Алевтина Анатольевна	доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), kalinina.07@inbox.ru
Кириллова Татьяна Васильевна	доктор педагогических наук, доцент, Академия права и управления ФСИН России (Рязань), tatiana-kirillova@rambler.ru
Кондратьева Наталья Владимировна	доктор филологических наук, доцент, Удмуртский государственный университет, профессор (Ижевск), nataljakondratjeva@yandex.ru
Крылов Дмитрий Александрович	кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), krilda@mail.ru
Кудрявцева Раисия Алексеевна	доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), kudsebs@rambler.ru
Лелюгене Ирена	доктор педагогических наук, профессор, Институт эдукологии и социальной работы Университета им. Миколаса Ромериса (Литовская Республика), irena.leliugiene@gmail.com
Морова Наталья Сергеевна	профессор, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), morovans@gmail.com
Мухтарова Шакира Мукашовна	доктор педагогических наук, профессор, Карагандинский государственный университет им. Е. А. Букетова (Караганда, Казахстан), shak.ira.53@mail.ru
Мышкина Альбина Федоровна	доктор филологических наук, доцент, Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова (Чебоксары), alb-myshkina@yandex.ru
Ракин Анатолий Николаевич	доктор филологических наук, старший научный сотрудник, Институт языка, литературы и истории Коми НЦ РАН (Сыктывкар), anatolij.rakin@mail.ru
Ситников Валерий Леонидович	доктор психологических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург), sitnikov@mail.ru
Старыгина Наталья Николаевна	доктор филологических наук, профессор, Поволжский государственный технологический университет (Йошкар-Ола), starigina@yandex.ru
Фёдорова Светлана Николаевна	доктор педагогических наук, профессор, начальник Центра методологии высшей школы, Марийский государственный университет (Йошкар-Ола), sveffed65@rambler.ru
Хайруллин Руслан Зинатуллович	доктор педагогических наук, профессор, Негосударственное образовательное учреждение ВПО «Российский новый университет» (Москва), rhairullin@mail.ru
Хайруллина Эльмира Робертовна	доктор педагогических наук, профессор, Казанский национальный исследовательский технологический университет (Казань), elm.khair@list.ru
Яниогло Мария Александровна	доктор педагогики, конференциар университетар, Комратский государственный университет (Республика Молдова), mariayan11@mail.ru



Editor-in-chief: **Elena V. Kondratenko**, Ph. D. (Pedagogy), Professor, Mari State University (Yoshkar-Ola)

Executive Editor: **Olga S. Krylova**

Editorial board:

Lyubov A. Abukaeva	Dr. Sci. (Philology), Full Professor, Professor of the Department of Mari Language and Literature, Mari State University (Yoshkar-Ola), sylne@mail.ru
Yuriy G. Antonov	Dr. Sci. (Philology), Associate Professor, National Research Mordovia State University (Saransk), Head of the Department of Finno-Ugric Literatures, antonov-ug69@yandex.ru
Aleksandr A. Baranov	Dr. Sci. (Psychology), Full Professor, Udmurt State University (Izhevsk), Director of the Institute of Pedagogy, Psychology and Social Technologies, baranovaa@udsu.ru
Elvira A. Baranova	Dr. Sci. (Psychology), Associate Professor, Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev (Cheboksary), Head of the Department of Developmental, Pedagogical and Special Psychology, baranova-ea@yandex
Natalya A. Biryukova	Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Mari State University (Yoshkar-Ola), Associate Professor of the Department of Pedagogy and Educational Systems, natbir316@mail.ru
Jeremy Bradley	Ph. D., Assistant Professor, Vienna University (Austria), jeremy.moss.bradley@univie.ac.at
Andrey A. Verbitskiy	Academician of RAE, Dr. Sci. (Pedagogy), Ph. D. (Psychology), Full Professor, Moscow State Pedagogical University (Moscow), Professor of the Department of Labor Psychology and Psychological Counseling, asson1@rambler.ru
Ilkhamiya I. Galimzyanova	Dr. Sci. (Pedagogy), Full Professor, Kazan State Conservatoire named after N. Zhiganov (Kazan), Head of the Department of Foreign Languages and Intercultural Communication, illagalim@rambler.ru
Natalya N. Glukhova	Dr. Sci. (Philology), Full Professor, Mari State University (Yoshkar-Ola), Head of the Department of Finno-Ugric and Comparative Philology, gluhnatalia@mail.ru
Tatyana A. Zolotova	Dr. Sci. (Philology), Full Professor, Mari State University (Yoshkar-Ola), Professor of the Department of Russian Language, Literature and Journalism, zolotova_tatiana@mail.ru
Alevtina A. Kalinina	Dr. Sci. (Philology), Full Professor, Mari State University (Yoshkar-Ola), Professor of the Department of Russian Language, Literature and Journalism, kalinina.07@inbox.ru
Tatyana V. Kirillova	Dr. Sci. (Pedagogy), Associate Professor, Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, (Moscow), Chief researcher; Academy of Law and Administration of the FPSR (Ryazan), Head of the Department of Legal Psychology and Pedagogy, tatiana-kirillova@rambler.ru
Natalya V. Kondratieva	Dr. Sci. (Philology), Associate Professor, Udmurt State University, (Izhevsk), Director of the Institute of Udmurt Philology, Finno-Ugric Studies and Journalism, nataljakondratjeva@yandex.ru
Dmitry A. Krylov	Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Mari State University (Yoshkar-Ola), Head of the Department of Theory and Methods of Technology and Professional Education, krida@mail.ru
Raisiya A. Kudryavtseva	Dr. Sci. (Philology), Full Professor, Mari State University (Yoshkar-Ola), Professor of the Department of Finno-Ugric and Comparative Philology, kudsebs@rambler.ru
Irena Leliugiene	Dr. Sci. (Pedagogy), Full Professor, Institute of Educology and Social Work of the University named after Mykolas Romeris (Lithuanian Republic), irena.leliugiene@gmail.com
Natalya S. Morova	Dr. Sci. (Pedagogy), Full Professor, Mari State University (Yoshkar-Ola), morovans@gmail.com
Shakira M. Mukhtarova	Dr. Sci. (Pedagogy), Full Professor, Karaganda State University named after Academician E. A. Buketov (Karaganda, Kazakhstan), Professor of the Department of Social Work and Social Pedagogy, shak.ira.53@mail.ru
Albina F. Myshkina	Dr. Sci. (Philology), Associate Professor, Chuvash State University named after I. N. Ulyanov (Cheboksary), Professor of the Department of Chuvash Philology and Culture, alb-myshkina@yandex.ru
Anatoliy N. Rakin	Dr. Sci. (Philology), Institute of Language, Literature and History of Komi Scientific Center of RAS (Syktyvkar), Senior Researcher of the Language Sector, anatolij.rakin@mail.ru
Valeriy L. Sitnikov	Dr. Sci. (Psychology), Full Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia (St. Petersburg), sitnikov@mail.ru
Natalya N. Starygina	Dr. Sci. (Philology), Full Professor, Volga State University of Technology (Yoshkar-Ola), starigina@yandex.ru
Svetlana N. Fedorova	Dr. Sci. (Pedagogy), Full Professor, Mari State University (Yoshkar-Ola), Head of the Department for Methodology of Higher School, Professor of the Department of Preschool and Social Pedagogy, svetfed65@rambler.ru
Ruslan Z. Khairullin	Dr. Sci. (Pedagogy), Full Professor, Russian New University (RosNOU) (Moscow), Professor of the Department of Linguistics and Intercultural Communication, rhairullin@mail.ru
Elmira R. Khairullina	Dr. Sci. (Pedagogy), Full Professor, Kazan National Research Technological University (Kazan), Dean of the Faculty of Design and Software Engineering, elm.khair@list.ru
Maria A. Yanioglo	Dr. Sci. (Pedagogy), Comrat State University (Republic of Moldova), Associate Professor of the Department of Pedagogy, mariayan11@mail.ru

№ 3
2019

ВЕСТНИК

МАРИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

О С Н О В А Н В 2 0 0 7 Г О Д У

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	307
<i>С. А. Арефьева, О. В. Арефьева</i>	
Технологическая карта урока русского языка	307
<i>Н. Г. Арзамасцева, В. В. Константинова</i>	
Особенности формирования этнической толерантности обучающихся в поликультурной образовательной среде вуза	313
<i>С. Ю. Вылегжанина</i>	
Развитие коммуникативной активности студентов на занятиях по культуре речи	319
<i>О. С. Выстропова, С. А. Крайникова</i>	
Применение видеоресурсов при обучении студентов-менеджеров английскому языку в медицинском университете	327
<i>И. С. Зимина, Е. В. Кондратенко</i>	
Формирование готовности будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды	335
<i>Д. В. Иванова, В. В. Константинова</i>	
Организационно-педагогические условия гражданско-патриотического воспитания студентов вуза	344
<i>М. Б. Казачкова, Т. С. Дорохова</i>	
Применение творческих заданий в обучении английскому языку младших школьников	352
<i>С. Ю. Лаврентьев, Д. А. Крылов</i>	
Особенности инновационного развития образовательного консалтинга за рубежом	358
<i>В. Т. Михайлов</i>	
Вклад П. П. Ерусланова в становление и развитие марийской национальной учебной книги	365
<i>А. В. Савченков, Н. В. Уварина</i>	
Профессиональная устойчивость как ключевая «soft skills» педагога.....	375

<i>В. И. Токтарова, С. Н. Федорова</i> Адаптация студентов к обучению в условиях электронной информационно-образовательной среды вуза	383
<i>В. И. Токтарова, С. Н. Федорова, М. А. Мокосеева, Н. В. Кузьмин, Е. Е. Флигинских</i> Профессиональный стандарт педагога и Федеральные государственные образовательные стандарты: сравнительно-сопоставительный анализ	391
<i>А. С. Цховребов</i> Современные тенденции развития лингводидактической теории синтаксических ошибок в речи обучающихся	401
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	409
<i>Л. А. Абукаева</i> Объективация концепта <i>уна</i> 'гость' в марийском фольклоре	409
<i>И. В. Бондаренко</i> Лингвопрагматический анализ синтаксических средств экспрессивности в английском политическом тексте	418
<i>Е. П. Карташова, А. Р. Ахмедзянова</i> Интернет-мем как основной вид креолизованного текста в самопрезентации «человека творящего»	426
<i>Ф. Я. Хабибуллина, С. В. Агачева</i> Неологизмы в современной европейской политической лексикографии (на материале немецкого и французского языков)	431
ХРОНИКА	444
XXIV Международная научная конференция «Славянская традиционная культура и современный мир. Отчий дом, малая Родина, родная страна: многообразие фольклорных традиций России»	444

No. 3
2019

VESTNIK

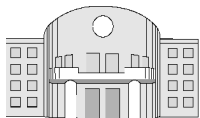
OF THE MARI STATE UNIVERSITY

P U B L I S H E D S I N C E 2 0 0 7

CONTENTS

PEDAGOGICS	307
<i>S. A. Arefeva, O. V. Arefeva</i>	
Technological map of the Russian language lesson.....	307
<i>N. G. Arzamastseva, V. V. Konstantinova</i>	
Features of students' ethnic tolerance formation in a multicultural educational environment of the university	313
<i>S. Yu. Vylegzhanina</i>	
Development of students' communicative activeness in speech culture classes	319
<i>O. S. Vystropova, S. A. Krainikova</i>	
The use of video resources in teaching students-managers the English language at the medical university	327
<i>I. S. Zimina, E. V. Kondratenko</i>	
Formation of future teachers' readiness to organize a health-saving educational environment	335
<i>D. V. Ivanova, V. V. Konstantinova</i>	
Organizational and pedagogical conditions of civil and patriotic education of university students	344
<i>M. B. Kazachkova, T. S. Dorokhova</i>	
The use of creative tasks in teaching English to junior students	352
<i>S. Yu. Lavrentiev, D. A. Krylov</i>	
Features of innovative development of educational consulting abroad	358
<i>V. T. Mikhailov</i>	
Contribution of P. P. Eruslanov to the formation and development of the Mari national educational books	365
<i>A. V. Savchenkov, N. V. Uvarina</i>	
Professional sustainability as the key "soft skills" of a teacher	375

<i>V. I. Toktarova, S. N. Fedorova</i> Adaptation of students to studying in the university electronic educational environment	383
<i>V. I. Toktarova, S. N. Fedorova, M. A. Mokoseeva, N. V. Kuzmin, E. E. Fliginskikh</i> Professional standard for teachers and federal state educational standards: comparative analysis	391
<i>A. S. Tskhovrebov</i> Modern trends of development of linguo-didactic theory of syntactic errors in students' speech	401
PHILOLOGY	409
<i>L. A. Abukaeva</i> Objectification of the concept <i>una</i> 'guest' in Mari folklore	409
<i>I. V. Bondarenko</i> Linguopragmatic analysis of syntactic expressive means in English political text	418
<i>E. P. Kartashova, A. R. Akhmedzianova</i> Internet meme as the basic type of creolized texts in self-presentation of the "creative human"	426
<i>F. Ya. Khabibullina, S. V. Agacheva</i> Neologisms in modern European political lexicography (on the material of German and French)	431
CHRONICLE	444
XXIV International scientific conference "Slavic traditional culture and the modern world. Father's house, small Motherland, home country: the diversity of Russian folk traditions"	444



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

PEDAGOGICS

УДК 372.8

DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-307-312

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА

С. А. Арефьева, О. В. Арефьева

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола

Цель настоящей статьи – рассмотреть основные подходы к составлению технологической карты урока как одной из современных форм планирования учебного процесса по русскому языку, раскрыть основные виды деятельности учителя и обучающихся, направленные на результаты обучения, предложить методические материалы для составления технологической карты урока. Во **введении** раскрываются цели и задачи, стоящие перед учителем и реализуемые на уроке; описываются основные виды деятельности учителя и обучающихся в соответствии с требованиями к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования: личностные, метапредметные и предметные. В основной части предлагаются **материалы и методы** в помощь студентам при разработке ими технологической карты урока русского языка. Раскрывается содержание системно-деятельностного подхода и особенности организации образовательного процесса в соответствии с планируемыми образовательными результатами в виде способов деятельности, с которыми необходимо познакомить студентов для успешного формирования профессиональных компетенций. Особое внимание уделяется пониманию образовательных результатов как формируемых способов деятельности обучающихся, включающих познавательные, коммуникативные и регулятивные универсальные учебные действия. В помощь студентам предлагается образец технологической карты урока русского языка, приводятся примеры формулировки универсальных учебных действий, вопросы и задания для самостоятельной и групповой работы на определенном этапе урока, с помощью которых осуществляется освоение школьниками темы урока. **Результаты проведенного исследования** апробированы в образовательном процессе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Марийский государственный университет», нашли отражение в публикациях авторов, докладывались на международных и всероссийских научно-практических конференциях и семинарах. В статье приводятся сведения об апробации и внедрении результатов исследования. В **заключении** статьи содержатся выводы по результатам проведенного исследования в целом.

Ключевые слова: технологическая карта урока, образовательные результаты, способы деятельности учителя и обучающихся.

TECHNOLOGICAL MAP OF THE RUSSIAN LANGUAGE LESSON

S. A. Arefeva, O. V. Arefeva

Mari State University, Yoshkar-Ola

The purpose of this article is to review the main approaches to compiling a technological map of a lesson as one of the modern forms of planning the educational process in the Russian language, to reveal the main activities of the teacher and students aimed at learning outcomes, to offer methodological materials for compiling a technological map of the lesson. **The introduction** describes the goals and objectives facing the teacher and implemented in the lesson; describes the main activities of the teacher and students in accordance with

the requirements for the results of mastering the basic educational programme of basic general education: personal, metasubject and subject. The main part offers *materials* to help students in the development of their technological map of the Russian language lesson. The content of the system-activity approach and the features of the educational process organization in accordance with the planned educational results in the form of ways of activity, with which it is necessary to acquaint students for the successful formation of professional competencies, are revealed. Special attention is paid to the understanding of educational results as formed ways of students' activities, including cognitive, communicative and regulatory universal learning activities. To help students, a sample of the technological map of the Russian language lesson is offered, examples of the formulation of universal learning activities, questions and tasks for independent and group work at a certain stage of the lesson are provided, with the help of which the students learn the lesson topic. *The results* of the study were tested in the educational process of the Mari State University, were reflected in authors' publications, and reported at international and all-Russian scientific and practical conferences and seminars. The article provides information about the testing and implementation of research results. *The conclusion* of the article contains conclusions on the results of the study as a whole.

Keywords: technological map of a lesson, educational results, ways of activity of the teacher and students.

Введение

В настоящее время в современной школе широкое применение получил такой вид планирования урока, как технологическая карта, который существенно отличается от поурочного планирования ориентацией на результаты освоения основных образовательных программ в соответствии с требованиями ФГОС ООО¹.

Данный вид планирования по-разному представляется и методистами, и учителями-практиками. Предлагаются различные формы технологической карты урока и различный перечень ее составляющих, но единым подходом к обучению признается системно-деятельностный, ориентирующий не на знания, умения и навыки, а способы деятельности, в результате которых школьники приобретают знания с помощью универсальных учебных действий, направленных на образовательные результаты.

Цель статьи – рассмотреть основные подходы к составлению технологической карты урока как нового направления планирования образовательных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования по русскому языку, раскрыть содержание технологической карты урока русского языка.

Материалы и методы

В процессе подготовки будущего учителя русского языка студенты педагогического вуза

знакомятся с различными видами планирования учебного материала (календарным, тематическим, поурочным). В соответствии с требованиями ФГОС ООО основным подходом к обучению выступает системно-деятельностный, ориентирующий обучающихся на овладение различными видами деятельности в соответствии с требованиями освоения программного материала: предметными, метапредметными и личностными. Деятельностный подход к обучению предполагает взаимосвязь деятельности учителя и обучающихся, направленную на достижение образовательных результатов². При этом образовательные результаты в отличие от используемых ранее терминов «умения» и «навыки» должны быть представлены в виде предметных, метапредметных и личностных результатов, которые зависят от деятельности учителя и обучающихся. Следовательно, будущий педагог должен хорошо представлять структуру и содержание деятельности учителя и учеников.

Понятно, что предметные результаты определяются задачами освоения предметной области, например, русского языка как учебного предмета. Естественно, что при их планировании учитель русского языка ориентируется на учебно-языковые умения, представленные в работе М. Т. Баранова [6].

Личностные образовательные результаты достигаются использованием потенциальных воспитательных возможностей русского языка,

¹ ФГОС ООО, утвержденный Приказом Министерства образования и науки РФ № 1897 от 17 декабря 2010 года.

² Там же.

направленных на развитие духовно-нравственной культуры и личностных качеств обучающихся.

Сложнее обстоит дело с определением содержания метапредметных образовательных результатов, так как их структура двупланова: она включает метапредметные понятия и универсальные учебные действия.

Чтобы понять, какое значение имеет термин «метапредметный», обратимся к словарю иностранных слов: «[< гр. meta после, за, между] – первая составная часть сложных слов: 1) обозначающая следование за чем-либо, переход к чему-либо другому, перемену состояния, превращение; 2) ... для обозначения, таких систем, которые служат, в свою очередь, для исследования или описания других систем, например: *метаязык*»¹. Опираясь на данное толкование, можно определить содержание понятия «метапредметные результаты» как овладение обучающимися метапредметными понятиями, лежащими за пределами образовательной программы по русскому языку, но необходимыми для осознания межпредметных связей русского языка с другими науками в качестве основы для формирования и развития универсальных учебных действий, которые разделяются на три группы: коммуникативные, регулятивные и познавательные. Последние включают общеучебные (знаково-символические), логические и универсальные действия постановки и решения учебной проблемы.

Планирование коммуникативных универсальных учебных действий необходимо осуществлять в соответствии с планируемыми видами речевой деятельности (чтение, говорение, слушание, письмо). Поскольку развитие речи является основной целью обучения русскому языку в школе, коммуникативно-речевой аспект присутствует на каждом уроке русского языка, поэтому основными видами деятельности обучающихся будут чтение (учебника, дидактических материалов, учебных текстов и т. д.); говорение (построение монолога, ответы на вопросы учителя, устное высказывание различных типов речи, участие в дискуссии и т. д.); слушание (аудирование); письмо (комментированное, осложненное, неосложненное, выборочное списывание, диктанты, составление предложений и целых текстов и так далее.).

¹ Современный словарь иностранных слов. СПб. : Дуэт, 1994. 752 с. С. 373.

Регулятивные учебные действия направлены на развитие контроля и самоконтроля (саморегуляции) и реализуются в процессе различных видов осуществления обучающимися проверки (самопроверки, взаимопроверки) правильности выполненных учебных заданий, постановки и решения познавательных задач (проблем).

Познавательные учебные действия связаны с задачами развития познавательных способностей обучающихся:

- выполнением общеучебных действий (на уроках русского языка – с понятиями языка, имеющими знаково-символическое значение);
- развитием логического мышления;
- постановкой и решением учебной проблемы.

В соответствии с выделенными образовательными результатами мы можем представить виды деятельности учителя и обучающихся. Что касается видов деятельности учителя, то их содержание определяется целями психолого-педагогических этапов усвоения знаний в соответствии со структурой урока, которая может быть представлена с использованием традиционной терминологии (организационный момент, проверка домашнего задания, изучение нового материала, закрепление изученного, итог урока, домашнее задание) и получившей применение в последнее время (актуализация знаний, целеполагание, мотивация, открытие нового знания, рефлексия учебной деятельности и другие).

Виды деятельности ученика непосредственно определяются учителем и связываются с планируемыми образовательными результатами: предметными, личностными и метапредметными универсальными учебными действиями (коммуникативными, регулятивными, познавательными).

Существуют различные формы технологической карты урока [8; 9]².

² Громова В.И. Основные принципы составления технологической карты урока. URL: <http://www.openclass.ru/node/364582> (дата обращения: 23.06.2019); Пивоваров А. Технологическая карта современного урока: реализация требований ФГОС. URL: <http://surwiki.admsurgut.ru> (дата обращения: 23.06.2019); Рабочая программа по русскому языку. 6 класс / сост. Т.Н. Трунцева. М. : БАКО, 2016. 112 с.; Технологическая карта урока английского языка по ФГОС / М.В. Вербицкая, Б. Эббс, Э. Уорелл, Э. Уорд // Вестник просвещения. URL: <http://dokviewer.yandex.ru> (дата обращения: 23.06.2019); Технологическая карта урока по ФГОС: образец для русского, английского языка и математики. URL: <http://znaniya.guru> (дата обращения: 23.06.2019).

Оптимальной считается таблица, сопровождаемая текстовыми сведениями (тема урока, тип, цели, методы, результаты и т. д.). Набор может быть различным. Приведем пример **фрагмента технологической карты** урока русского языка на этапе открытия нового знания.

Предмет, класс: русский язык, 6-й класс.

Тема урока: «Порядковые числительные».

Тип урока: урок изучения и первичного закрепления нового знания.

Планируемые результаты

Предметные: формирование понятия о грамматических признаках порядковых числитель-

ных и их отличии от других частей речи с числовым значением.

Метапредметные: *познавательные* – уметь ставить учебную задачу и определять пути ее самостоятельного решения; *регулятивные* – уметь соотносить цель и результаты учебной деятельности, осуществлять самоконтроль собственных учебных действий; *коммуникативные* – уметь использовать порядковые числительные в собственной речи в соответствии с нормами русского литературного языка.

Личностные: осознавать значимость изучаемого грамматического материала для целей межличностного общения.

Этапы урока / Lesson stages	Деятельность учителя / Teacher activities	Деятельность обучающихся / Students activities	Планируемые результаты / Planned results		
			предметные / subject	метапредметные УУД / metasubject ULA	личностные / personal
Открытие нового знания	Предлагает провести наблюдение над грамматическими признаками прилагательного и порядкового числительного. Организует работу: – с учебником; – в группах; – с таблицей	Сравнивают грамматические признаки прилагательного и порядкового числительного. Самостоятельно изучают параграф учебника. Обмениваются полученными знаниями. Анализируют таблицу, делают выводы	Научиться определять порядковые числительные, отличать их от других числительных и частей речи с числовым значением	<i>Коммуникативные:</i> используют порядковые числительные в собственной речи в соответствии с нормами русского языка. <i>Регулятивные:</i> соотносят цель и результаты учебной деятельности, осуществляют самоконтроль учебных действий. <i>Познавательные:</i> ставят учебную задачу и определяют пути ее самостоятельного решения	Осознают значимость изучаемого грамматического материала для целей межличностного общения

Результаты, обсуждение

Результаты проведенного исследования апробированы в образовательном процессе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Марийский государственный университет», нашли отражение в публикациях авторов [1; 2; 3; 4; 5], докладывались на международных научно-практических конференциях: «Актуальные вопросы методики преподавания русского языка и русского языка как иностранного (Москва, 2016); «Abstracts & Proceedings of SOCIOINT 2017 – 4-th International Conference on Education, Social Sciences and Humanities» (July, 2017, Dubai); «Proceedings of INTCESS 2018 5-th International Conference on Education and Social Sciences (February 2018, Istanbul, Turkey); «Учитель для будущего: язык, культура, личность (к 200-летию со дня рождения Ф. И. Буслаева) (Москва, 2018).

Заключение

Ознакомление студентов педагогического университета с методами и приемами планирования содержания обучения русскому языку в школе осуществляется в процессе изучения дисциплин профессиональной подготовки (педагогика, методика преподавания русского языка, современный урок русского языка и др.). Практическое применение полученные теоретические знания получают в ходе производственной (педагогической) практики в школе при подготовке к урокам и проведении уроков.

Уровень сформированности умений проектировать образовательные программы как одной из важнейших профессиональных компетенций проверяется в ходе государственного экзамена при выполнении студентами задания составить технологическую карту урока на заданную тему.

В процессе выполнения данного задания студенты проявляют умения анализировать и интерпретировать научно-методический и учебный

материал, создавать собственный методический творческий продукт в виде технологической карты урока.

Литература

1. Арефьева С.А. Значение традиций методики преподавания русского языка для обоснования системно-деятельностного подхода в современной методической науке // Актуальные вопросы методики преподавания русского языка и русского языка как иностранного: коллективная монография. М., 2016. С. 13–18.
2. Арефьева С.А. Методика русского языка как педагогическая наука // Вестник Марийского государственного университета. Йошкар-Ола, 2009. № 4. С. 81–83.
3. Арефьева С.А., Арефьева О.В., Волкова Т.А. Развитие познавательной самостоятельности школьников через их участие в научно-исследовательской деятельности // Abstracts & Proceedings of SOCIOINT 2017 – 4th International Conference on Education, Social Sciences and Humanities, 10–12 July, 2017 – Dubai, UAE.
4. Арефьева О.В. Систематизация знаний как самостоятельная деятельность в процессе изучения современного русского литературного языка в вузе // Вестник Марийского государственного университета. 2015. № 2. С. 5–8.
5. Арефьева О.В., Арефьева С.А., Христолюбова Т.А. Тестовые задания как форма организации самостоятельной работы студентов при изучении темы «Литературный язык – основа культуры речи» // Вестник Марийского государственного университета. 2015. № 4. С. 9–19.
6. Баранов М.Т. Умения и навыки в школьном курсе русского языка // Русский язык в школе. 1979. № 4.
7. Jones K. Simulations in Language Teaching. Cambridge : Cambridge university press, 1982.
8. Livingstone Carol. Role Play in Language Learning. Longman. М. : Высш. шк., 1988.

References

1. Arefeva S.A. Znachenie traditsij metodiki prepodavaniya russkogo yazyka dlya obosnovaniya sistemno-deyatelnostnogo podkhoda v sovremennoi metodicheskoi nauke [The importance of the traditions of the Russian language teaching methods for the substantiation of the system-activity approach in modern methodological science]. *Aktual'nye voprosy metodiki prepodavaniya russkogo yazyka i russkogo yazyka kak inostrannogo* = Topical issues of teaching Russian and Russian as a foreign language: collective monograph, Moscow, 2016, pp. 13–18. (In Russ.).
2. Arefeva S.A. Metodika russkogo yazyka kak pedagogicheskaya nauka [Methodology of the Russian language as a pedagogical science]. *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vestnik of the Mari State University, Yoshkar-Ola, 2009, no. 4, pp. 81–83. (In Russ.).
3. Arefeva S.A., Arefeva O.V., Volkova T.A. Razvitie poznavatel'noi samostoyatel'nosti shkol'nikov cherez ikh uchastie v nauchno-issledovatel'skoi deyatel'nosti [Developing cognitive independence of schoolchildren through their involvement in research activities]. *Tezisy i materialy SOCIOINT 2017 – 4-y Mezhdunarodnoy konferentsii po obrazovaniyu, sotsial'nym i gumanitarnym naukam* = Abstracts & Proceedings of SOCIOINT 2017 – 4th International Conference on Education, Social Sciences and Humanities, 10–12 July, 2017 – Dubai, UAE. (In Russ.).
4. Arefeva S.A. Sistematizatsiya znanij kak samostoyatel'naya deyatel'nost' v protsesse izucheniya sovremennogo russkogo literaturnogo yazyka v vuze [Systematization of knowledge as an independent activity in the study of modern Russian literary language in high school] *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vestnik of the Mari State University, Yoshkar-Ola, 2015, no. 2, pp. 5–8. (In Russ.).
5. Arefyeva O.V., Arefyeva S.A., Khristolyubova T.A. Testovye zadaniya kak forma organizatsii samostoyatel'noi raboty studentov pri izuchenii temy «Literaturnyi yazyk – osnova kul'tury rechi» [Tests as a form of organization of independent work of students when studying the subject of “The Literary Language is a Basis of the Standard of Speech”]. *Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vestnik of the Mari State University, 2015, no. 4, pp. 9–19. (In Russ.).
6. Baranov M.T. Umeniya i navyki v shkolnom kurse russkogo yazyka [Skills and abilities in the school course of the Russian language]. *Russkij yazyk v shkole* = Russian language at school, 1979, no. 4. (In Russ.).
7. Jones K. Simulations in Language Teaching. Cambridge, Cambridge university press, 1982.
8. Livingstone Carol. Role Play in Language Learning. Longman. Moscow, Vyssh. shk., 1988.

Статья поступила в редакцию 25.05.2019 г.; принята к публикации 30.06.2019 г.

Submitted 25.05.2019; revised 30.06.2019.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

All authors have read and approved the final manuscript.

Для цитирования:

Арефьева С.А., Арефьева О.В. Технологическая карта урока русского языка // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 307–312. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-307-312

Об авторах

Арефьева Светлана Александровна

доктор педагогических наук, профессор, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, ORCID ID 0000-0002-0527-0662, vikto-arefev@yandex.ru

Арефьева Олеся Викторовна

кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, arefeva.o.v.@ya.ru

Citation for an article:

Arefeva S.A., Arefeva O.V. Technological map of the Russian language lesson. *Vestnik of the Mari State University*. 2019, vol. 13, no. 3, pp. 307–312. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-307-312 (In Russ.).

About the authors

Svetlana A. Arefeva

Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, ORCID ID 0000-0002-0527-0662, vikto-arefev@yandex.ru

Olesya V. Arefeva

Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, arefeva.o.v.@ya.ru

УДК 371.13, 37.048.45

DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-313-318

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА****Н. Г. Арзамасцева, В. В. Константинова***Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола*

В последние годы проблема формирования этнической толерантности личности становится одной из приоритетных образовательных задач во всем мире. Значимость и важность изучаемой нами проблемы подтверждается множеством международных и российских законодательных актов, в которых говорится о том, что содержание образования должно содействовать взаимодействию между представителями разных народов, обеспечивая развитие духовно-нравственных, социокультурных качеств личности. Мы придерживаемся мнения о том, что поликультурная образовательная среда вуза становится сегодня местом развития личности студента, его традиционных культурных ценностей, поведенческих особенностей, социальных установок, этнической толерантности. Целью исследования является изучение особенностей формирования этнической толерантности студентов в поликультурной образовательной среде вуза. Основными методами исследования являются: теоретический анализ литературы по проблеме исследования, анализ результатов анкетирования студентов Марийского государственного университета. Этническая толерантность рассматривается как социально-психологическая характеристика личности, характеризующая готовность взаимодействовать с представителями этнических групп, которая может проявляться в форме социальных убеждений, волевой направленности поведения. В современной педагогике этническая толерантность трактуется как качество личности, характеризующее уважительное отношение к представителям другой национальности, их религии, культуре, взглядам, обычаям. Этническая толерантность личности не присуща человеку с рождения, она приобретается в процессе жизни, под воздействием множества факторов, наиболее активными институтами этносоциализации становятся семья, школа, высшее учебное заведение.

Ключевые слова: толерантность, этническая толерантность, образовательная среда, поликультурная образовательная среда, образовательная деятельность, поликультурное образование.

**FEATURES OF STUDENTS' ETHNIC TOLERANCE FORMATION
IN A MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY****N. G. Arzamastseva, V. V. Konstantinova***Mari State University, Yoshkar-Ola*

In recent years, the problem of the formation of ethnic tolerance of the individual has become one of the priority educational tasks throughout the world. The significance and importance of the problem under study is confirmed by a number of international and Russian legislative acts, which state that the content of education should facilitate the interaction between representatives of different nations, ensuring the development of spiritual, moral, socio-cultural qualities of the individual. We are of the opinion that the multicultural educational environment of a university is today becoming a place for the development of a student's personality, his traditional cultural values, behavioral characteristics, social attitudes, ethnic tolerance. The aim of the research is to study the characteristics of the formation of students' ethnic tolerance in the multicultural educational environment of the university. The main research methods are: theoretical analysis of the literature on the research problem, analysis of the results of questioning students of the Mari State University. Ethnic tolerance is considered as a socio-psychological characteristic of a person, characterizing the willingness to interact with representatives of ethnic groups, which can manifest itself in the form of social beliefs, strong-willed behavior. In modern pedagogy, ethnic tolerance is interpreted as a personality quality that characterizes a respectful attitude towards representatives of other nationalities, their religion, culture, views and customs. Ethnic tolerance is not inherent in a person from birth, it is acquired in the process of life, under the influence of many factors; family, school, higher educational institution become the most active institutions of ethnosocialization.

Keywords: tolerance, ethnic tolerance, educational environment, multicultural educational environment, educational activities, multicultural education.

В последние годы проблема формирования этнической толерантности личности становится одной из приоритетных образовательных задач во всем мире. Значимость и необходимость формирования этнической толерантности в поликультурной образовательной среде вуза подтверждается множеством международных и российских законодательных актов, в которых говорится о том, что содержание образования должно способствовать взаимодействию между представителями разных народов, обеспечивать развитие духовно-нравственных, социокультурных качеств личности. Мы придерживаемся мнения о том, что поликультурная образовательная среда вуза становится сегодня местом развития личности студента, его традиционных культурных ценностей, поведенческих особенностей, социальных установок.

Существенный интерес для нашего исследования представляют труды А. Н. Джурина, Н. М. Лебедевой, М. Н. Рамазановой и др., посвященные проблемам формирования этнической толерантности личности, ее отношения к многообразию национальных культур, сущности поликультурного образования. Анализ научной литературы по проблеме исследования и опыт формирования этнической толерантности студентов в современном вузе позволил выделить ряд противоречий, среди которых – новые требования к организации поликультурной образовательной среды вуза и развитию этнической толерантности студентов в условиях, когда образовательная практика не в полной мере может удовлетворять этнокультурные потребности всех обучающихся, и недостаточный уровень знаний, умений и навыков самих педагогов в данной области.

Термин «поликультурное образование» рассматривается как образовательный процесс, способствующий приобщению студентов к национальной и мировой культуре, этническим ценностям и развитию на этой основе этнокультурного сознания личности, формированию социальной готовности жить в современном мире.

В педагогической науке термин «поликультурное образование» стал активно использоваться в 1990-х годах. Это связано со сменой государственной политики, идеологии, признанием этнических особенностей граждан, национального языка. В начале XXI века был разработан документ «Концепция поликультурного образования в России», в котором были выделены

основные задачи и направления организации поликультурного образования: создание благоприятных условий для взаимодействия между представителями разных этнических групп, развитие способности и готовности к пониманию других национальных культур, сохранение и транслирование национальных культур, включение в Федеральный государственный образовательный стандарт этнокультурного компонента содержания образования.

Поликультурное образование многими исследователями рассматривается как специально организованная социально-психологическая среда, в которой каждый субъект учебно-воспитательного процесса независимо от своей этнической принадлежности будет иметь равные возможности для личностной самореализации, социального развития и самосовершенствования.

О. В. Хухлова выделяет следующие цели поликультурной образовательной среды вуза:

- формирование готовности личности к жизнедеятельности в многонациональном государстве, умению вступать в равный диалог с представителями иной культуры;
- гармонизация отношений между представителями разных социальных и этнических групп;
- воспитание уважения к культуре и традициям разных этнических групп [2].

К основным принципам организации поликультурной образовательной среды относят: сохранение целостности этнокультурного и образовательного пространства России; приобщение подрастающего поколения к духовному и нравственному наследию народов России; формирование морально-этнических установок и навыков поведения, необходимых для профессиональной деятельности и другое.

Выделяют следующие этапы организации поликультурной образовательной среды в вузе.

На первом этапе происходит знакомство с культурой и традициями разных народов, проживающих в России, их ремеслами, народным творчеством, музыкой, литературой и так далее.

Следует отметить, что ни одна изучаемая национальная культура не должна выступать эталоном или оценкой для других.

На втором этапе содержание учебной деятельности наполняется дополнительными спецкурсами, в процессе изучения которых происходит развитие этнической толерантности и личностной идентичности.

Третий этап характеризуется тем, что большинство дел, организуемых в вузе, способствует развитию межкультурных отношений между студентами. Например, в ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» ежегодно проводятся национальные форумы, конференции, праздники, которые способствуют формированию у студентов этнического самосознания, уважения к этнокультурному многообразию, уважению к культурным традициям представителей разных народов.

Целью нашего исследования стало изучение особенностей формирования этнической толерантности обучающихся в поликультурной образовательной среде вуза. Следует отметить, что этническая толерантность как научная категория имеет множество значений. Сегодня этническая толерантность – это объективная необходимость, которая рассматривается как социально-психологическая характеристика личности, ее готовность взаимодействовать с представителями этнических групп.

Понятие «этническая толерантность» формировалось на протяжении многих веков. К взаимным уступкам, сотрудничеству, толерантности призывали Вольтер, А. Маслоу, Л. Н. Толстой и другие. Толерантность рассматривается ими как добродетель, направленная на сохранение мира, многообразия культур, уважения и терпимости к представителям другой национальности, их религии, взглядам. В. А. Тишков утверждает, что в современном обществе понятие «толерантность» незаслуженно подменяют такими терминами, как «терпение» и «терпеливость». Терпение, по мнению автора, выражает чувство человека или его негативное действие, а терпимость предполагает уважение или признание этнокультурного равенства, отказ от насилия.

В современной педагогике этническая толерантность трактуется как качество личности, характеризующее уважительное отношение к представителям другой национальности, их религии, культуре, взглядам, обычаям, это способ мирного сосуществования между людьми [1].

Мы придерживаемся мнения о том, что этническая толерантность личности не присуща человеку с рождения, она приобретает в процессе жизни, под воздействием множества факторов. Наиболее активными институтами этносоциализации становятся: семья, школа, вуз.

М. Н. Рамазанова выделяет пять этапов развития этнической толерантности личности обучающихся в поликультурной среде:

1 этап: формирования феномена – «Я», поиск ответа на вопрос «Что Я есть такое?».

2 этап: осознание того, что Я не один, есть еще другие, и Я могу с ними дружить.

3 этап: понимание, что окружающие меня люди другие, они отличаются от меня, у них другая культура, ценности, взгляды.

4 этап: понимание, что окружающие меня люди могут быть моими друзьями, союзниками.

5 этап: проявление индивидуальности, стремления к сотрудничеству, диалогу.

В структуре этнической толерантности личности выделяют следующие компоненты: когнитивный, эмоциональный, поведенческий.

Особая роль в формировании этнической толерантности студентов принадлежит организации учебно-воспитательного процесса вуза, который может быть реализован по следующим направлениям:

- целенаправленное включение принципов этнической толерантности в преподавание таких дисциплин, как: педагогика, психология, история, это оказывает положительное влияние на развитие этнического сознания студентов, формирование навыков поведения в многонациональном социуме;

- формирование у студентов социальной активности, пропаганда общекультурных ценностей, развитие стремления взаимодействовать с представителями разных народов в ходе проведения разнообразных социальных и воспитательных мероприятий, проводимых в вузе.

В педагогической литературе представлен огромный практический опыт по использованию методов и форм в формировании этнической толерантности обучающихся в поликультурной образовательной среде вуза, особое внимание из которых заслуживают интерактивные образовательные технологии (форсайт-технология, деловая игра, проведение дискуссий и др.). В ходе организации учебной деятельности особую популярность у студентов приобретает метод case-study. Например, студентам может быть предложен педагогический кейс, содержащий следующую информацию: педагог провела классный час на тему «Национальные праздники Республики Марий Эл». В рамках классного часа педагогом были использованы различные интерактивные методы обучения: групповое обсуждение, ролевая игра «Масленица у народа мари» и другие. Учащимся было предложено назвать национальные

праздники, которые празднуются жителями Республики Марий Эл, какие элементы праздника им больше всего запомнились.

Студентам необходимо прочесть содержание кейса и ответить на следующие вопросы:

- При проведении классного часа удалось ли педагогу интегрировать компоненты национальной и мировой культуры?

- Какие воспитательные задачи были реализованы?

- Какие приемы использовал педагог при формировании этнической толерантности учащихся?

В ходе реализации интерактивных образовательных технологий педагогу необходимо решить следующие педагогические задачи: формирование знаний об истории, культуре, обычаях разных народов; развитие потребности в сохранении культурных ценностей народов, проживающих в России; развитие готовности студентов к взаимодействию между представителями разных культур и другие.

Результаты формирования этнической толерантности студентов в поликультурной образовательной среде вуза могут выражаться в:

- отрицании насильственных методов разрешения межнациональных конфликтов;

- ответственности за собственные поступки;

- ценностном отношении и восприятии общечеловеческих культурных ценностей;

- восприятию культуры, обычаев, традиций других народов.

Показателями сформированности этнической толерантности студентов нами были выбраны:

- социально-поведенческие установки, характеризующие личностное отношение студента к представителям других этнокультур, умение общаться, взаимодействовать в многонациональном социуме;

- отношение к браку с представителями другой национальности;

- участие студентов в мероприятиях, посвященных проблемам сохранения национальных культур, традиций, языка;

- владение приемами предупреждения и разрешения конфликтов, возникающих на национальной почве;

- владение навыком устной и письменной речи на родном языке.

Результаты опроса позволили сделать следующие выводы.

Поликультурная образовательная среда ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»

характеризуется отсутствием проблем национального характера, что еще раз подтверждает мнение о том, «чем выше уровень учебного заведения, тем более толерантно его внутренняя среда по отношению к другим национальностям» [2]. 80 % респондентов никогда не сталкивались с трудностями при общении со студентами других национальностей. Основной причиной в общении с иностранными студентами становится языковая среда. Следует отметить, что никто из студентов не отметил, что кто-то из числа студентов был обижен или ущемлен в интересах в ходе обучения в вузе. Все 100 % респондентов отметили, что они с удовольствием участвуют в мероприятиях, посвященных проблемам сохранения национальных традиций народов, проживающих в России. По мнению участников опроса, именно такие мероприятия позволяют им приобрести новые знания о национальных праздниках, кухне различных народов, формировать представление об особенностях культур разных народов. Большинство респондентов положительно относятся к смешанным бракам и не видят проблем в том, чтобы создать семью с человеком другой национальности. Практически все студенты отметили, что для них важнее личностные качества человека, а не его национальность. Студенты отметили, что наиболее распространенными проблемами, которые могут возникнуть в смешанных браках, являются – языковой барьер, взаимоотношения с родственниками и другие. Необходимо отметить, что 46 % студентов свободно говорят на родном языке. Большинство из них отметили, что приобрели эти знания в семье. Всего лишь 30 % опрошенных считают, что их знания национального языка довольно высокое, так как они свободно говорят, читают национальную литературу, пишут, посещают национальные спектакли, концерты.

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод, что поликультурная образовательная среда вуза достаточно спокойна, бесконфликтна и благополучна, что способствует формированию этнической толерантности студентов. Опыт работы вуза убеждает в необходимости постоянного поиска эффективных способов и путей организации студенческой жизни для воспитания толерантной молодежи, готовой к профессиональной деятельности в поликультурной среде.

Литература

1. Арзамасцева Н.Г. Формирование этнокультурной компетентности будущих учителей в контексте их профессиональной подготовки // Вестник Московского государственного областного университета. 2012. № 4. С. 20–27.
2. Арзамасцева Н.Г. Развитие этнической толерантности студентов в процессе обучения в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 2. С. 17–25.
3. Арзамасцева Н.Г., Кондратенко Е.В., Кондратенко И.Б. Подготовка учителя к профессиональной деятельности в полиэтнической образовательной среде: проблемы и перспективы // Этнопедагогические доминанты в образовании XXI века: проблемы, поиски, решения: сб. статей / Мар. гос. ун-т. Йошкар-Ола, 2014. С. 5–11.
4. Волчкова А.А. Этносоциальная культура молодежи в условиях большого города. Самара : Изд-во МГПУ. 2005. 144 с.
5. Кондратенко Е.В., Рыбаков А.В., Андреева И.Н. Краеведческий музей как средство формирования этнокультурной компетентности в поликультурной студенческой среде // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 6. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27695149> (дата обращения: 19.05.2019).
6. Константинова В.В., Алексеева Е.В. Подготовка будущего учителя начальных классов к формированию этнокультурной компетентности современных школьников // Синтез науки и общества в решении глобальных проблем современности. СПб., 2017. С. 37–39.
7. Константинова В.В., Андреева И.Н. Музейная педагогика в контексте этнокультурной подготовки будущих педагогов // Вестник Марийского государственного университета. 2017. № 3. С. 13–20.
8. Комаровская Е.П. Культурно-образовательная деятельность музеев и музейная педагогика // Вестник Московского университета. Сер. 20. Педагогическое образование. 2009. № 1. С. 69–72.
9. Серякова С. Б. Компетентностный подход в определении образовательных стратегий высшей школы // Перспективы науки. 2011. № 10. С. 314–316.
10. Сластенин В.А. Основные тенденции модернизации высшего образования // Педагогическое образование и наука. 2004. № 1. С. 43–49.
11. Чухно А.Г. Этнокультурная модель регионального образования // Среднее профессиональное образование. 2006. № 2. С. 38–39.

References

1. Arzamastseva N.G. Formirovanie etnokul'turnoi kompetentnosti budushchikh uchitelei v kontekste ikh professional'noi podgotovki = [Formation of ethno-cultural competence of future teachers in the context of their professional training]. *Vestnik moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta* = Bulletin of the Moscow Region State University, Moscow, 2012, no. 4, pp. 20–27. (In Russ.).
2. Arzamastseva N.G. Razvitie etnicheskoi tolerantnosti studentov v protsesse obucheniya v vuze [Development of ethnic tolerance of students in the process of studying at a university]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of science and education, 2014, no. 2, pp. 17–25. (In Russ.).
3. Arzamastseva N.G., Kondratenko E.V., Kondratenko I.B. Podgotovka uchitelya k professional'noi deyatel'nosti v polietnicheskoi obrazovatel'noi srede: problemy i perspektivy [Teacher training for professional activities in a multiethnic educational environment: problems and prospects]. *Etnopedagogicheskie dominanty v obrazovanii XXI veka: problemy, poiski, resheniya* = Ethnopedagogical dominants in the education of the 21st century: problems, searches, solutions, Yoshkar-Ola, Mari State Un-ty, 2014, pp. 5–11. (In Russ.).
4. Volchkova A.A. Etnosotsial'naya kul'tura molodezhi v usloviyakh bol'shogo goroda [Ethnosocial culture of youth in a large city]. Samara, MSPU publ., 2005, 144 p. (In Russ.).
5. Kondratenko E.V., Rybakov A.V., Andreyeva I.N. Kraevedcheskij muzei kak sredstvo formirovaniya etnokul'turnoi kompetentnosti v polikul'turnoi studencheskoi srede [The Regional Museum as a means of formation of ethno-cultural competence in a multicultural student environment]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of science and education, 2016, no. 6. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27695149> (accessed 19.05.2019). (In Russ.).
6. Konstantinova V.V., Alekseeva E.V. Podgotovka budushchego uchitelya nachal'nykh klassov k formirovaniyu etnokul'turnoi kompetentnosti sovremennykh shkol'nikov [Training of the future primary school teacher for the formation of ethno-cultural competence of modern schoolchildren]. *Sintez nauki i obshchestva v reshenii global'nykh problem sovremennosti* = Synthesis of science and society in solving global problems of the present, Saint Petersburg, 2017, pp. 37–39. (In Russ.).
7. Konstantinova V.V. Andreeva I.N. Muzeynaya pedagogika v kontekste etnokul'turnoy podgotovki budushchikh pedagogov [Museum pedagogy in the context of ethnocultural training of future teachers]. *Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vestnik of the Mari State University, Yoshkar-Ola, 2017, no. 3, pp. 13–20. (In Russ.).
8. Komarovskaya E.P. Kul'turno-obrazovatel'naya deyatel'nost' muzeev i muzeinaya pedagogika [Cultural and educational activities of museums and museum pedagogy]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 20. Pedagogicheskoe obrazovanie* = The Moscow University Bulletin, series 20. Pedagogical Education, 2009, no. 1, pp. 69–72. (In Russ.).
9. Seryakova S.B. Kompetentnostnyi podkhod v opredelenii obrazovatel'nykh strategij vysshej shkoly [Competence-based approach in determining educational strategies of university education]. *Perspektivy nauki* = Science Prospects, 2011, no. 10, pp. 314–316. (In Russ.).

10. Slastenin V.A. Osnovnye tendentsii modernizatsii vysshego obrazovaniya [The main tendencies of modernization of higher education]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka* = Pedagogical Education and Science, Moscow, 2004, no. 1, pp. 43–49. (In Russ.).

11. Chukhno A.G. Etnokul'turnaya model' regional'nogo obrazovaniya [Ethnocultural model of regional education]. *Srednee professional'noe obrazovanie* = Secondary Vocational Education, 2006, no. 2, pp. 38–39. (In Russ.).

Статья поступила в редакцию 23.05.2019 г.; принята к публикации 5.06.2019 г.

Submitted 23.05.2019; revised 5.06.2019.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

All authors have read and approved the final manuscript.

Для цитирования:

Арзамасцева Н.Г., Константинова В.В. Особенности формирования этнической толерантности обучающихся в поликультурной образовательной среде вуза // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 313–318. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-313-318

Об авторах

Арзамасцева Наталья Геннадьевна

кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, natta69@mail.ru

Константинова Валентина Васильевна

кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, mar.pedagog@gmail.com

Citation for an article:

Arzamastseva N.G., Konstantinova V.V. Features of students' ethnic tolerance formation in a multicultural educational environment of the university. *Vestnik of the Mari State University*. 2019, vol. 13, no. 3, pp. 313–318. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-313-318 (In Russ.).

About the authors

Natalya G. Arzamastseva

Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, natta69@mail.ru

Valentina V. Konstantinova

Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, mar.pedagog@gmail.com

УДК 378.881.116.11

DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-319-326

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО КУЛЬТУРЕ РЕЧИ

С. Ю. Вылегжанина

Вятский государственный университет, г. Киров

Во **введении** говорится о том, что коммуникативная активность является одним из факторов успешности учебной деятельности студента, его творческой самореализации в студенческих объединениях. Однако большинство обучающихся первого курса не готовы к ведению диалога и спонтанной речевой активности на занятиях, испытывают сложности в построении монологического высказывания, в групповой коммуникации. **Целью** статьи является описание педагогических условий развития коммуникативной активности студентов на занятиях по русскому языку и культуре речи. **Методами исследования** явились анализ научной литературы, наблюдение, педагогическое моделирование и анализ эмпирического опыта. **Результаты** получены на базе ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет». Выделены и описаны три группы педагогических условий: организационные, психологические и методические. К организационным условиям относятся факторы, касающиеся организации учебного процесса, целеполагания и планирования: выстраивание учебного курса в логике развития коммуникативной активности, вынесение теории на самостоятельное изучение, общение преподавателя со студентами в социальных сетях. Психологическими условиями являются: создание комфортной психологической атмосферы на занятиях, формирование положительной мотивации на развитие коммуникативной активности как качества личности, развитие рефлексивности. К методическим условиям мы отнесли подбор интересного предметного содержания, увеличение доли речевых и коммуникативных упражнений, творческих заданий, использование нетрадиционных методов, игр, использование мобильного видео. В заключении статьи делается вывод о том, что перечисленные условия способствуют развитию коммуникативной активности. Об этом мы можем судить по преобладающим положительным эмоциям студентов, устойчивости их внимания, включенности в работу, увеличении количества высказываний по обсуждаемым вопросам, желанию выступить с сообщением на занятии.

Ключевые слова: коммуникативная активность, культура речи, организационные, психологические и методические педагогические условия.

DEVELOPMENT OF STUDENTS' COMMUNICATIVE ACTIVENESS IN SPEECH CULTURE CLASSES

S. Yu. Vylegzhanina

Vyatka State University, Kirov

The introduction states that communicative activeness is among competences which enable the student to be successful in his learning and his creative self-realization in student societies. However, most of first-year students are not ready to dialogue or spontaneous speech activity in classes, they have difficulties with monologue building, as well as with group communication. The aim of this article is to describe pedagogical conditions for the development of communicative activeness among students in Russian and Speech Culture classes. The following research methods were used: analysis of scientific literature, observation, pedagogical modeling and analysis of empirical experience. The results were obtained after experiments on the basis of FSBEI HE "Vyatka State University". Three groups of pedagogical conditions were determined and described as follows: the organizational, psychological and methodical ones. Organizational conditions include factors of educational process organization, goal-setting and planning: arrangement of learning course in order to develop communicative activeness, providing independent study of theoretical material, the teacher and students' interaction in social network. Psychological conditions are as follows: the creation of a psychologically comfortable and safe environment in classes, the formation of positive motivation in order to develop communicative activeness as a personality trait, the development of reflexivity. Methodical conditions include the selection of interesting subject content, increase in number of speech and communicative practices, creative tasks, the use of non-traditional methods, games, mobile videos. It is concluded that all stated conditions promote the development of communicative activeness. This is evidenced by the prevailing positive emotions in students, their ability to focus, involvement into work, an increase in the number of speech acts on the issues discussed, their readiness to make a presentation in class.

Keywords: communicative activeness, speech culture, organizational, psychological and methodical conditions.

Введение

Вопросы обучения эффективной коммуникации в настоящее время привлекают исследователей разных научных областей, обсуждаются на страницах популярных журналов, в средствах массовой информации и Интернете. Это связано с изменением форм коммуникации, интересом к тренингам и популярностью прикладной риторики, осознанием важности коммуникативной компетентности и коммуникативной активности в личностном развитии и профессиональном становлении специалистов.

Необходимость развития коммуникативной активности у студентов первого курса связана с тем, что при поступлении в вуз меняется коммуникативное окружение, часто теряются контакты со школьными друзьями, особенно у студентов, для которых город не является родным. Внутри учебной группы складывается новый коллектив, и в изменившейся ситуации студентам нужно быстро адаптироваться. Коммуникативная активность является одним из факторов успешности учебной деятельности студента, его творческой самореализации в студенческих объединениях. Очень важна коммуникативная активность обучающихся на занятиях по предметам гуманитарного цикла, формирующим ценностные ориентации студентов, так как только по результатам продуктивных видов коммуникативной деятельности мы можем судить о достижении поставленных учебных и воспитательных целей.

Однако школьники и студенты привыкли к тому, что большую часть времени на занятии говорит преподаватель, а на лекциях чаще всего – все время занятия [8], поэтому большинство обучающихся первого курса не готовы к ведению диалога и спонтанному самовыражению, испытывают сложности в построении длинного монологического высказывания. Многим мешает страх ошибиться и повышенный самоконтроль, обусловленные такими личностными особенностями, как стеснительность, неуверенность, замкнутость, тревожность, заниженная самооценка, а также недостаток знаний о средствах, приемах, правилах общения. Мы зачастую отмечаем у студентов трудности вступления в контакт, трудности в эмпатии и самоанализе.

Все эти затруднения заставляют преподавателя искать новые средства развития коммуникативной активности студентов, так как только двусторонняя педагогическая коммуникация яв-

ляется эффективной. В этом случае активность становится не только средством повышения эффективности учебной деятельности, но и в какой-то мере ее целью и результатом.

Целью статьи является описание педагогических условий развития коммуникативной активности студентов на занятиях по русскому языку и культуре речи, выявленных в процессе педагогической деятельности и в ходе анализа научной литературы по проблеме исследования.

Материалы и методы

Методами исследования явились анализ научной литературы, наблюдение, педагогическое моделирование и анализ эмпирического опыта. Материалами для написания статьи послужили наблюдения, проводившиеся в течение трех лет в процессе преподавания дисциплины у студентов первого курса на разных факультетах Вятского государственного университета.

Результаты, обсуждение

Анализ научной литературы позволил нам уточнить сущностные характеристики и структурные составляющие коммуникативной активности, на которые необходимо воздействовать в педагогическом процессе, а также рассмотреть предлагаемые исследователями пути ее развития.

Коммуникативная активность – часть общей активности, сложное интегральное свойство личности, которое выражает степень потребности в общении, проявляется в готовности личности включиться в коммуникативную деятельность и осуществлять ее наиболее оптимальными способами, направленными на достижение результатов деятельности [4]. В исследованиях ученых пермской психологической школы подчеркивается, что коммуникативная активность интегрирует эмоционально-мотивационные свойства личности, когнитивную и регулятивную функции отражения. С. А. Васюра пишет о том, что коммуникативная активность является результирующей природных, биологических и социальных факторов, выполняет системообразующую функцию в структуре интегральной индивидуальности человека, обеспечивает приспособление человека к социуму, гармонизирует индивидуальность и координирует индивидуально-психологический потенциал человека, воплощает индивидуальность человека в других субъектах

социальной действительности – партнерах по общению. Этот вид активности является ведущим у представителей профессий социоэкономического типа [2, с. 169–170], поэтому подлежит обязательному развитию в образовательном процессе.

Движущими силами коммуникативной активности являются интерес (к предмету общения, к партнеру), потребности (узнать информацию, поделиться информацией, реализовать творческие способности и пр.), противоречия (между имеющимся и необходимым уровнем знаний, умений).

Психологи С. А. Васюра, Н. А. Жемчугова, О. П. Санникова приходят к выводу о том, что процесс повышения коммуникативной активности будет успешным, если актуализирована внутренняя готовность к самоизменениям, сформирована положительная мотивация на развитие коммуникативных качеств и умений [1]. Возрастная динамика структуры общительности, согласно Н. А. Жемчуговой, состоит в постепенном переходе от регуляторно-динамических к продуктивно-смысловым компонентам в качестве ядерных [5]. Таким образом, студенты, в отличие от школьников, становятся более организованными, способными интенсивно, легко устанавливать контакты, быть инициативными, добиваться внимания, осознанно овладевать опытом и средствами общительности.

В педагогических исследованиях С. А. Гореховой, Т. А. Карбушевой больше внимания уделяется уровню межличностного взаимодействия коммуникантов и выявлению принципов и условий развития коммуникативной активности студентов вузов, не акцентируется внимание на динамических аспектах коммуникативной активности. С. А. Горехова пришла к выводу, что для своевременного выявления затруднений и оказания помощи студентам в поддержании, инициации и коррекции коммуникативной активности необходимо использовать технологию педагогической поддержки, т. к. она обеспечивает косвенное воздействие на личность, не вызывает напряженности, конфликта, отторжения декларируемых социальных норм и эталонов [3]. Сущностной характеристикой коммуникативной активности как качества будущих учителей Т. А. Карбушева¹ считает направленность на другого человека как партнера по совместным действиям, готовность

встать на позицию другого человека и оценить свои действия с его позиции.

Перечисленные положения и выводы уже имеющихся исследований позволяют нам описать условия развития коммуникативной активности студентов на занятиях по русскому языку и культуре речи.

Под педагогическими условиями нами вслед за рядом исследователей понимаются субъективные (внутренние) и объективные (внешние) факторы, обеспечивающие достижение поставленной цели, потенциал содержания, форм, методов, материально-пространственной среды [7]. Мы выделили организационные, психологические, методические условия. Безусловно, такое распределение достаточно условно, так как они взаимосвязаны и являются составляющими целостного педагогического процесса, однако необходимо для описания и анализа.

Организационные условия

1. Выстраивание учебного курса в логике развития коммуникативной активности. Ставя перед собой целью развитие какого-либо качества личности, мы планируем определенную последовательность шагов, которая диктуется содержанием и структурой заданного качества или умения. Развитие коммуникативной активности – это не единственная и не основная цель нашего учебного курса, но мы считаем ее важной, поэтому на каждом занятии уделяем внимание ее целенаправленному развитию. Эта сквозная цель реализуется поэтапно: мотивация – инструментальная основа – рефлексия.

Сначала нужно создать атмосферу доверия, настроить студентов на диалог, стимулировать речевую активность и показать значимость коммуникативной активности в жизни человека. Далее продолжить формировать инструментальную основу коммуникативной активности – коммуникативные умения, создавать образ их индивидуального стиля коммуникативной активности, помогать осознавать свои возможности. В конце учебных модулей и всего курса обязательно проводить рефлекссию – анализировать, чему они научились, а также ставить задачи на будущее.

2. Вынесение теории на самостоятельное изучение. Мы используем технологию «перевернутый класс», при которой новый материал изучается дома, а закрепляется на практических занятиях. В университете записан видеокурс «Русский язык и культура речи», и видеолекции

¹ Карбушева Т. А. Становление коммуникативной активности студентов регионального педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук. Благовещенск, 2007. 223 с.

и конспекты по теории студенты просматривают дома перед занятием. Кроме того, в открытом доступе в Интернете имеется много материалов по различным темам курса, и преподаватель имеет возможность составить плейлисты с фрагментами видеолекций известных ученых и популяризаторов русского языка (проф. Аннушкин, И. А. Стернин, М. А. Кронгауз и др.). Это дает возможность сэкономить время на объяснения на занятии, а также познакомиться с образцами хорошей речи.

3. Выдвигая условие «общение преподавателя со студентами в социальных сетях», мы имеем в виду деловое общение с учебными целями. Это необходимо, потому что изменилась структура общения современной молодежи, общение в соцсети для студентов является одной из основных форм коммуникации. Несмотря на жаркие споры относительно использования соцсетей в учебном процессе, следует признать, что соцсети – это ресурс, средство, которое помогает установить контакт со студентом, общаться с ним на его территории [6]. Для развития коммуникативной активности можно использовать самый популярный ресурс – «ВКонтакте». В соцсети можно информировать, пересылать методические пособия, учебные видеофрагменты и видеолекции, проверять самостоятельную работу и комментировать ошибки, консультировать студентов, помогать им подготовиться к публичным выступлениям. Как показывает наш опыт, общение с преподавателем в соцсети воспринимается как менее формальное, общение на равных, студент испытывает доверие и чувствует себя более свободно, в итоге повышается активность на занятиях.

Психологические условия

1. Создание комфортной психологической атмосферы на занятиях и формирование положительной мотивации на развитие коммуникативной активности как качества личности обусловливается тем, что исходным моментом развития активности является воздействие на потребностно-мотивационную сферу личности.

С первого занятия важно создать атмосферу доверия, поддержки и сотрудничества. В этом помогают педагогический такт, юмор, улыбка, демонстрирующая доброжелательность, опора на интересы студентов.

Формирование положительной мотивации на развитие коммуникативной активности обеспечивается осознанием цели и мотива, поэтому необходимо на примерах (разбор конкретных ситуаций) показать важность коммуникативной активности и ее составляющих в учебной и будущей профессиональной деятельности, подбирать содержание, вызывающее интерес и положительные эмоции в ходе взаимодействия, желание выполнить предложенные задания.

К примеру, на первом занятии мы не даем диагностических работ, а после знакомства предлагаем студентам «тест-вызов», основанный на технологии критического чтения. В первой части задания предлагается познакомиться с интересными фактами о русском языке, культуре речи и риторике и поставить рядом с каждым утверждением знак: «V» – это я знаю; «+» – это новая для меня информация; «–» – я думал по-другому, это противоречит тому, что я знал; «?» – это мне непонятно, нужны объяснения. Приведем примеры (табл.).

Факты о русском языке / Facts about Russian

Факты / Facts	Ответы / Responses
1	2
Русский является одним из шести официальных языков в ООН	
Все без исключения космонавты обязаны учить русский язык, поскольку на МКС присутствуют некоторые названия, сделанные на нашем с вами родном языке	
Создатели кириллицы Кирилл и Мефодий не были русскими и никогда не были на русских землях	
Употребление буквы Ё обязательно в книгах с последовательно поставленным ударением, учебниках для детей младшего возраста, учебниках для иностранцев, в собственных именах. В остальных случаях употребление Ё факультативно	
Слово «жёлчь» нужно писать с буквой Ё (произносим О под ударением), а в слове «истекший» (год, срок) пишется Е и произносится Э	
В слове «толика» (малая толика) ударение падает на 2 слог	
В слове «вынуть» нет корня	

Окончание табл.

1	2
У глаголов «победить», «убедить» форма 1-го лица ед. ч. отсутствует	
Слово «крем» образует форму мн. ч. И. п. с окончанием Ы – кремЫ	
Слово «холодина» относится к мужскому роду	
В высказываниях «Подскажите, который час?», «Поставьте свою роспись» и «Присаживайтесь, пожалуйста!» есть лексические ошибки	
В презентацию не нужно вставлять слайд «Спасибо за внимание»	
«Чайник долго остывает» и «Чайник долго не остывает» – это одно и то же	
М. Кронгауз, К. Туркова занимаются популяризацией русского языка, в том числе в сети Интернет	
К 12-летнему подростку принято обращаться на «Вы»	

Важно подобрать утверждения так, чтобы студенты смогли поставить все варианты знаков. Что-то они знают, и это придает им уверенность, что-то заставит улыбнуться, а что-то заведомо их удивит, и они захотят узнать правильные ответы, обсудить эти факты.

Во второй части задания предлагается оценить уровень своих коммуникативных знаний и умений (от 0 до 5 баллов) и определить 3–5 из них, которые хотелось бы развить. Задание выполняется самостоятельно, потом педагог просит назвать предпочитаемые умения (можно под номером в списке, главное – дать каждому возможность высказаться).

2. *Развитие рефлексивности* является вторым психологическим условием развития коммуникативной активности студентов. Согласно исследованиям психологов, в студенческом возрасте происходит переход к осознанности индивидуальности своего стиля коммуникативной активности. Мы все разные, поэтому у всех разный стиль активности – это базовая установка на принятие себя и партнера, которую мы должны сформировать. В качестве дополнительных материалов для самостоятельной работы (по желанию) можно предлагать тесты, например: «Потребность в общении» – модификация «Оценка уровня общительности (тест В. Ф. Ряховского)», «Тест оценки коммуникативных умений» (умение слушать), «Исследование уровня эмпатийных тенденций» (методика И. М. Юсупова) и другие.

Мы стимулируем развитие рефлексивности, предлагая студентам в конце занятий или модулей оценить свою работу на пятибалльной шкале (подготовка к занятию, правильность выполнения заданий, сосредоточенность на работе, лич-

ная эффективность в достижении поставленных учебных целей), определить, все ли аспекты рассматриваемой темы ясны, что осталось непонятым и как можно решить эту проблему, что мешало выполнить задания лучше, что следует изменить в ходе занятия, чтобы улучшить результаты, описать свое эмоциональное состояние на занятии и его причины и так далее.

Методические условия. К ним мы отнесли подбор интересного предметного содержания, увеличение доли речевых и коммуникативных упражнений, творческих заданий, использование нетрадиционных методов, игр, мобильного видео.

Мы не можем сделать развитие коммуникативной активности единственной и главной целью нашей работы и использовать максимально эффективный метод – социально-психологический тренинг, так как содержание курса «Русский язык и культура речи» закреплено в программе и обязывает нас ознакомить студентов с ролью русского языка в современном мире, с формами национального языка, фонетическими, лексическими и грамматическими нормами современного русского литературного языка, коммуникативным и этическим аспектами культуры речи, функциональной стилистикой и практической риторикой, основами деловой коммуникации. Однако в рамках данных тем у преподавателя есть свобода отбора языкового материала и методов и приемов работы.

Содержание является основой педагогических условий, обеспечивает их качественное наполнение и соответствие задаче формирования изучаемых знаний, умений, качеств личности. Если материалы вызывают интерес, то студенты активно с ними работают, обсуждают, высказывают свое

мнение. К примеру, при изучении форм национального языка текст с диалектной лексикой Кировской области предлагается перевести на современный литературный язык, а далее мы обсуждаем особенности вятского говора, причины исчезновения диалектных слов из языка, личное отношение студентов к употреблению диалектных слов. Как правило, студенты из других регионов активно комментируют особенности вятского говора, сравнивают с особенностями произношения в своем родном городе. Диалог продолжается и при рассмотрении просторечия на примере рассказа М. Зощенко «Аристократка». При анализе жаргона как формы национального языка мы используем подборку жаргонизмов в рекламе, собранных Н. В. Угловой [9], обсуждаем правовые и этические аспекты такого употребления. Использование современных аутентичных материалов, находящихся в открытом доступе в Интернете, СМИ, стимулирует активность студентов. Безусловно, студентам интересно работать с языком на материалах изучаемой ими специальности, поэтому при подборе упражнений по отработке языковых норм мы берем тексты из изучаемых студентами отраслей.

Без определенных знаний и умений (умение контролировать и регулировать собственную речь, выбирать соответствующие ситуации тон и манеру общения, грамотно использовать невербальные средства коммуникации, аргументировать свою позицию, правильно воспринимать и понимать партнера по общению, сотрудничать с ним и др.) осуществление коммуникативной деятельности, в которой проявляется коммуникативная активность личности, невозможно, они составляют ее инструментальную основу. Но эти умения можно сформировать только в условиях коммуникативно-ориентированного обучения, диалоговой формы общения, увеличения доли продуктивных видов деятельности, и прежде всего говорения, а также творческих работ с их обязательной демонстрацией. Например, по теме «Фонетические нормы» мы предлагаем составить орфоэпический диктант – связный текст с 30–40 словами, вызывающими трудности в произношении. При прочтении выступающий допускает заранее определенное количество ошибок, а слушатели должны их заметить и назвать.

Положительную эмоциональную реакцию и активность неизменно вызывает прием «Перевод с русского на русский». Например, текст

О. Любченко «Порча хорошего настроения», изобилующий канцеляризмами, мы просим переписать с помощью нейтральной или разговорной лексики. Такой перевод помогает усвоить особенности функциональных стилей современного русского языка. При объяснении грамматического значения слов мы используем лингвистические сказки Л. Петрушевской, написанные по правилам русской грамматики, но с несуществующими словами. При демонстрации изменений лексических значений слов мы работаем с подборкой выражений, которые 30 лет назад звучали бы очень странно: «Не могу войти в почту», «Положи мне денег на трубу», «Посчитай на телефоне» и другие.

При изучении модуля «Риторика» мы используем мобильное видео. Например, на камеру мобильного телефона студенты записывают выполнение упражнения «Зеркало», в котором нужно выбрать известного оратора и произнести текст в его манере. Зрители должны понять, что это за человек. Обычно студенты выступают с речью в аудитории, но некоторые просят записать речь и продемонстрировать на занятии видео. Если не хватает аудиторного времени для прослушивания всех подготовленных речей, мы просматриваем их в соцсети. Возможность перезаписывать, делать монтаж видео важна для тех, кто интересуется блогингом, а также тех, кто хочет сосредоточить внимание на оценке слушателями эффекта от просматриваемой речи и посмотреть на себя со стороны, проанализировать, что получилось, а над чем следовало бы еще поработать.

На занятиях мы используем различные игры и коммуникативные упражнения, которые снижают коммуникативный контроль, создают доверительную атмосферу, вызывают потребность в общении и стимулируют контакт между обучающимися и преподавателем. Их можно проводить в начале занятия для поднятия настроения и активизации общения, в середине, когда нужно сделать перерыв и немного отдохнуть, в конце, когда студенты уже устали или осталось мало времени для изучения нового материала. Например, для осознания необходимости поддержки партнеров по общению, активного слушания рекомендуем упражнения «Влияние группового настроения», «Слушатель», для работы со словарным запасом, богатством и точностью речи – игры «Элиас» (объясни слова), «Одна буква» (объясни слово, используя слова только на одну

букву), «Категории» (объясни слова, перечисляя входящие в группу предметы).

Заключение

Коммуникативная активность является частью общей активности личности. Все перечисленные

условия способствуют ее развитию. Об этом мы можем судить по преобладающим положительным эмоциям студентов, устойчивости их внимания, включенности в работу, увеличении количества высказываний по обсуждаемым вопросам, желанию выступить с сообщением на занятии.

Литература

1. Васюра С.А. Коммуникативная активность студентов: индивидуальные стили, гендерные особенности и способы формирования // Вестник Удмуртского университета. Психология и педагогика. 2006. № 9. С 23–31. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/kommunikativnaya-aktivnost-studentov-individualnye-stili-gendernye-osobennosti-i-sposoby-formirovaniya> (дата обращения: 29.01.2019).
2. Васюра С.А. Структура и функции коммуникативной активности в интегральной индивидуальности человека // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 2 (21).
3. Горохова С.А. Проблема развития коммуникативной активности студентов в образовательном процессе вуза : монография. Н. Новгород : НГЛУ, 2005. 95 с.
4. Горохова С.Ю. О соотношении категорий «активность» и «деятельность» в психолого-педагогических исследованиях // Экономика образования. 2013. № 3. С. 112–116.
5. Жемчугова Н.А. Соотношение свойств темперамента и общительности на раннем и позднем этапах юношеского возраста // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2009. № 2. С. 36–41.
6. Кергилова Н.В., Сазонова О.К. Использование социальных сетей в образовательном процессе вуза (на примере группы «ВКонтакте» «Педагогика и не только») // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sotsialnyh-setey-v-obrazovatelnom-protsesse-vuza-na-primere-gruppy-vkontakte-pedagogika-i-ne-tolko> (дата обращения: 28.03.2019).
7. Клименко Г.А. Типология педагогических условий профессионального самосовершенствования в учебной деятельности // Вестник СГТУ. 2006. № 4 (17). Выпуск 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/tipologiya-pedagogicheskikh-usloviy-professionalnogo-samosovershenstvovaniya-v-uchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 21.02.2019).
8. Сараева В.В. Формирование коммуникативных умений студентов вуза // Казанский педагогический журнал. 2010. № 2. С. 22–27. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnykh-umeniy-studentov-vuza> (дата обращения: 16.03.2019).
9. Углова Н.В. Употребление жаргонных слов в рекламном тексте // Альманах теоретических и прикладных исследований рекламы. 2016. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upotreblenie-zhargonnykh-slov-v-reklamnom-tekste> (дата обращения: 27.03.2019).

References

1. Vasyura S.A. Kommunikativnaya aktivnost' studentov: individual'nye stili, gendernye osobennosti i sposoby formirovaniya [Students' Communicative Activity: individual styles, gender peculiarities and ways of formation]. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Psikhologiya i pedagogika* = Bulletin of Udmurt University. Psychology. Pedagogy. Izhevsk, 2006, no 9, pp. 23–31. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/v/kommunikativnaya-ak> (accessed 29.01.2019). (In Russ.).
2. Vasyura S.A. Struktura i funktsii kommunikativnoi aktivnosti v integral'noi individual'nosti cheloveka [Structure and function of communicative activity in integrated identity of a person]. *Vektor nauki TGU. Psikhologiya i pedagogika* = Science Vector of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology. Togliatti, 2015, no. 2 (21). (In Russ.).
3. Gorokhova S.A. Problema razvitiya kommunikativnoi aktivnosti studentov v obrazovatel'nom protsesse vuza [Development of Students' Communicative Activeness in Educational Process in Higher Education]: monograph. N. Novgorod, The State Linguistic University, 2005, 95 p. (In Russ.).
4. Gorokhova S.Y. O sootnoshenii kategoriy «aktivnost'» i «deyatelnost'» v psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniyakh [Correlation between “activeness” and “activity” in psychological and pedagogical studies]. *Ekonomika obrazovaniya* = Economics of Education, no. 3, 2013, pp. 112–116.
5. Zhemchugova N.A. Sootnoshenie svoystv temperamenta i obshchitel'nosti na rannem i pozdnem etapakh yunosheskogo vozrasta [Correlation between temperament and social skills during early and late adolescence]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: psikhologicheskkiye nauki* = Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology, 2009, no. 2, pp. 36–41.
6. Kergilova N.V., Sazonova O.K. Ispol'zovanie sotsial'nykh setey v obrazovatel'nom protsesse vuza (na primere gruppy “VKontakte” “Pedagogika i ne tol'ko”) [The use of social networks in educational process of the university (for example, groups “Teaching and not only” in “VKontakte”)]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* = Siberian Pedagogical Journal, 2017, no 6. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sotsia> (accessed 28.03.2019). (In Russ.).

7. Klimenko G.A. Tipologiya pedagogicheskikh usloviy professional'nogo samosovershenstvovaniya v uchebnoy deyatel'nosti [Types of pedagogical conditions to provide personal growth in educational activities on a professional basis]. *Vestnik of SGTU* = Bulletin of Saratov State Technical University, 2006, no. 4 (17), issue 2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/v/tipologiya-pedagogi> (accessed 21.02.2019). (In Russ.).

8. Saraeva V.V. Formirovanie kommunikativnykh umenii studentov vuza [Formation of communicative skills of University students]. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal* = Kazan Pedagogical Journal, 2010, no. 2, pp. 22–27. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommun> (accessed 16.03.2019). (In Russ.).

9. Uglova N.V. Upotreblenie zhargonnykh slov v reklamnom tekste [Use of slang words in advertisements]. *Al'manakh teoreticheskikh i prikladnykh issledovaniy reklamy* = Almanac of theoretical and applied studies of advertising, 2016, no. 1. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/upotreblenie-zhargo> (accessed 27.03.2019). (In Russ.).

Статья поступила в редакцию 4.05.2019 г.; принята к публикации 3.06.2019 г.

Submitted 4.05.2019; revised 3.06.2019.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

The author has read and approved the final manuscript.

Для цитирования:

Вылегжанина С.Ю. Развитие коммуникативной активности студентов на занятиях по культуре речи // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 319–326. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-319-326

Об авторе

Вылегжанина Светлана Юрьевна

кандидат педагогических наук, доцент, Вятский государственный университет, г. Киров, ORCID ID 0000-0003-4346-2216, syu_vylegzhanina@vyatsu.ru

Citation for an article:

Vylegzhanina S.Yu. Development of students' communicative activeness in speech culture classes. *Vestnik of the Mari State University*. 2019, vol. 13, no. 3, pp. 319–326. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-319-326 (In Russ.).

About the author

Svetlana Yu. Vylegzhanina

Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Vyatka State University, Kirov, ORCID ID 0000-0003-4346-2216, syu_vylegzhanina@vyatsu.ru

УДК 372.881.1

DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-327-334

ПРИМЕНЕНИЕ ВИДЕОРЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-МЕНЕДЖЕРОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

О. С. Выстропова, С. А. Крайникова

Волгоградский государственный медицинский университет, г. Волгоград

Введение. В данной статье рассматривается специфика применения видеоресурсов в обучении английскому языку в медицинском вузе. Авторами отмечается тенденция активного применения видеоресурсов в профессиональной подготовке. Подробно описаны преимущества видеоресурсов для образовательного процесса в современном вузе. **Цель:** рассмотреть возможности применения видеоресурсов в процессе преподавания английского языка у студентов-менеджеров в медицинском вузе. Для достижения цели мы ставили перед собой следующие задачи: 1) проанализировать и систематизировать научно-методическую литературу по рассматриваемой теме; 2) сделать анализ опубликованных научных статей по теории и методике преподавания иностранных языков с использованием интерактивных методов и учебных медийных ресурсов (медиаресурсов); 3) изучить видеоресурсы видеохостингового сайта YouTube на предмет анализа материала по актуальным темам учебной программы по английскому языку для студентов-менеджеров в медицинском вузе на примере Волгоградского государственного медицинского университета.

Материалы и методы. Электронные видеоресурсы YouTube – видеохостингового сайта, предоставляющего пользователям услуги хранения, доставки и показа видео. В ходе анализа материала исследования применялись такие методы, как: *метод сплошной выборки, анализа и синтеза*. Методологической базой для данной работы послужили исследования таких современных авторов как: Антонова И. В., 2011; Гудкова С. А., Яницкий А. И., 2017; Кочнева Е. М., Жарова Д. В., 2017; Крайнева Н. М., Золотова М. В., Гришаклова Е. С., 2016; Рачковская Л. А., 2018; Третьяк С. В., Антонова Н. Ю., 2018; Христолюбова А. А., 2016. **Результаты исследования, обсуждения.** Актуальная информация, содержащаяся в видеоматериале, помогает преподавателю стимулировать интерес студентов к обучению, расширяет их познания о лингвострановедческих особенностях изучаемого языка, предоставляет эффективный материал для последующей дискуссии. Видео ресурсы прививают навыки слушания и говорения, имеют преимущество перед аудио и печатной информацией. **Заключение.** Визуальная информация позволяет лучше понять и закрепить фактическую информацию, языковые особенности речи, активизирует внимание и память. В качестве дополнительного инструмента видео повышает качество преподавания.

Ключевые слова: видеоподдержка, видеоресурсы, просмотр, студенты-менеджеры, менеджмент, английский язык, медицинский вуз.

THE USE OF VIDEO RESOURCES IN TEACHING STUDENTS-MANAGERS THE ENGLISH LANGUAGE AT THE MEDICAL UNIVERSITY

O. S. Vystropova, S. A. Krainikova

Volgograd State Medical University, Volgograd

Introduction. This article discusses the peculiarity of the video resources use in teaching the English language at the medical university. The authors note the trend of the active use of video resources in professional training. The advantages of video resources for the educational process at the modern university are described in detail.

Purpose. To analyze the peculiarity of the video resources use in teaching students-managers the English language at the medical university. To achieve our purpose, we set the following tasks: 1) to analyze and systematize the scientific and methodological literature relevant to the set topic; 2) to analyze the published scientific articles on the theory and methodology of teaching foreign languages using interactive methods and educational media resources (media resources); 3) to study the video resources of the video hosting site YouTube for the analysis of the material on the current topic of the curriculum in English for students-managers at the medical university on the example of the Volgograd State Medical University. **Materials and methods.** Electronic video resources from YouTube – the video hosting site that provides users with the services of storage, delivery and display of video. Methods used in our research are continuous sampling, analysis and synthesis. The methodological basis for our article is represented by the works of such contemporary authors as: Antonova I. V., 2011; Gudkova S. A., Yanitskiy A. I., 2017; Kochneva E. M., Zharova D. V., 2017; Krayneva N. M., Zolotova M. V., Grishakova E. S., 2016;

Rachkovskaya L. A., 2018; Tretyak S. V., Antonova N. Yu., 2018; Khristolyubova A. A., 2016. **Results, discussion.** Video stimulates students' interest in learning, expands their knowledge of the linguistic and cultural characteristics of the foreign language, and provides effective material for the following discussion. Video resources impart listening and speaking skills, they have the advantage over audio and print information. **Conclusion.** Visual information allows you better to understand and consolidate factual information, linguistic features of speech, activates attention and memory. As the additional tool, video improves the quality of teaching process.

Keywords: video support, video resources, watching, students-managers, management, the English language, medical university.

Введение

Настоящая работа выполнена в рамках педагогики и методики преподавания английского в медицинском вузе. В современном мире быстрыми темпами происходит развитие современных технологий, что отражено в культуре, общении, взаимоотношении и познании окружающего мира. По этой причине в вопросах подхода к обучению в современном вузе необходимо учитывать современные технологии. Существует множество различных форм, помогающих сделать учебную деятельность максимально эффективной.

Ранее отмечалось, что с целью повышения эффективности учебно-воспитательного процесса и улучшения качества профессиональной подготовки учащихся в последнее время используются новые образовательные технологии в совокупности. Был подробно рассмотрен метод проектов, как эффективный способ формирования средствами иностранного языка биоэтической ответственности будущих медицинских работников в их профессиональной деятельности. Результаты применения данной образовательной технологии отражены в научных публикациях [3; 10]. Одним из наиболее эффективных и перспективных средств обучения английскому языку являются аутентичные видеоматериалы благодаря их большой информативности зрительно-слухового ряда.

Научная новизна данного исследования состоит в том, что охарактеризованы преимущества применения видеоресурсов при профессиональной языковой подготовке студентов-менеджеров в медицинском вузе.

В современном представлении специалисты по организации здравоохранения и общественному здоровью находятся в центре бизнеса здравоохранения. Они занимаются управлением лечебными учреждениями и медицинского страхования. В их ведении находится медицинская статистика, разработка мер по улучшению качества лечеб-

ной помощи, оценка уровня профессиональной подготовки врачей и медперсонала и так далее. Менеджеры и администраторы здравоохранения отвечают за составление бюджета, планирование и поиск способов улучшения обслуживания пациентов, а также управляют и координируют медицинские услуги в клиниках, больницах и домах престарелых. Чтобы успешно справляться с обязанностями, будущий высококвалифицированный специалист, ответственный за организацию здравоохранения и общественного здоровья, в процессе обучения должен получить знания о принципах управления медицинскими службами и о сути работы врачей и других работников системы здравоохранения.

Обновляются требования и к языковой подготовке в системе высшего профессионального образования [6, с. 145]. На современном рынке труда нужны специалисты, действительно владеющие иностранным языком (особенно английским). Соответственно, в вузах происходит обновление и разработка рабочих программ по иностранному языку [9, с. 71]. Вслед за авторами полагаем, что важная цель современных студентов, которая должна быть ими осознана и реализована, – стать высококвалифицированными конкурентоспособными специалистами, готовыми легко и быстро адаптироваться к стремительно меняющимся социально-экономическим условиям внешней среды [4, с. 44]. В силу глобализации знание английского языка обязательно для любой растущей и развивающейся компании. Крупные медицинские компании имеют офисы за рубежом в Китае, Бразилии и США, а вся документация фирмы составляется на двух языках – на русском и английском. Таким образом, **актуальность** выбранной для исследования темы обусловлена значимостью данной проблематики не только на федеральном, но и на международном уровне.

В сфере образования растет призыв к действиям, выходящим за рамки учебников. Как отмечают авторы Н. Ю. Антонова и С. В. Третьяк, решающими условиями плодотворной и заинтересованной работы студентов являются актуальность проблем, предлагаемых для рассмотрения, возможность получения реального значимого результата, ценность получаемых знаний и опыта для профессиональной и социокультурной деятельности личности [8]. Использование видеоресурсов внедряется в более широком масштабе, чтобы охватить больше студентов. Все больше преподавателей видят преимущества этого инструмента и включают его в свои учебные программы. Число студентов, использующих видеоресурсы, также увеличивается, поскольку студенты обращаются к ним по разным причинам. Видеоресурсы дают альтернативные объяснения, которые соответствуют различным формам обучения.

Многочисленные преимущества видеоресурсов для студентов и преподавателей заслуживают внимания. В качестве дополнительного инструмента видео повышает качество преподавания и обучения в классе, а также в альтернативных учебных средах. Дейв Уиллис выделяет следующие положительные характеристики использования видео в процессе обучения: видео предоставляет возможность использования различных режимов работы, например, работы со стоп-кадром, работы с видеодорожкой (при выключенной аудиодорожке) и т. д.; видеоматериалы легко используются при различных видах работы: индивидуальной, парной, групповой, коллективной [11]. Маргарет Аллан добавляет к вышеперечисленным еще одно положительное качество: видеоаппаратура позволяет разделить целый фильм на нужное количество видеофрагментов в зависимости от целей, индивидуальных потребностей и особенностей обучаемых и далее работать с каждым фрагментом отдельно¹.

Выбирая видео для своего занятия, преподаватель должен учитывать его продолжительность. Видео длительностью 30 минут не должно транслироваться за один раз. Средняя продолжительность внимания студентов составляет 7–15 минут. Все, что показывается за пределами этого периода, будет «потеряно», так как студенты

далее не будут сконцентрированы в нужной степени. Видео необходимо останавливать так часто, чтобы можно было проводить обсуждение и анализ материала, увиденного в видео. При помощи видеоматериалов лучше усваивается грамматический материал, закрепляются теоретические и речевые знания. Требование, чтобы студенты делали заметки или отвечали на вопросы, основываясь на том, что они услышали из видео, прививают навыки слушания. Эти навыки нами применяются на уровне высшего образования, где студенты изучают лекции и должны делать заметки. Преподаватель показывает студентам, как обобщить то, что они услышали, и как провести различие между основными фактами и периферийной информацией. Когда преподаватель использует видео на своем занятии, он ненадолго выходит из роли преподавателя и становится помощником. Использование видеоресурсов дает преподавателю лучшее понимание студентов, их формы обучения и способностей, стимулирует их к процессу обучения. «В сочетании с традиционными методами обучения иностранному языку привлечение интернет-ресурсов позволяет реализовать такую модель учебного процесса, которая даст возможность создавать одновременно образовательную и информационную среду, в которой будут развиваться и совершенствоваться творческие способности студентов» [5, с. 75]. Все эти факторы очень помогают преподавателю при планировании будущих занятий.

Приведем наиболее яркие примеры из нашего опыта формирования общекультурных и профессиональных компетенций по дисциплине «английский язык» у студентов-менеджеров в медицинском вузе.

Преподаватели могут использовать видео в качестве способа ознакомления с новым учебным материалом. Хорошее видео – это отличный способ заинтересовать студентов новой темой. Например, в процессе ознакомления с новой темой «*My future profession of a manager*» для определения общего смысла изучаемой терминологии, а также закрепления ее употребления в речи студентам-менеджерам предлагается посмотреть видеоролик о профессии менеджера в здравоохранении “*What should I do with my life? What do healthcare managers do?*” [12]. Далее студенты выполняют ряд заданий, направленных на реконструкцию недостающей информации (незавершенный кейс) или же проанализировать

¹ Allan M. Teaching English with video // Video-applications in ELT. Pergamon Press, 1983. P. 15.

предложенную информацию в видеоролике (кейс с развернутым содержанием). Приведем примеры формулировок заданий, предназначенных

manage an operation
a consultant
business background
fascinate
policy in quality management
the business environment
to be rewarded
to be nestled
health care management degrees

2) посмотрите видеоролик, замените термины в скобках на соответствующие английские эквиваленты в следующих предложениях;

3) посмотрите видеоролик и заполните пропуски недостающими терминами и артиклем, где необходимо;

4) посмотрите видеоролик еще раз и закончите услышанные предложения и переведите их на русский язык;

5) в соответствии с содержанием видеоролика выберите ответы на вопросы;

6) согласитесь или опровергните данные утверждения, используя следующие выражения согласия/несогласия.

В качестве результата применения данного видеоресурса отмечается формирование у студентов-менеджеров лексических навыков и навыков аудирования и перевода по теме «*My future profession*».

Видео дает студентам расширенные возможности применять полученные знания и навыки. Вслед за ученой Л. А. Рачковской полагаем, что только знания, добытые самостоятельным трудом, делают выпускника продуктивно мыслящим специалистом, способным творчески использовать полученные научные знания в профессиональной деятельности, уверенно отстаивать свои позиции [7, с. 58]. Видеоресурсы могут использоваться студентами для выполнения ими внеклассной самостоятельной работы и чтобы дополнить уже изученный учебный материал. Видео применяется в качестве материала для выполнения научных экспериментов или создания самостоятельных исследовательских проектов, устных сообщений и докладов. Так, в процессе изучения студентами темы «*Business trip*» им предлагается самостоятельно посмотреть видео

для студентов к указанному видеоресурсу [12]:

1) посмотрите видеоролик еще раз и сопоставьте английские и русские эквиваленты:

политика в области менеджмента качества
быть вознагражденным
степени в сфере менеджмента здравоохранения
управлять операцией
приютиться
профессиональный фон
деловая среда
очаровывать
советник, консультант;

«*Travelling Abroad: Practical guide for business travel*» [13]. Перед просмотром видео перед обучаемыми ставятся несколько ключевых вопросов, которые являются основой для последующего обсуждения: 1) What are the main rules for a successful business trip? 2) What should one take (have with him) for the business trip and what is it necessary to leave behind? 3) How should one communicate with strangers in the crowded places on the way of his business trip? После самостоятельного просмотра видео [13] на практическом занятии студентам предлагается ряд заданий, направленных на активизацию материала в процессе обсуждения изучаемой темы. По мнению исследователей С. А. Гудковой и А. И. Яницкого, «слушателей с первого занятия необходимо приучать не только к навыку иноязычного изложения мысли, но и умения оценивать получаемый результат. То есть, как его высказывание будет воспринято принимающей стороной» [2, с. 8]. Приведем примеры формулировок заданий для студентов на практическом занятии с целью обсуждения изучаемой темы «*Business trip*» к указанному видеоресурсу [13]: 1) определите значения терминов: *essential, purpose, work tools, briefcase, a laptop computer, conversations, to be discreet, a laptop confidentiality screen filter*; 2) обсудите, насколько аргументированы советы, данные в видеоролике. Используйте следующие вводные конструкции: *I believe that...I am sure... I do not think that...I am not sure that...* и т. д.; 3) продолжите перечень рекомендаций, данных в практическом гиде деловой поездки, дополнив его своими собственными советами и рекомендациями. В качестве результата применения данного видеоресурса отмечается формирование у студентов-менеджеров лексических навыков,

навыков говорения, а также навыков монологической речи.

Видео можно использовать и для пересмотра изученных тем, и их закрепления студентами, которым необходимо дополнительное объяснение. Например, на заключительном занятии для закрепления и повторения темы «*Strategies in*

a healthcare marketing specialist
global healthcare marketing
plastic surgery centers
bariatric clinics
to achieve
a customer
a marketplace
an ad
disposal
target audience
to promote
a tool
meaningful interactive ways
to focus on
video marketing
primacy

2) посмотрите видеоролик и замените термины в скобках на соответствующие английские эквиваленты в следующих предложениях;

3) посмотрите видеоролик и заполните пропуски недостающими терминами и артиклем, где необходимо;

4) посмотрите видеоролик еще раз; закончите услышанные предложения и переведите их на русский язык. В качестве результата применения данного видеоресурса отмечается формирование и развитие у студентов-менеджеров лексических и грамматических навыков, а также навыков аудирования и письма по теме «*Strategies in marketing*».

Заключение и выводы

Приведенные нами примеры позволяют сделать вывод о том, что применение видеоресурсов на занятиях способствует повышению качества знаний студентов, помогают сформировать вербально-семантический уровень языковой компетенции студентов, без которого невозможна дальнейшая подготовка учащихся к аутентичному общению с представителями носителей языка.

Использование видеоресурсов оправдано психологически: именно через органы зрения и слуха

marketing» студентам предлагается просмотр видеоролика о маркетинге в здравоохранении «*Healthcare Marketing*» [14]. Далее студенты выполняют ряд заданий к указанному видео ресурсу. Приведем примеры формулировок заданий:

1) посмотрите видеоролик еще раз и сопоставьте английские и русские эквиваленты:

видео-маркетинг
расположение
реклама, рекламное объявление
заказчик, покупатель
пластическая хирургия
мировой маркетинг здравоохранения
многозначительные способы диалога
продвигать, выдвигать
клиники по коррекции избыточного веса
специалист торговли в здравоохранении
целевая аудитория
сосредоточиться на ч.-л.
достигать, добиваться
первенство
инструмент
рынок;

человек получает основной объем информации об окружающем мире. Кроме того, использование видео на занятиях повышает мотивацию обучения и активности обучаемых, создает определенные условия для самостоятельной работы учащихся [1, с. 119–120].

Эффективность использования видеоресурсов для обучения иностранным языкам зависит как от точного определения его места в системе образования, так и от того, насколько эффективно организована структура видео уроков. Аутентичные аудио/видеоматериалы имеют большой потенциал для решения учебных и образовательных задач при правильной организации преподавателем. Обладая очень информативным материалом, они создают атмосферу реального языкового общения и способны обеспечить успешное восприятие иностранной речи, а также повысить мотивацию студентов к изучению иностранного языка. Внедрение в учебные материалы видеоматериалов значительно разнообразит процесс восприятия и обработки информации. Благодаря компьютеру, Интернету и мультимедиа студенты приобретают возможность получать большие объемы информации с последующим ее анализом

и сортировкой. Отметим, что преподаватель продолжает играть ключевую роль в реализации учебной программы. Видеоресурс не может заменить преподавателя. Качественное обучение остается критически важным для отличной успеваемости

учащихся. Преподаватели, которые используют видеоресурсы, чтобы дополнить процесс обучения вместо того, чтобы заменить его, имеют наибольший успех.

Литература

1. Антонова И.В. Просмотр аутентичных художественных фильмов, как способ совершенствования коммуникативной компетенции в области английского языка // Молодой ученый. 2011. № 6. Т. 2. С. 119–122. URL: <https://moluch.ru/archive/29/3350/> (дата обращения: 28.04.2019).
2. Гудкова С.А., Яницкий А.И. Особенности формирования навыков работы с иноязычными текстами у студентов неязыковых профилей подготовки // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 1. С. 7–10. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28875059> (дата обращения: 10.05.2019).
3. Иевлев Р.С., Выстропова О.С. Этимология и дефиниция терминов нацистской программы расовой гигиены. Медицина в годы Великой Отечественной войны // Материалы Всерос. студ. науч.-практ. конф. (Волгоград, 28–29 апреля 2015 г.). Волгоград : Изд-во ВолгГМУ, 2015. С. 90–91. URL: https://www.volgmed.ru/uploads/files/2015-4/41812-sbornik_materialov_vserossijskoj_studencheskoj_konferencii_medicina_v_gody_velikoj_otechestvennoj_vojny_volgograd_volggmu_28-29_aprelya_2015_g.pdf (дата обращения: 1.05.2019).
4. Кочнева Е.М., Жарова Д.В. Самостоятельная работа студентов в структуре учебно-профессиональной деятельности // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 44–48. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32452423> (дата обращения: 3.05.2019).
5. Крайнева Н.М., Золотова М.В., Гришакова Е.С. Исследование дидактических возможностей ресурсов социальных сетей (языковых сообществ) и иных интернет-ресурсов в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов // Высшее образование сегодня. № 4. 2016. С. 74–78. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26000633> (дата обращения: 1.06.2019).
6. Крайникова С.А. Профессионально-ориентированное изучение иностранного языка студентами фармацевтического факультета ВолгГМУ // Новые педагогические технологии. М. : ООО «Издательство “Спутник+”», 2014. С. 145–147. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21350082> (дата обращения: 2.05.2019).
7. Рачковская Л.А. Организация самостоятельной работы курсантов по иностранному языку с применением электронного учебника // Карельский научный журнал. 2018; № 1 (22). С. 57–60. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32869510> (дата обращения: 3.06.2019).
8. Третьяк С.В., Антонова Н.Ю. Роль самостоятельной работы студентов в формировании общекультурных и общепрофессиональных компетенций (на примере изучения иностранного языка в медицинском вузе) // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 2. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27455> (дата обращения: 2.05.2019).
9. Христолюбова А.А. К вопросу о мотивации студентов лингвистических специальностей к изучению иностранного языка // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 7 (49). Ч. 2. С. 71–73. DOI: 10.18454/IRJ.2016.49.127 (дата обращения: 2.05.2019).
10. Serebryanny V.M., Kovaleva M.A. The development of different types of medical tourism in the caucasus mineral waters region // Актуальные проблемы экспериментальной и клинической медицины: материалы 75-й открытой научно-практич. конф. молодых ученых и студентов ВолгГМУ с международным участием. 2017. С. 773. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35394119> (дата обращения: 1.05.2019).
11. Willis D. The potentials and Limitations of Video // Video-applications in ELT. Pergamon Press, 1983. URL: https://englishagenda.britishcouncil.org/sites/default/files/attachments/f044_elt-49_video_applications_in_english_language_teaching_v3.pdf (дата обращения: 4.05.2019).
12. What do Healthcare Managers Do? Career Overview. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=iCMMtfr5MyE> (дата обращения: 4.06.2019).
13. Travelling Abroad: A practical guide for business travel. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=qE-dJ90Fqsg> (дата обращения: 11.06.2019).
14. Healthcare Marketing. URL: <http://www.youtube.com/watch?v=8ANjDh6qu8o> (дата обращения: 18.06.2019).

References

1. Antonova I.V. Prosmotr autentichnykh khudozhestvennykh fil'mov, kak sposob sovershenstvovaniya kommunikativnoi kompetentsii v oblasti angliiskogo yazyka [Watching authentic feature films as a way to improve communicative competence in the field of English]. *Molodoi uchenyi* = Young Scientist, 2011, no. 6, vol. 2, pp. 119–122. Available at: <https://moluch.ru/archive/29/3350/> (accessed 28.04.2019). (In Russ.).

2. Gudkova S.A., Yanitskiy A.I. Osobennosti formirovaniya navykov raboty s inoyazychnymi tekstami u studentov neyazykovykh profilei podgotovki [Skill formation features of non-linguistic students to work with foreign texts]. *Karel'skii nauchnyi zhurnal* = Karelian Scientific Journal, 2017, vol. 6, no. 1, pp. 7–10. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28875059> (accessed 10.05.2019). (In Russ.).
3. Ievlev R.S., Vystropova O.S. Etimologiya i definitsiya terminov natsistskoi programmy rasovoi gigieny. Meditsina v gody Velikoi Otechestvennoi voyny [Etymology and definition of the Nazi racial hygiene program terms. Medicine in the years of the Great Patriotic War]. *Materialy Vseros. stud. nauch.-prakt. konf.* = Materials of the All-Russian scientific-practical conference for students. Volgograd: Publ. House of VolgSMU, 2015, pp. 90–91. Available at: https://www.volgmed.ru/uploads/files/2015-4/41812-sbornik_materialov_vserossijskoj_studencheskoj_konferencii_medicina_v_gody_velikoj_otechestvennoj_vojny_volgograd_volgsmu_28-29_aprelya_2015_g.pdf (accessed 1.05.2019). (In Russ.).
4. Kochneva E.M., Zharova D.V. Samostoyatel'naya rabota studentov v strukture uchebno-professional'noi deyatel'nosti [Independent work of students in the structure of educational - professional activity]. *Karel'skii nauchnyi zhurnal* = Karelian Scientific Journal, 2017, vol. 6, no. 4, pp. 44–48. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32452423> (accessed 3.05.2019). (In Russ.).
5. Krayneva N.M., Zolotova M.V., Grishakova E.S. Issledovanie didakticheskikh vozmozhnostei resursov sotsial'nykh setei (yazykovykh soobshchestv) i inyykh internet-resursov v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku studentov neyazykovykh vuzov [Research of didactic opportunities of social networks (language communities) and other Internet resources when training students of non-linguistic higher education institutions a foreign language]. *Vysshee obrazovanie segodnya* = Higher Education Today, 2016, no. 4, pp. 74–78. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26000633> (accessed 1.06.2019). (In Russ.).
6. Krainikova S.A. Professional'no-orientirovannoe izuchenie inostrannogo yazyka studentami farmatsevticheskogo fakul'teta VolgSMU [Professionally-oriented study of a foreign language by students of the pharmacy faculty of the VolgSMU]. *Novye pedagogicheskie tekhnologii* = New pedagogical technologies, M.: OOO "Sputnik+" Publishing house", 2014, pp. 145–147. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21350082> (accessed 2.05.2019). (In Russ.).
7. Rachkovskaya L.A. Organizatsiya samostoyatel'noi raboty kursantov po inostrannomu yazyku s primeneniem elektronnoy uchebnykh [Organization of the foreign language self-preparation work of the cadets using the digital books]. *Karel'skii nauchnyi zhurnal* = Karelian Scientific Journal, 2018, no. 1 (22), pp. 57–60. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32869510> (accessed 3.06.2019). (In Russ.).
8. Tretyak S.V., Antonova N.Yu. Rol' samostoyatel'noi raboty studentov v formirovaniy obshchekul'turnykh i obshcheprofessional'nykh kompetentsii (na primere izucheniya inostrannogo yazyka v meditsinskom vuze) [The role of independent students' work in the development of cultural and common professional competencies (with an example of a foreign language studying in a higher medical educational establishment)]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern Problems of Science and Education, 2018, no. 2. Available at: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27455> (accessed 2.05.2019). (In Russ.).
9. Khristolyubova A.A. K voprosu o motivatsii studentov nelingvisticheskikh spetsial'nostei k izucheniyu inostrannogo yazyka [Motivation of non-linguistic specialties students in foreign language learning]. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal* = International Research Journal, 2016, no. 7 (49), part 2, pp. 71–73. DOI: 10.18454/IRJ.2016.49.127 (accessed 2.05.2019). (In Russ.).
10. Serebryanyy V.M., Kovaleva M.A. The development of different types of medical tourism in the Caucasus mineral waters region. Aktual'nye problemy eksperimental'noi i klinicheskoi meditsiny. *Materialy 75-i otkrytoi nauchno-prakticheskoi konferentsii molodykh uchenykh i studentov VolgSMU s mezhdunarodnym uchastiem* = Actual problems of experimental and clinical medicine. Proceedings of the 75th Open scientific-practical conference of young scientists and students of the VolgSMU with international participation, 2017, p. 773. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35394119> (accessed 1.05.2019).
11. Willis D. The potentials and Limitations of Video. *Video-applications in ELT*, Pergamon Press, 1983. Available at: https://englishagenda.britishcouncil.org/sites/default/files/attachments/f044_elt-49_video_applications_in_english_language_teaching_v3.pdf (accessed 4.05.2019).
12. What do Healthcare Managers Do? Career Overview. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=iCMMtfr5MyE> (accessed 4.06.2019).
13. Travelling Abroad: A practical guide for business travel. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=qE-dJ90Fqsg> (accessed 11.06.2019).
14. Healthcare Marketing. Available at: <http://www.youtube.com/watch?v=8ANjDh6qu8o> (accessed 18.06.2019).

Статья поступила в редакцию 4.05.2019 г.; принята к публикации 3.06.2019 г.

Submitted 4.05.2019; revised 3.06.2019.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

All authors have read and approved the final manuscript.

Для цитирования:

Выстропова О.С., Крайникова С.А. Применение видеоресурсов при обучении студентов-менеджеров английскому языку в медицинском университете // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 327–334. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-327-334

Об авторах

Выстропова Ольга Станиславовна

кандидат филологических наук, старший преподаватель, Волгоградский государственный медицинский университет, г. Волгоград, ORCID ID 0000-0002-4926-9516, oberega@yandex.ru

Крайникова Светлана Александровна

старший преподаватель, Волгоградский государственный медицинский университет, г. Волгоград, ORCID ID 0000-0001-9230-544X, svtjol@yandex.ru

Citation for an article:

Vystropova O.S., Krainikova S.A. The use of video resources in teaching students-managers the English language at the medical university. *Vestnik of the Mari State University*. 2019, vol. 13, no. 3, pp. 327–334. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-327-334 (In Russ.).

About the authors

Olga S. Vystropova

Ph. D. (Philology), Senior Lecturer, Volgograd State Medical University, Volgograd, ORCID ID 0000-0002-4926-9516, oberega@yandex.ru

Svetlana A. Krainikova

Senior Lecturer, Volgograd State Medical University, Volgograd, ORCID ID 0000-0001-9230-544X, svtjol@yandex.ru

УДК 373

DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-335-343

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ОРГАНИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

И. С. Зими́на, Е. В. Кондра́тенко

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола

Введение. Существование причинно-следственной зависимости в системе «здоровье обучающихся – образовательная среда» определяет актуальность подготовки будущих педагогов к организации здоровьесберегающей образовательной среды. Как отмечают многие исследователи, педагоги, работающие с детьми в различных образовательных организациях, чаще всего не готовы к здоровьесберегающей деятельности. Для успешного практического решения проблемы сохранения здоровья в образовательном процессе необходимо учитывать так называемую «здоровьесберегающую компетентность» учителя, предполагающую его готовность к здоровьесберегающей деятельности и организации здоровьесберегающей образовательной среды. **Цель:** моделирование готовности будущих педагогов к организации здоровьесберегающей образовательной среды. **Материалы и методы.** Многосторонность процесса готовности будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды и многообразие факторов, воздействующих на результат, обуславливает применение такого метода педагогического исследования, как моделирование. Метод моделирования дает возможность объединить эмпирическое и теоретическое в педагогическом исследовании – совместить в ходе изучения педагогического объекта эксперимент, построение логических конструкций и научных абстракций. **Результаты исследования, обсуждения.** Процесс формирования готовности будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды можно представить в виде модели, состоящей из трех компонентов: теоретико-методологического, содержательно-деятельностного и оценочно-результативного, что позволяет более полно проанализировать структуру и содержание профессиональной подготовки. В основе рассматриваемой модели лежит цель – выявление педагогических условий, способствующих формированию готовности будущих педагогов к организации здоровьесберегающей образовательной среды в процессе профессиональной подготовки. Достижение данной цели возможно посредством решения задач, в ходе которого формируются конкретные компоненты готовности будущего педагога к данному виду деятельности. **Заключение.** Успешность реализации модели формирования готовности к организации здоровьесберегающей образовательной среды у будущих педагогов определяется соблюдением комплекса педагогических условий, создаваемых в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: здоровьесбережение, здоровьесберегающая образовательная среда, готовность, моделирование, модель готовности, педагогические условия, будущие педагоги.

FORMATION OF FUTURE TEACHERS' READINESS TO ORGANIZE A HEALTH-SAVING EDUCATIONAL ENVIRONMENT

I. S. Zimina, E. V. Kondratenko

Mari State University, Yoshkar-Ola

Introduction. The existence of cause-and-effect relationship in the system of “students’ health – educational environment” determines the relevance of preparing future teachers for organizing a health-saving educational environment. As many researchers note, teachers working with children in various educational organizations are often not ready for health-saving activities. For a successful practical solution to the problem of maintaining health in the educational process, it is necessary to take into account the so-called “health-saving competence” of a teacher, suggesting his readiness for health-saving activities and the organization of a health-saving educational environment. **Purpose:** modeling the readiness of future teachers to organize a health-saving educational environment. **Materials and methods.** The versatility of the future teacher’s readiness to the organization of a health-saving educational environment and the variety of factors influencing its result determine the use of such a method of pedagogical research as modeling. The modeling method makes it possible to combine the empirical and theoretical in pedagogical research – to combine an experiment, building logical structures and scientific abstractions in the course of studying a pedagogical object. **Results, discussion.** The process of forming the future teacher’s readiness to organize

a health-saving educational environment can be represented as a model consisting of three components: theoretical-methodological, substantive-active and evaluative-effective, which allows a more complete analysis of the structure and content of vocational training. The basis of the model under consideration is the goal – the identification of pedagogical conditions that contribute to the formation of readiness of future teachers to organize a health-saving educational environment in the process of vocational training. Achieving this goal is possible through problem solving, during which specific components of the future teacher's readiness for this type of activity are formed.

Conclusion. The success of the implementation of the model of future teachers' readiness formation to organize a health-saving educational environment is determined by observing a set of pedagogical conditions created in the process of professional training.

Keywords: health saving, health-saving educational environment, readiness, modeling, readiness model, pedagogical conditions, future teachers.

Одной из функций педагога по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях является создание безопасной и комфортной образовательной среды¹. Особенно актуальным на фоне отрицательной динамики состояния здоровья школьников и студенчества в России становится здоровьесберегающая направленность такой среды.

Здоровьесбережение, являясь частью образовательного процесса, обеспечивает реализацию образовательных программ на основе сохранения здоровья участников образовательного процесса. Согласно определению С. Е. Ратенко и Н. А. Тищенко, «организация образовательного пространства на всех уровнях, при которой качественное обучение, развитие, воспитание учащихся не сопровождается нанесением ущерба их здоровью», обозначается как создание здоровьесберегающей образовательной среды, что соответствует современной здоровьесберегающей парадигме образования.

Многие исследователи (Р. И. Айзман, Л. В. Антропова, М. М. Безруких, Р. К. Бикмухамедов, А. В. Гоголева, Э. М. Казин, А. В. Котляров, А. С. Москалева, Н. А. Сирота, Н. К. Смирнов, Т. А. Хорошева, Т. Т. Щелина и др.) указывают на наличие устойчивой тенденции ухудшения состояния здоровья детей и подростков в России. По данным П. И. Храмцова и Н. О. Березиной, только 17,3 % детей могут считаться абсолютно здоровыми, 29,4 % имеют функциональные отклонения и более 53 % детей имеют хронические

заболевания в стадии компенсации и субкомпенсации (0,5 %) [22]. Первичная заболеваемость детей (0–14 лет) в России с 1990 по 2015 гг. выросла практически по всем классам болезней, среди них общая заболеваемость от болезней органов дыхания составила 54,8 %, болезни органов пищеварения – 5,9 %, болезни глаз – 5,4 %, внешние причины – 4,7 %, болезни кожи – 4,4 % и тому подобное [21].

Согласно исследованиям физиологов и гигиенистов, среди факторов, отрицательно влияющих на здоровье детей, немаловажную часть (30 %) составляют факторы школьной среды [4, с. 11–16]. Как отмечает М. М. Безруких, «влияние школы, условий обучения, учебные перегрузки так значимы именно потому, что они действуют непрерывно, длительно, систематично и комплексно». За время обучения 70 % функциональных расстройств, сформировавшихся в начальных классах, к моменту окончания школы переходят в стойкую хроническую патологию: в 4–5 раз возрастает заболеваемость органов зрения, в 3 раза – органов пищеварения, в 2 раза – число нервно-психических расстройств и в 2,5 раза – заболеваний сердечно-сосудистой системы, что можно напрямую связать с отсутствием здоровьесберегающей образовательной среды [4, с. 11–16].

Нарушение гигиенических требований к организации образовательной среды, функциональное напряжение регуляторных систем организма в связи с интенсификацией обучения, стрессовые последствия авторитарной педагогики, «психологическое неблагополучие школы (стрессы, плохой психологический климат)»; «несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям школьников», некомпетентность учителей

¹ Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

в сфере здоровьесберегающей педагогики – неполный перечень основных причин снижения уровня здоровья детей и подростков (Р. И. Айзман (2015); М. М. Безруких (2013); Ю. П. Лисицын (2014), Н. К. Смирнов (2012), А. Г. Сухарев (2015) и др.) [1, с. 72–82; 3; 11, с. 49–52; 17, с. 59–64; 18].

Существование такой причинно-следственной зависимости в системе «здоровье обучающихся – образовательная среда» определяет актуальность подготовки будущих педагогов к организации здоровьесберегающей образовательной среды. В качестве главных субъектов здоровьесберегающей деятельности в данном случае, наряду с администрацией образовательного учреждения, медицинскими работниками, родителями, становятся учителя.

Таким образом, на сегодня одной из основных задач, стоящих перед организаторами образования в области здоровьесбережения, является внедрение здоровьесберегающих технологий, создание здоровьесберегающей образовательной среды в учреждениях, повышение квалификации и обучение педагогов в данной области деятельности. Однако действующие педагоги зачастую испытывают затруднения при реализации таких направлений здоровьесберегающей деятельности, как профилактика нарушений здоровья, систематизация знаний о здоровье, использование здоровьесберегающего потенциала содержания образовательных программ (физическая культура, ОБЖ, биология и др.) использование единых подходов и технологий проведения мониторинга здоровья участников образовательного процесса; систематический контроль динамики здоровья, физической подготовленности учащихся, а также здоровьесберегающего потенциала образовательной организации, использование эффективных методов формирования ценности здоровья и здорового образа жизни, адекватных возрастным особенностям школьников, создание в учреждении среды, способствующей сохранению здоровья детей [1, с. 72–82; 3; 17, с. 59–64]. Кроме того, профессиональная подготовка будущих учителей к деятельности в области здоровьесбережения школьников в настоящее время осуществляется, главным образом, больше в теоретическом плане.

Как отмечают Н. А. Баженова, А. Б. Боровков, А. С. Москалева, Е. В. Осолодкова, О. М. Панюкова, А. Т. Тутатчиков, Л. А. Филимонюк, педагоги, работающие с детьми в различных образовательных организациях, чаще всего не готовы

к здоровьесберегающей деятельности. Это выражается в том, что работа в заданном векторе ведется не всегда комплексно: недостаточно осознается ценность здоровья, отмечается слабое владение здоровьесберегающими технологиями и не всегда учитывается взаимосвязь между здоровьем собственным и здоровьем учащихся [14].

Для успешного практического решения проблемы сохранения здоровья в образовательном процессе необходимо учитывать так называемую «здоровьесберегающую компетентность» учителя, предполагающую его готовность к здоровьесберегающей деятельности и организации здоровьесберегающей образовательной среды.

Под готовностью будущих педагогов к организации здоровьесберегающей образовательной среды понимается интегративная характеристика личности, проявляющаяся в осознании социальной и личностной значимости здоровья и здоровьесберегающей деятельности, наличии установки на организацию здоровьесберегающей деятельности в своей профессии, владении профессиональными компетенциями, обеспечивающими способность к организации здоровьесберегающей образовательной среды и анализу результатов своей деятельности в области здоровьесбережения.

Компонентами готовности будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды являются мотивационно-ценностный (осознание значимости ценности здоровья в системе базовых ценностей, наличие потребности и желания сохранить и укрепить здоровье, стремление к осуществлению здоровьесберегающей деятельности, организации здоровьесберегающей образовательной среды), когнитивный (совокупность знаний о здоровье, здоровом образе жизни, способах охраны и увеличения резервов здоровья; об особенностях и условиях здоровьесберегающей деятельности, здоровьесберегающих технологиях, о сущности процесса организации здоровьесберегающей образовательной среды и ее структуре), деятельностный (овладение умениями здоровьесберегающей деятельности, сформированность умений и навыков осуществления процесса организации здоровьесберегающей образовательной среды в профессиональной деятельности) и оценочно-рефлексивный (способность оценивать и анализировать результаты деятельности по организации здоровьесберегающей

образовательной среды в процессе профессиональной деятельности).

Анализ сущности и структуры готовности будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды определяет многосторонность данного процесса и многообразие факторов, воздействующих на его результат, что обуславливает применение такого метода педагогического исследования, как моделирование.

Проблеме моделирования педагогических процессов и объектов посвящены работы О. В. Атауловой, М. А. Викулиной, Ю. О. Делимовой, Е. А. Лодатко, А. В. Цыганова и др. [2; 5, с. 109–112; 8; 12; 23, с. 136–143].

Как отмечает Ю. О. Делимова, метод моделирования дает возможность объединить эмпирическое и теоретическое в педагогическом исследовании – сочетать в ходе изучения педагогического объекта эксперимент, построение логических конструкций и научных абстракций [8]. Данный метод выполняет иллюстративную и трансляционную, объяснительную и предсказательную функции.

Модель можно представить как описательный аналог деятельности специалиста, где «в формализованных конструкциях и аналитически интерпретируемых текстах отражены ее важнейшие характеристики» [2, с. 128].

Процесс формирования готовности будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды можно представить в виде модели, состоящей из трех компонентов: теоретико-методологического, содержательно-деятельностного и оценочно-результативного, что позволяет более полно проанализировать структуру и содержание профессиональной подготовки (рис.).

Теоретико-методологический компонент модели включает характеристику методологических подходов и принципов. Формирование готовности будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды происходит с учетом позиций системного, личностного, деятельностного, аксиологического и антропологического подходов.

С позиций системного подхода формирование готовности будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды рассматривается как совокупность взаимосвязанных элементов: цели и задач процесса формирования готовности; содержания; форм, методов, средств

реализации этого содержания; мониторинга эффективности формирования готовности будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды.

Аксиологический подход предполагает такую организацию педагогического процесса, которая обеспечивает изучение и формирование ценностных ориентаций личности. В рамках формирования готовности будущих педагогов к организации здоровьесберегающей образовательной среды аксиологический подход позволяет рассматривать здоровье как доминирующую ценность, занимающую самую высокую ступень в иерархии ценностей человека [19].

Важную роль в реализации личностно ориентированного подхода играет использование в процессе формирования готовности будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды таких активных и интерактивных методов обучения, как дискуссия, моделирование ситуации здоровьесберегающей деятельности и «здоровотворчества» в педагогическом процессе, деловые и ролевые игры, рефлексия, решение профессиональных задач и кейсов. Благодаря данному подходу формируется личностное отношение будущего педагога к здоровьесберегающей деятельности и организации здоровьесберегающей образовательной среды в процессе своей работы, формируется осознание значимости такого вида деятельности, определяется ее ценностное содержание, возникает потребность в самообразовании для ее успешного осуществления.

Деятельностный подход в процессе подготовки будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды является средством и условием становления и развития личности студента. Он реализуется посредством создания условий для закрепления теоретических знаний на практике. Здесь на первый план выходит становление и развитие практических навыков сохранения, укрепления и развития здоровья, их применение (моделирование) в различных жизненных ситуациях, поскольку «здоровьесберегающая активность» должна быть обеспечена как практическим инструментарием (технологиями, приемами и методами), так и методическими подходами к его использованию при моделировании и построении соответствующих изменяющимся ситуациям стратегий [20, с. 70].



Модель формирования готовности будущих педагогов к организации здоровьесберегающей образовательной среды /
Model of formation of future teachers' readiness to organize a health-saving educational environment

В основе рассматриваемой модели лежит цель – выявление педагогических условий, способствующих формированию готовности будущих педагогов к организации здоровьесберегающей образовательной среды в процессе профессиональной подготовки. Достижение данной цели возможно посредством решения задач, в ходе которого формируются конкретные компоненты готовности будущего педагога к данному виду деятельности.

Успешному формированию готовности будущих педагогов к организации здоровьесберегающей образовательной среды способствуют следующие педагогические условия, создаваемые в процессе обучения в вузе: использование дидактических возможностей базовых учебных дисциплин в формировании готовности будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды в процессе профессиональной подготовки, использование интерактивных технологий обучения, обеспечивающих формирование готовности будущих педагогов к организации здоровьесберегающей образовательной среды; целенаправленное включение будущего педагога в организацию здоровьесберегающей образовательной среды в процессе теоретической, практической и социокультурной деятельности; осуществление мониторинга уровня сформированности готовности будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды.

Содержательно-деятельностный блок рассматриваемой педагогической модели включает описание инвариантной и вариативной частей профессиональной подготовки студента к организации здоровьесберегающей образовательной среды. Инвариантную часть общепрофессиональных дисциплин, формирующих готовность будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды, составляют базовые учебные предметы «Психология» и «Педагогика», «Философия», «Возрастная анатомия, физиология и гигиена», «Безопасность жизнедеятельности», «Физическая культура», «Классный руководитель», «Основы вожатской деятельности», предметом изучения которых становятся отдельные аспекты организации здоровьесберегающей образовательной среды. Инвариантный компонент профессиональной подготовки будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды включает также педагогическую практику студента в школе. Педагогическая практика представляет собой «профессиональную пробу» будущего

педагога, в процессе которой происходит овладение им практическими умениями и навыками внедрения отдельных компонентов здоровьесберегающей образовательной среды [9, с. 360–364]. Вариативная часть разработанной нами модели была реализована в экспериментальной группе в ходе изучения будущими педагогами дисциплины «Охрана жизни и здоровья обучающихся» с введением в содержание отдельного модуля «Организация здоровьесберегающей образовательной среды в образовательном учреждении», в котором были актуализированы компоненты готовности будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды.

В формировании готовности будущих учителей к организации здоровьесберегающей образовательной среды можно использовать комплекс разнообразных технологий: учебной деятельности – проблемная лекция, семинар-дискуссия, бинарная лекция и др., квазипрофессиональной деятельности – технология социально-педагогического проектирования, технология ситуационного обучения (метод case-study, проблемное обучение, фокус-группа), деловые и ролевые игры и учебно-профессиональной деятельности – технологии организации учебной и производственной практики. Целью применения выше обозначенных психолого-педагогических технологий является медико-биологическая, гигиеническая и педагогическая подготовка студентов к такому уровню работы в образовательных учреждениях, которая позволяет не наносить ущерба здоровью обучающихся на своих уроках, и в общей программе работы ОО [7; 15].

Вариативная часть профессиональной подготовки будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды в Марийском государственном университете представлена дисциплиной «Охрана жизни и здоровья обучающихся». Цель дисциплины заключается в формировании у студентов знаний о сохранении и укреплении здоровья учащихся, воспитании здорового образа жизни в процессе обучения, развитие мотивации на повышение уровня здоровья во всей многомерности понятия и обучение основам здоровьесберегающей деятельности и организации здоровьесберегающей образовательной среды в процессе работы со школьниками.

Оценочно-результативный блок рассматриваемой модели готовности будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной

среды представлен в виде педагогического мониторинга, который позволяет оценить эффективность процесса подготовки будущего педагога к данному виду деятельности, и представляет собой систему сбора, хранения, обработки и распространения информации о педагогическом процессе. Педагогический мониторинг по-разному используется в педагогической деятельности, как управление качеством подготовки студентов вузов [6], психотехнология «отслеживания процессуальной и результативной сторон» компетентностного подхода [10], выявление факторов, способствующих или препятствующих функционированию объекта изучения [13], средство отслеживания качества педагогического процесса в школе и как процесс упорядочения образовательной системы, отслеживание объектов и явлений педагогической действительности.

Мониторинг формирования готовности будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды выполняет одновременно диагностическую, контрольную и управленческую функции, проводится для отслеживания, коррекции и прогнозирования состояния процесса его профессиональной подготовки.

Таким образом, успешной реализации модели формирования готовности к организации здоровьесберегающей образовательной среды у будущих педагогов способствует соблюдение комплекса педагогических условий, создаваемых в процессе профессиональной подготовки: использование дидактических возможностей базовых учебных дисциплин в процессе подготовки будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды; использование интерактивных технологий обучения в процессе преподавания дисциплины «Охрана жизни и здоровья обучающихся»; целенаправленное включение будущего педагога в здоровьесберегающую деятельность, организацию здоровьесберегающей образовательной среды в процессе теоретической, практической и социокультурной деятельности; осуществление мониторинга уровня сформированности готовности будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды. Учебный процесс, построенный на базе такой модели, позволяет достичь желаемого результата – формирует готовность будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды.

Литература

1. Айзман Р.И. Здоровье участников образовательного процесса как критерий эффективности здоровьесберегающей деятельности в системе образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. 5(26). С. 72–82. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zdorovie-uchastnikov-obrazovatel'nogo-protsessa-kak-kriteriy-effektivnosti-zdoroviesberegayuschey-deyatelnosti-v-sisteme> (дата обращения: 16.04.2019).
2. Атаулова О.В. Проектирование и реализация системы методической подготовки будущего учителя технологии: монография. Ульяновск : Издатель Качалин Александр Васильевич, 2009. 660 с.
3. Безруких М.М. Здоровьесберегающая школа. М. : МГПИ, 2013. 222 с.
4. Безруких М.М. Здоровье школьников, проблемы, пути решения // Сибирский педагогический журнал. № 9. 2012. С. 11–16.
5. Викулина М.А., Половинкина В.В. Педагогическое моделирование как продуктивный метод организации и исследования процесса дистанционного образования в вузе // Успехи современного естествознания. 2013. № 3. С. 109–112. URL: <http://www.natural-sciences.ru/ru/issue/view?id=476> (дата обращения: 06.02.2017).
6. Володин А.А. Управление качеством подготовки студентов в вузе. Калуга : ООО «Ваш ДомЪ», 2011. 304 с.
7. Гаврилова М.Н., Зими́на И.С., Кошкин В.А. Использование метода «дерево решений» в обучении безопасности жизнедеятельности // Вестник Марийского государственного университета. 2018. № 1. Т. 12. С. 41–48 с.
8. Делимова Ю.О. Моделирование в педагогике и дидактике. URL: <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-3-7.pdfmm11> (дата обращения: 06.10.2017).
9. Жиркова З.С. Педагогическая практика студентов – подготовка к основным видам профессиональной деятельности // Фундаментальные исследования. 2012. № 6-2. С. 360–364. URL: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=29992> (дата обращения: 07.05.2019).
10. Зеер. Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. 216 с.
11. Лисицын Ю.П. Концепция факторов риска и образа жизни // Здравоохранение Российской Федерации. 2014. № 3. С. 49–52.
12. Лодатко Е.А. Моделирование педагогических систем и процессов: монография. Славянск : СГПИУ, 2010. 148 с.
13. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании: Изд. 3-е, испр. и доп. М. : Интеллект-Центр, 2005. 424 с.
14. Москалева А.С. Модель процесса формирования готовности к здоровьесберегающей деятельности у будущих социальных педагогов // Научные исследования в образовании. 2010. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-protsessa-formirovaniya-gotovnosti-k-zdoroviesberegayuschey-deyatelnosti-u-buduschih-sotsialnyh-pedagogov> (дата обращения 30.04.2019).

15. Полозова О.В., Мухина С.А., Зимина И.С., Гаврилова М.Н. Использование проектной деятельности школьников на уроках основ безопасности жизнедеятельности // Наука и инновации – современные концепции: сб. научных статей по итогам работы Международного научного форума. М.: Инфинити, 2019. С. 35–42.
16. Ратенко С.Е., Тищенко Н.А. Здоровьесберегающие технологии в образовательной среде // Концепт. 2015. Спецвыпуск № 07. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zdoroviesberegayushchie-tehnologii-v-obrazovatelnoy-srede> (дата обращения 30.05.2019).
17. Смирнов Н.К. Актуальные проблемы здоровьесберегающего образования // Сибирский педагогический журнал. № 9. 2012. С. 59–64. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-zdoroviesberegayushchego-obrazovaniya> (дата обращения 30.04.2019).
18. Сухарев А.Г. Роль экологических и социальных факторов в формировании здоровья детского населения. М., 2015. 211 с.
19. Третьякова Н.В. Основы организации здоровьесберегающей деятельности в учебном заведении. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2009. 176 с.
20. Третьякова Н.В. Формирование готовности учащихся образовательных организаций к здоровьесберегающей деятельности: монография / под науч. ред. В. А. Федорова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. 159 с. С. 70.
21. Улумбекова Г.Э., Калашникова А.В., Мокляченко А.В. Показатели здоровья детей и подростков в России // Вестник ВШОУЗ. № 3. 2016. URL: <https://www.vshouz.ru/journal/2016-god/pokazateli-zdorovya-detey-i-podrostkov-v-rossii/> (дата обращения 16.04.2019).
22. Храмцов П.И., Березина Н.О. Состояние здоровья и образ жизни современных дошкольников // Воспитание и обучение детей младшего возраста: сб. материалов ежегодной междунар. научно-практич. конф. 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sostoyanie-zdorovya-i-obraz-zhizni-sovremennyh-doshkolnikov> (дата обращения: 16.04.2019).
23. Цыганов А.В. Инновационные подходы в моделировании учебного процесса // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. Санкт-Петербург, 2010. № 136. С. 136–143.

References

1. Aizman R.I. Zdorov'e uchastnikov obrazovatel'nogo protsessa kak kriterii effektivnosti zdorov'yesberegayushchei deyatel'nosti v sisteme obrazovaniya [Health and safety of participants of educational process is a criterion of health-saving activity efficacy at the educational system]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika* = Domestic and Foreign Pedagogy, 2015, no. 5, pp. 72–82. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/zdorovie-uchastnikov-obrazovatel'nogo-protsessa-kak-kriteriy-effektivnosti-zdoroviesberegayushchei-deyatelnosti-v-sisteme> (accessed 16.04.2019). (In Russ.).
2. Ataulova O.V. Proektirovaniye i realizatsiya sistemy metodicheskoi podgotovki budushchego uchitelya tekhnologii: monografiya [Design and implementation of the system of methodological training of the future technology teacher: monograph]. Ulyanovsk, Publisher Kachalin Aleksandr Vasilyevich, 2009, 660 p., p. 128. (In Russ.).
3. Bezrukh M.M. Zdorov'esberegayushchaya shkola [Health-saving school]. Moscow, MCU, 2013, 222 p. (In Russ.).
4. Bezrukh M.M. Zdorov'e shkol'nikov, problemy, puti resheniya [Schoolchildren health, problems, solutions]. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal* = Siberian Pedagogical Journal, 2012, no. 9, pp. 11–16. (In Russ.).
5. Vikulina M.A., Polovinkina V.V. Pedagogicheskoe modelirovaniye kak produktivnyi metod organizatsii i issledovaniya protsessa distantsionnogo obrazovaniya v vuze [Pedagogical modeling as a productive method of organization and research of the process of distance education at a University]. *Uspekhi sovremennogo yestestvoznaniya* = Advances in current natural sciences, 2013, no. 3, pp. 109–112. Available at: <http://www.natural-sciences.ru/ru/issue/view?id=476> (accessed 06.02.2017). (In Russ.).
6. Volodin A.A. Upravleniye kachestvom podgotovki studentov v vuze [Quality management of students' training at the University]. Kaluga, ООО «Vash Dom», 2011, 304 p. (In Russ.).
7. Gavrilova M.N., Zimina I.S., Koshkin V.A. Ispol'zovaniye metoda «derevo reshenii» v obuchenii bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti [Use of the “Decision Tree” method in life safety education]. *Vestnik Mariiskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vestnik of the Mari State University, 2018, no. 1, vol. 12, pp. 41–48. (In Russ.).
8. Delimova Yu.O. Modelirovaniye v pedagogike i didaktike [Modeling in Pedagogy and Didactics]. Available at: <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-3-7.pdfmm11> (accessed 06.10.2017). (In Russ.).
9. Zhirkova Z.S. Pedagogicheskaya praktika studentov – podgotovka k osnovnym vidam professional'noi deyatel'nosti [Pedagogical practice of students – preparation for main types of professional work]. *Fundamental'nye issledovaniya* = Fundamental research, 2012, no. 6-2, pp. 360–364. Available at: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=29992> (accessed 07.05.2019). (In Russ.).
10. Zeyer E.F., Pavlova A.M., Symanyuk E.E. Modernizatsiya professional'nogo obrazovaniya: kompetentnostnyi podkhod [Modernization of vocational education: competency-based approach]. Moscow, Moscow Psycho-Social Institute, 2005, 216 p., p. 108. (In Russ.).
11. Lisitsyn Yu.P. Kontseptsiya faktorov riska i obraza zhizni [The concept of risk factors and lifestyle]. *Zdravookhraneniye Rossiiskoi Federatsii* = Healthcare of the Russian Federation, 2014, no. 3, pp. 49–52. (In Russ.).
12. Lodatko Ye.A. Modelirovaniye pedagogicheskikh sistem i protsessov: monografiya [Modeling of pedagogical systems and processes: monograph]. Slavyansk, SSPU, 2010, 148 p. (In Russ.).
13. Mayorov A.N. Monitoring v obrazovanii [Monitoring in education]: 3-d ed. cor. and suppl. Moscow, Intellect-Centre, 2005, 424 p. (In Russ.).
14. Moskaleva A.S. Model' protsessa formirovaniya gotovnosti k zdorov'yesberegayushchei deyatel'nosti u budushchikh sotsial'nykh pedagogov [The model of the process of formation of readiness for health-saving activities of future social teachers]. *Nauchnye issledovaniya v obrazovanii* = Scientific Research in Education, 2010, no. 4, Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-protsessa-formirovaniya-gotovnosti-k-zdoroviesberegayushchei-deyatelnosti-u-budushchih-sotsialnyh-pedagogov> (accessed 30.04.2019). (In Russ.).

15. Polozova O.V., Mukhina S.A., Zimina I.S., Gavrilova M.N. Ispol'zovanie proektnoi deyatel'nosti shkol'nikov na urokakh osnov bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti [The use of project activities of schoolchildren in the lessons on the basics of health and safety]. *Sbornik nauchnykh statei po itogam raboty Mezhdunarodnogo nauchnogo foruma "Nauka i innovatsii – sovremennye kontseptsii"* = Collection of scientific articles on the basis of the work of the International Scientific Forum "Science and Innovation-Modern Concepts", Moscow, Infinity, 2019, 108 p., pp. 35–42. (In Russ.).
16. Ratenko S.Ye., Tishchenko N.A. Zdorov'esberegayushchie tekhnologii v obrazovatel'noi srede [Health saving technologies in the educational environment]. *Kontsept* = Concept, 2015, special issue no. 07. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/zdoroviesberegayushchie-tehnologii-v-obrazovatelnoy-srede> (accessed 30.05.2019). (In Russ.).
17. Smirnov N.K. Aktual'nye problemy zdorov'yesberegayushchego obrazovaniya [Actual problems of health-saving education]. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal* = Siberian Pedagogical Journal, 2012, no. 9, pp. 59–64. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-zdoroviesberegayushchego-obrazovaniya> (accessed 30.04.2019). (In Russ.).
18. Sukharev A.G. Rol' ekologicheskikh i sotsial'nykh faktorov v formirovanii zdorov'ya detskogo naseleniya [The role of environmental and social factors in shaping the health of the child population]. Moscow, 2015, 211 p. (In Russ.).
19. Tretyakova N.V. Osnovy organizatsii zdorov'yesberegayushchei deyatel'nosti v uchebnom zavedenii [Fundamentals of organizing health-saving activities in an educational institution]. Yekaterinburg, Publ. house of RSVPU, 2009, 176 p. (In Russ.).
20. Tretyakova N.V. Formirovanie gotovnosti uchashchikhsya obrazovatel'nykh organizatsii k zdravotvorcheskoi deyatel'nosti: monografiya [Formation of readiness of students of educational organizations for health-making activities: monograph]. Edited by V.A. Fedorov, Yekaterinburg, Publ. house of RSVPU, 2014, 159 p., p. 70. (In Russ.).
21. Ulumbekova G.E., Kalashnikova A.V., Moklyachenko A.V. Pokazateli zdorov'ya detei i podrostkov v Rossii [Health indicators of children and adolescents in Russia]. *Vestnik VSHOUZ* = Vestnik of HSHOM, 2016, no. 3. Available at: <https://www.vshouz.ru/journal/2016-god/pokazateli-zdorovya-detey-i-podrostkov-v-rossii/> (accessed 16.04.2019). (In Russ.).
22. Khramtsov P.I., Berezina N.O. Sostoyanie zdorov'ya i obraz zhizni sovremennykh doshkol'nikov [The state of health and lifestyle of modern preschoolers]. *Sbornik materialov yezhegodnoi mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Vospitanie i obuchenie detei mladshego vozrasta"* = Collection of materials of the annual international scientific and practical conf. "Education and training of young children", 2014. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sostoyanie-zdorovya-i-obraz-zhizni-sovremennyh-doshkolnikov> (accessed 6.04.2019). (In Russ.).
23. Tsyganov A.V. Innovatsionnye podkhody v modelirovanii uchebnogo protsessa [Innovative approaches in modeling the educational process]. *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A.I. Gertsena* = Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Science, Saint Petersburg, 2010, no. 136, pp. 136–143. (In Russ.).

Статья поступила в редакцию 25.04.2019 г.; принята к публикации 30.05.2019 г.

Submitted 25.04.2019; revised 30.05.2019.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

All authors have read and approved the final manuscript.

Для цитирования:

Зимина И.С., Кондратенко Е.В. Формирование готовности будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 335–343. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-335-343

Об авторах

Зимина Ирина Сергеевна

старший преподаватель, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, ORCID ID 0000-0001-7751-6919, irinaSBzimina@yandex.ru

Кондратенко Елена Валентиновна

кандидат педагогических наук, профессор, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, elena_kondratenko12@mail.ru

Citation for an article:

Zimina I.S., Kondratenko E.V. Formation of future teachers' readiness to organize a health-saving educational environment. *Vestnik of the Mari State University*. 2019, vol. 13, no. 3, pp. 335–343. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-335-343 (In Russ.).

About the authors

Irina S. Zimina

Senior lecturer, Mari State University, Yoshkar-Ola, ORCID ID 0000-0001-7751-6919, irinaSBzimina@yandex.ru

Elena V. Kondratenko

Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, elena_kondratenko12@mail.ru

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА****Д. В. Иванова, В. В. Константинова***Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола*

Введение. Будущее России зависит от степени готовности молодых поколений адекватно реагировать на исторические вызовы, к защите интересов многонационального государства. Актуальность темы обусловлена тем, что в настоящее время система гражданско-патриотического воспитания студентов в образовательной организации требует совершенствования с учетом новых реалий. В современной России усиливаются миграционные процессы, которые приводят к конфликту различных культурных традиций и ценностей. Нарушается преемственность в культурно-историческом развитии российского общества, меняется существующая система ценностей. **Цель исследования** – теоретически обосновать и практически проверить реализацию организационно-педагогических условий гражданско-патриотического воспитания обучающихся в учреждении высшего профессионального образования. **Материалы и методы.** С целью определения уровня гражданско-патриотической воспитанности студентов, была проведена многоаспектная анкета, включающая в себя спектр вопросов по различным направлениям: специфика и состояние патриотического сознания, патриотизм и национализм, социальное самочувствие, ценностные ориентации молодежи, факторы, влияющие на формирование патриотического сознания, эффективность форм патриотического воспитания молодежи. **Результаты исследования, обсуждения.** Результаты диагностики показали, что одной из причин падения популярности патриотизма в российском обществе является изменение отношения граждан к своему государству. Многие молодые люди ощущают себя социально незащищенными, с тревогой думают о своем будущем и своей стране. Проблема формирования патриотизма связана и с отсутствием четких механизмов привлечения молодежи к гражданско-патриотической деятельности. **Заключение.** Решать проблему развития гражданских и патриотических чувств и убеждений следует через учет и применение в деятельности вуза организационно-педагогических условий.

Ключевые слова: организационно-педагогические условия, гражданско-патриотическое воспитание, студент, воспитательная работа, вуз, патриот, гражданин.

**ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS
OF CIVIL AND PATRIOTIC EDUCATION OF UNIVERSITY STUDENTS****D. V. Ivanova, V. V. Konstantinova***Mari State University, Yoshkar-Ola*

Introduction. The future of Russia depends on the degree of readiness of young generations to adequately respond to historical challenges, to protect the interests of a multinational state. The relevance of the topic is due to the fact that at present the system of civil-patriotic education of students in an educational organization requires improvement taking into account new realities. In modern Russia, migration processes are intensifying, which lead to a conflict of various cultural traditions and values. The continuity in the cultural and historical development of Russian society is being violated, the existing system of values is changing. **Purpose.** The goal of our research is to theoretically substantiate and practically verify the implementation of the organizational and pedagogical conditions of civil-patriotic education in higher professional education institutions. **Materials and methods.** In order to determine the level of civil and patriotic upbringing of students, a multidimensional questionnaire was conducted, including a range of questions in various areas: the specificity and state of patriotic consciousness, patriotism and nationalism, social well-being, value orientations of young people, factors influencing the formation of patriotic consciousness, the efficiency of forms of patriotic education of youth. **Results, discussion.** The diagnostic results showed that one of the reasons for the decline in the popularity of patriotism in Russian society is a change in the attitude of citizens towards their state. Many young people feel socially unprotected, they are worried about their future and the future of their country. The problem of the formation of patriotism in the youth environment is also associated with the lack of clear mechanisms for attracting young people to civil-patriotic activities. **Conclusion.** The problem of developing civil and patriotic feelings and beliefs should be solved through accounting and applying organizational and pedagogical conditions in the activities of the university.

Keywords: organizational and pedagogical conditions, civil and patriotic education, student, educational work, university, patriot, citizen.

Конец прошлого века характеризуется кризисом в политической, экономической, культурной сферах. Кризисное явление затронуло и Российскую Федерацию. В российском обществе наблюдалась тенденция к утрате чувств гражданственности и патриотизма. Это проявлялось в том, что молодое поколение отказывалось от культурно-исторических ценностей страны, а идеалами для подражания становились западные образцы. Неустойчивое социально-экономическое и политическое состояние в стране оказывало влияние и на систему воспитания подрастающего поколения. Противоречие возникало с тем, что школа несет идеалы духовности и нравственности, а окружающая действительность противоречила всем принципам воспитания. На формирование у молодого поколения мировоззрения, гражданской позиции и патриотических чувств огромное влияние оказывали и оказывают средства массовой информации, где в последнее время можно встретить мнение людей, агрессивно настроенных по отношению к России.

Во все времена в России носителем идей гражданственности и патриотизма является учитель, поэтому воспитание личности, творчески мыслящей, нравственно устойчивой, готовой и умеющей организовать свою профессиональную деятельность в условиях демократического государства и гражданского общества, – одна из главных задач учреждений образования, в том числе высшего профессионального образования. Однако практика показывает, что процесс формирования гражданских и патриотических качеств будущих педагогов протекает сложно и противоречиво. Это связано, во-первых, с недостаточным теоретико-методологическим обоснованием организации процесса гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи; во-вторых, с бессистемностью проводимых воспитательных мероприятий; в-третьих, с многонациональным контингентом обучающихся, в том числе наличием большого количества студентов из ближнего и дальнего зарубежья.

Говоря о гражданско-патриотическом воспитании в вузе, мы имеем в виду постепенное и устойчивое формирование у студентов – будущих

педагогов патриотизма, культуры межнациональных отношений, любви к Родине, как к малой, так и к большой, воспитание уважения к государственным символам. Студент – будущий педагог, должен осознавать себя гражданином своей страны и проявлять готовность активно содействовать процветанию общества.

В научной литературе отмечено, что патриотизм – одна из важнейших черт всесторонней гармонично развитой личности. «Гражданско-патриотическое воспитание студентов – это непрерывный, целенаправленный, социально-обусловленный процесс становления и развития личности, как патриота и гражданина своей страны» [1].

«Основная цель гражданско-патриотического воспитания – формирование гражданственности как интегративного качества личности, заключающего в себе внутреннюю свободу и уважение к государственной власти, любовь к Родине и стремление к миру, чувство собственного достоинства и дисциплинированность, гармоническое проявление патриотических чувств и культуры межнационального общения» [7].

Гражданско-патриотическое воспитание особенно тесно связано с учебно-воспитательной деятельностью по формированию и развитию у личности гражданственности и патриотизма как важнейших качеств и чувств, характеризующих истинного гражданина и патриота своей страны [9].

Студенты, представители того или иного народа, должны развивать в себе чувство гордости за свою Родину и свой народ, уважение к его большим и малым достижениям, свершениям и достойным страницам прошлого. Многое зависит от образовательной организации, а именно – от умелого построения процесса гражданско-патриотического воспитания обучающихся [11].

В России вопрос о месте и цели гражданского воспитания в процессе развития человека ставили А. И. Герцен, В. Г. Белинский, Д. И. Писарев, Н. А. Добролюбов, А. Н. Радищев, Н. В. Шелгунов, Н. Г. Чернышевский и другие. К. Д. Ушинский в своих работах подчеркивал, что «национальное самосознание, любовь к Родине составляют нравственную основу личности гражданина».

П. П. Блонский гражданское воспитание относил к нравственному воспитанию.

Изучению проблемы гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения посвящали работы такие ученые, как В. И. Водозов, П. Ф. Каптерев, М. В. Ломоносов и другие. Все они отмечали, как важно воспитать в человеке любовь к народу, родному языку, национальной культуре. Проблема гражданско-патриотического воспитания находилась в поле зрения и советских педагогов (В. С. Сухомлинского, Н. К. Крупской, А. С. Макаренко и др.). Данную проблему рассматривают и в настоящее время (Г. Х. Валеева, Л. И. Мищенко, Н. В. Ипполитова, А. В. Вырщиков, Л. В. Кокуева).

Вопросы гражданско-патриотического воспитания рассматриваются и в документах нашего правительства. В государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 гг.» решаются вопросы содействия нравственному становлению человека, формированию его нравственных чувств (совесть, долг, вера, ответственность, гражданственность, патриотизм), нравственного характера (терпение, милосердие, незлобивость), нравственной позиции (умение различать добро и зло, проявление бескорыстной любви, готовность преодолевать жизненные испытания), нравственного поведения (готовность служить народу и Отечеству) [3].

Несмотря на большой интерес науки к рассматриваемой проблеме, правильной организации гражданско-патриотического воспитания препятствует недостаточный объем методической литературы, в которой педагоги могли бы найти необходимые советы и рекомендации. В этом мы видим проблему исследования. Объясняя смысл реальных понятий добра и зла, необходимо обратить сознание студентов к высоким идеалам отечественной истории, создать собственные представления о себе как о достойном представителе общества и самооценности в нем. Важно, чтобы педагоги грамотно планировали свою работу с учетом организационно-педагогических условий, что позволит воспитать поколение людей убежденных, благородных, готовых к подвигу, т. е. тех, кого называют емкими словами «патриот» и «гражданин» [8].

Изучение теоретических основ рассматриваемой проблемы способствовал определению нами организационно-педагогических условий граж-

данско-патриотического воспитания студентов высшего учебного заведения:

- учет современных подходов, форм, методов и технологий для включения в систему воспитательной работы вуза;
- четкое планирование и координация деятельности всех структур образовательной организации по гражданско-патриотическому воспитанию обучающихся;
- взаимодействие субъектов образовательной организации, их профессиональная подготовка и переподготовка;
- формирование на уровне учреждения временных творческих коллективов, проектных и аналитических групп, рабочих команд;
- включение в содержание подготовки будущих педагогов специальных дисциплин, реализующих подходы гражданско-патриотического воспитания;
- мониторинг уровня гражданско-практической воспитанности студентов – будущих педагогов.

В основе гражданско-патриотического воспитания лежат общечеловеческие, личностные и гражданские ценности. Общечеловеческие ценности включают такие важные добродетели, как любовь, сострадание, сочувствие, справедливость и так далее. В настоящее время при пересмотре идеологической позиции, изменении позиции личности в обществе переоценена значимость гражданско-патриотического воспитания. Формирование общечеловеческих ценностей, нравственности и культуры среди молодежи имеет большое значение. Определяющей идеей в воспитании студентов является отражение того, что человек есть только благодаря осмысленности своей жизни. Человеком можно считать того, кто несет ответственность за последствия своих действий, оценок, а также за принятие определенных стандартов жизни. Важно рассматривать человека как уникальную личность [10]. В реализации задач гражданско-патриотического воспитания обучающихся большую роль играет правильно построенная работа на факультете, в группе, в университете в целом.

В системе воспитания Марийского государственного университета реализуются следующие базовые ценности: патриотизм, дружба народов, семейные ценности. Все они направлены на формирование у студентов патриотизма и гражданственности через учебную и внеучебную деятельность. Требования Федерального государственного

образовательного стандарта высшего образования также связаны с идеями гражданско-патриотического воспитания через формирование компетенций: способность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия (общекультурные компетенции); готовность к профессиональной деятельности в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования (общепрофессиональные компетенции); способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности (профессиональные компетенции)¹.

В ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» гражданско-патриотическое воспитание осуществляет Управление по воспитательной работе и молодежной политике. Оно решает задачи, направленные на создание необходимых условий для развития личности студента в рамках культурных, нравственных, интеллектуальных, физических и патриотических направлений. Важной задачей управления является поддержка студенческого самоуправления, а также методическая помощь в работе студенческих отрядов и организаций. Управление по воспитательной работе и молодежной политике создает условия для психологической и правовой готовности к будущей профессиональной деятельности. Оно сохраняет и развивает традиции вуза, пропагандирует его историю, символы, значимость и престиж обучения в Марийском государственном университете.

Управление по воспитательной работе и молодежной политике разрабатывает основные направления работы со студентами, локальные правовые акты в области образования, в том числе программу и план воспитательной работы университета, координирует деятельность структурных подразделений университета, участвующих в образовательно-воспитательном процессе, разрабатывает формы, методы и средства координации, сотрудничает с соответствующими подразделениями других образовательных организаций, предприятий, учреждений, города, республики, страны, общественных молодежных организаций регионального и республиканского уровней [6].

В университете отлично налажена работа по гражданско-патриотическому воспитанию студентов через кружки, ансамбли и так далее. Это: вокальная студия «Яндар», ансамбль «Мари Мурсем», оркестр народных инструментов, театр танца «Цармис», политический клуб «Сократ», исторический клуб «Хронос», искусствоведческая гостиная «Кариатида», исторический клуб «Восточная пятница».

Уже много лет студенческие отряды организуют археологические экспедиции, поисковые работы, изучают документы в архивах для установления имен погибших в Великой Отечественной войне, а также для установления их мест захоронения. В ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» работает отряд «Воскресение». Он активно участвует в поисковой деятельности. В мае 2015 года по инициативе студентов был создан Музей поискового движения.

Управление по воспитательной работе и молодежной политике активно участвует в работе совета университета, ректората, тесно контактирует с руководителями структурных подразделений для анализа состояния воспитательной деятельности. Особое внимание уделяется студентам, находящимся в непростых жизненных ситуациях. Вместе с профсоюзным комитетом управление осуществляет поддержку сирот, студентов-инвалидов, студентов из многодетных семей. Совместно с молодежными общественными организациями решаются вопросы занятости студентов в свободное от учебы время.

Неотъемлемой частью деятельности управления является организация творческих мероприятий, событий спортивного и массового характера, содержание которых также направлено на реализацию вопросов гражданско-патриотического воспитания (митинг и возложение цветов в День памяти и скорби, Фестиваль военной реконструкции, Парад дружбы народов России, Вахта памяти, Бессмертный полк, акции «Георгиевская ленточка» и «Письмо Победы», Всероссийский исторический диктант, съемки видеопроекта «Строки войны», мероприятия ко Дню Государственного флага Российской Федерации и др.).

В целях повышения методического уровня заместителей деканов по воспитательной работе и кураторов групп организуются семинары и мастер-классы по гражданско-патриотическому воспитанию. В вузе используется система поощрения студентов, активно участвующих в жизни

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 4 декабря 2015 года № 1426 / Министерство образования и науки Российской Федерации. М., 2015.

университета. Оказывается методическая и организационная помощь в реализации вопросов гражданско-патриотического воспитания через кружки, творческие коллективы, любительские объединения.

На факультетах и институтах ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» организацией гражданско-патриотического воспитания студентов занимаются заместители декана/директора по воспитательной работе и кураторы студенческих групп. В их обязанности входит формирование у студентов ценностных ориентаций в отношении к родине, обычаям, традициям, к своему народу, культуре региона, его образу жизни.

Например, на факультете общего и профессионального образования проводятся информационный час на тему «День Республики Марий Эл», литературно-музыкальная композиция с конкурсом чтецов, посвященная Дню Победы в Великой Отечественной войне, торжественная линейка, посвященная Дню Победы и другие.

Одним из способов повышения уровня оснащенности современными формами, методами и приемами по гражданско-патриотическому воспитанию является участие в различных семинарах, круглых столах, форумах, конференциях, симпозиумах, где происходит обмен опытом, демонстрация авторских технологий воспитательной работы по гражданско-патриотическому воспитанию и информирование об основных тенденциях по данному направлению [5].

В рамках учебных дисциплин и внеурочной деятельности студенты посещают музеи, выставки, открытые лекции, экскурсии, мероприятия гражданско-патриотической направленности (конкурс проектов «Моя страна – моя Россия», форум «Традиционные ценности» и др.).

Формирование на уровне учреждения временных творческих коллективов, проектных и аналитических групп, рабочих команд стало традицией в университете. Значительное место в организации этой работы занимают молодежные организации и объединения: профсоюз студентов, студенческое самоуправление, добровольный студенческий отряд по охране порядка [2]. Одним из популярных способов взаимодействия студентов является совместная (групповая) разработка, защита и реализация проектов на гражданско-патриотическую тематику. На этапе разработки обучающиеся формируют проектную группу и определяют тему, заполняют паспорт проекта,

включающий цели, задачи, актуальность, проблему, план мероприятий по его реализации, команду, партнеров, устойчивость, планируемые результаты и бюджет. Защита проекта осуществляется на таких конкурсах-форумах, как «Иволга», «Территория смыслов», «Таврида» и других.

Включение в содержание подготовки будущих педагогов специальных дисциплин, реализующих подходы гражданско-патриотического воспитания, становится актуальной проблемой вузовского образования. Данное условие предполагает наличие в учебном плане дисциплин, включающих в содержание гражданско-патриотическую тематику. В университете такими дисциплинами являются политология, этнопедагогика, история и культура Республики Марий Эл, история России, марийский язык, социология, культурология, организация культурно-просветительской деятельности в поликультурной среде и другие.

В век информационных технологий в качестве методической помощи нами разработаны электронные образовательные ресурсы: «Культура и быт марийского народа», «Этнотуристическое пространство Республики Марий Эл».

Создание и применение подобных электронно-образовательных ресурсов позволит повысить эффективность урочных и внеурочных занятий по гражданско-патриотическому воспитанию обучающихся.

Для определения эффективности мероприятий по гражданско-патриотическому воспитанию студентов необходимо осуществлять ежегодный мониторинг. В связи с этим было проведено исследование по многоаспектной анкете изучения гражданско-патриотического сознания и гражданско-патриотического поведения студентов ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет». В исследовании приняли участие обучающиеся 1–4 курсов в количестве 66 человек (все женского пола). Респондентам была дана многоаспектная анкета с открытыми и закрытыми вопросами.

Использование количественных и качественных результатов исследования позволило комплексно рассмотреть проблему формирования гражданско-патриотического сознания молодежи, получить как статистическую информацию, так и выявить существенные признаки изучаемого явления в современных условиях. Специфика и состояние патриотизма студентов МарГУ

во многом обуславливается экономическими и культурными особенностями края.

По результатам исследования большая часть респондентов определяет для себя патриотизм как «чувство любви к своей Родине и готовность действовать в интересах ее благополучия и процветания», однако патриотами России считают себя только половина опрошенных.

При анализе путей становления патриотического сознания личности можно выделить, что «неосознанное» становление превалирует среди студенческой молодежи, пути организационных форм формирования патриотического сознания вторичны.

Оценивая патриотическое настроение ближайшего окружения, 60 % опрошенных считают, что большинство из их окружения гордятся своей родиной и являются настоящими патриотами. 21 % отвечают, что в их ближайшем окружении мало патриотически настроенных людей, а остальные затруднились ответить, скорее всего, потому, что не часто или совсем не затрагивают темы патриотического характера [4].

При распределении групп населения по сформированности в них чувства патриотизма выясняется, что на первые места студенты ставят пенсионеров и военных. Именно эти категории населения ассоциируются как носители и трансляторы ценности российского патриотизма. Однако совсем не радует самооценка патриотизма у самих студентов, себя они поставили на 5 место (9 %).

Интересен анализ российского патриотизма с точки зрения многонациональности государства. 82 % обучающихся считают, что патриотизм наиболее развит в регионах, где проживает преимущественно русское население. Однако большинство опрошенных (79 %) поддерживают многонациональный состав России.

К причинам кризисного состояния государства студенты относят: коррупцию, большой разрыв доходов у бедных и богатых, отсталость экономики. Слабость власти, низкую духовность

и религиозность, отсутствие патриотизма респонденты отметили как факторы маловероятные для кризисного состояния страны.

Результаты исследования показывают, что большинство опрошенных хотели бы сменить свой населенный пункт. Следовательно, несмотря на положительное отношение к малой Родине и среднем уровне гражданско-патриотического сознания, можно констатировать, что у студентов лояльность к малой Родине не сформирована.

Фактором, влияющим на формирование патриотической сознательности молодежи, по мнению респондентов, являются семейное воспитание и мнение ближайшего окружения (родственников, друзей, знакомых).

Немаловажным было выявить у студентов, в чем они видят сегодня проявление патриотизма среди молодежи. Большинство респондентов подтвердили, что необходимо сформировать систему патриотического воспитания у каждого гражданина с детских лет.

Из общего количества респондентов 58 % отметили, что с ними проводятся занятия гражданско-патриотической направленности как в учебное, так и внеурочное время. Все обучающиеся высоко оценивают важность и ценность проводимых мероприятий.

Таким образом, одной из важнейших целей современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является гражданско-патриотическое воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина – патриота России. Рассмотренные организационно-педагогические условия гражданско-патриотического воспитания студентов вуза позволяют повысить эффективность в формировании чувств гражданственности и патриотизма обучающихся, а также преобразовать деятельность вуза по данному направлению.

Литература

1. Балыкова И.Е., Германова Л.М. О значимости гражданско-патриотического воспитания студентов // Символ науки. 2016. № 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-znachimosti-grazhdansko-patrioticheskogo-vospitaniya-studentov> (дата обращения: 15.05.2019). С. 161–162.
2. Воспитательная среда университета: традиции и инновации : моногр. / А. В. Пономарев [и др.]. Екатеринбург : Урал-ун-т, 2015. 408 с.
3. Вырщиков А.Н., Кусмарцев Р.Б. Патриотическое воспитание молодежи в современном российском обществе : моногр. Волгоград : Авторское перо, 2006. 172 с.

4. Иванова Д.В. Организационно-педагогические условия как фактор эффективного управления деятельностью образовательной организации по гражданско-патриотическому воспитанию // Студенческая наука и XXI век. 2018. Т. 15. № 1 (16). Ч. 2. С. 138–140.
5. Колчина А.А. Подготовка преподавателя к воспитательной деятельности в процессе повышения его квалификации // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2014. № 171. С. 187–192. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-prepodavatelya-k-vospitatelnoy-deyatelnosti-v-protsesse-povysheniya-ego-kvalifikatsii> (дата обращения: 15.05.2019).
6. Левченко Т.Г., Ермолаев С.А., Шарапатова Е.П. Системное управление воспитательным процессом в образовательном учреждении городского социума // Концепт: научно-метод. электрон. журн. 2016. Т. 43. С. 39–43. URL: <http://e-koncept.ru/2016/76411.htm> (дата обращения: 15.05.2019).
7. Мусинов П.А., Гаврилова Т.Г., Табакаева И.В. Роль гражданско-патриотического воспитания студентов в полиэтнической и поликультурной среде вуза // CredeExperto: транспорт, общество, образование, язык. 2015. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-grazhdansko-patrioticheskogo-vospitaniya-studentov-v-polietnicheskoy-i-polikulturnoy-srede-vuza> (дата обращения: 15.05.2019).
8. Самигуллина В.Г. Гражданско-патриотическое воспитание студентов в образовательной организации высшего образования // Казанский педагогический журнал. 2015. № 4. С. 1–5.
9. Федорова С.Н., Медведева З.В. Этнокультурные образовательные технологии: сущность, компоненты, методика использования в гражданско-патриотическом воспитании молодежи: моногр. / Мар. гос. ун-т. Йошкар-Ола, 2014. 248 с.
10. Fang L.-M., Zhang W.-R. On the contemporary patriotism education of Russia // 5th International Conference on Education, Management, Information and Medicine (EMIM 2015), p. 1178–1181.
11. Uzakbayeva S., Zhalgasova Sh., Beisembayeva A., Kosherbayeva G. The Patriotism Education Content at the Present Stage // Procedia – Social and Behavioral Sciences, Volume 141, 25 August 2014, p. 675–679.

References

1. Balykova I.E., Germanova L.M. O znachimosti grazhdansko-patrioticheskogo vospitaniya studentov [On the significance of civil-patriotic education of students]. *Simvol nauki* = Symbol of science, 2016, no. 12(2). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-znachimosti-grazhdansko-patrioticheskogo-vospitaniya-studentov> (accessed 15.05.2019) (In Russ.).
2. Ponomarev A.V. et al. Vospitatel'naya sreda universiteta: traditsii i innovatsii: monogr. [Educational environment of the university: traditions and innovations]. Ekaterinburg, Ural Un-ty, 2015. 408 s. (In Russ.).
3. Vyreshnikov A.N., Kusmartsev R.B. Patrioticheskoe vospitanie molodezhi v sovremennom rossiiskom obshchestve: monogr. [Patriotic upbringing of youth in modern Russian society: monograph]. Volgograd, Avtorskoe pero, 2006, 34 p. (In Russ.).
4. Ivanova D.V. Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya kak faktor effektivnogo upravleniya deyatelnost'yu obrazovatel'noi organizatsii po grazhdansko-patrioticheskomu vospitaniyu [Organizational-pedagogical conditions as a factor of the effective management of the activities of the educational organization for civil-patriotic education]. *Studencheskaya nauka i XXI vek* = Student science and the XXI century, 2018, vol. 15, no. 1 (16), c. 2, pp. 138–140. (In Russ.).
5. Kolchina A.A. Podgotovka prepodavatelya k vospitatel'noi deyatelnosti v protsesse povysheniya ego kvalifikatsii [Preparation of the teacher for educational activity in the process of improving his qualification]. *Izv. Ros.gos. ped. un-ta im. A.I. Gertsena* = Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Science, 2014, no. 171. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-prepodavatelya-k-vospitatelnoy-deyatelnosti-v-protsesse-povysheniya-ego-kvalifikatsii> (accessed 15.05.2019) (In Russ.).
6. Levchenko T.G., Ermolaev S.A., Sharapatova E.P. Sistemnoe upravlenie vospitatel'nym protsessom v obrazovatel'nom uchrezhdenii gorodskogo sotsiума [System management of the educational process in the educational institution of the urban society]. *Kontsept: nauchno-metod. elektron. zhurn.* = Concept, 2016, vol. 43, pp. 39–43. Available at: <http://e-koncept.ru/2016/76411.htm> (accessed 15.05.2019) (In Russ.).
7. Musinov P.A., Gavrilova T.G., Tabakaeva I.V. Rol' grazhdansko-patrioticheskogo vospitaniya studentov v polietnicheskoi i polikulturnoi srede vuza [Role of civil and patriotic education of students in multiethnic and multicultural environment of high school]. *CredeExperto: transport, obshchestvo, obrazovanie, yazyk* = Crede Experto: transport, society, education, language, 2015, no. 4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-grazhdansko-patrioticheskogo-vospitaniya-studentov-v-polietnicheskoy-i-polikulturnoy-srede-vuza> (accessed 15.05.2019) (In Russ.).
8. Samigullina V.G. Grazhdansko-patrioticheskoe vospitanie studentov v obrazovatel'noi organizatsii vysshego obrazovaniya [Civic and patriotic education of students in educational organization of higher education]. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal* = Kazan Pedagogical Journal, 2015, no. 4, pp. 1–5. (In Russ.).
9. Fedorova S.N., Medvedeva Z.V. Etnokul'turnye obrazovatel'nye tekhnologii: sushchnost', komponenty, metodika ispol'zovaniya v grazhdansko-patrioticheskom vospitanii molodezhi: monografiya [Ethno-cultural educational technologies: essence, components, methods of use in civil-patriotic education of youth: monograph]. Mari State University, Yoshkar-Ola, 2014, p. 248. (In Russ.).
10. Fang L.-M., Zhang W.-R. On the contemporary patriotism education of Russia. *5th International Conference on Education, Management, Information and Medicine (EMIM 2015)*, pp. 1178–1181.

11. Uzakbayeva S., Zhalgasova Sh., Beisembayeva A., Kosherbayeva G. The Patriotism Education Content at the Present Stage. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, vol. 141, 25 August 2014, pp. 675–679.

Статья поступила в редакцию 1.06.2019 г.; принята к публикации 2.07.2019 г.

Submitted 1.06.2019; revised 2.07.2019.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

All authors have read and approved the final manuscript.

Для цитирования:

Иванова Д.В., Константинова В.В. Организационно-педагогические условия гражданско-патриотического воспитания студентов вуза // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 344–351. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-344-351

Об авторах

Иванова Дарья Владимировна

магистрант ФОиПО, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, klomahn@yandex.ru

Константинова Валентина Васильевна

кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, mar.pedagog@gmail.com

Citation for an article:

Ivanova D.V., Konstantinova V.V. Organizational and pedagogical conditions of civil and patriotic education of university students. *Vestnik of the Mari State University*. 2019, vol. 13, no. 3, pp. 344–351. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-344-351 (In Russ.).

About the authors

Darya V. Ivanova

Master's student, Mari State University, Yoshkar-Ola, klomahn@yandex.ru

Valentina V. Konstantinova

Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, mar.pedagog@gmail.com

ПРИМЕНЕНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

М. Б. Казачкова¹, Т. С. Дорохова²

¹ Московский институт международных отношений (МГИМО университет), г. Москва

² МБОУ СОШ № 9, г. Одинцово, Московская область

Введение. В данной статье излагаются теоретические положения, затрагивающие содержание творчества, творческой деятельности, творческих заданий, рассматриваются и анализируются приемы и методы организации творческих видов деятельности при обучении английскому языку в начальной школе. В статье предпринята попытка раскрыть значимость использования творческих видов деятельности, творческих заданий на уроках английского языка, способствующих как повышению эффективности обучения, так и раскрытию творческого потенциала учащихся. **Цель статьи** – представить творческие виды деятельности, творческие задания и определить их роль в развитии интеллектуальных и личностных качеств ученика. **Материалы и методы.** На основе анализа опубликованного и личного педагогического опыта авторы приводят примеры творческих заданий, направленных на самовыражение и развитие познавательного интереса младших школьников. **Результаты исследования, обсуждения.** Авторы отмечают роль творческих заданий, способствующих повышению эффективности образовательного процесса и делаясь фрагментом интерактивного урока с применением элементов творчества – образовательным квестом. Анализируя содержательный аспект квеста, авторы приходят к выводу о его педагогической, дидактической, развивающей ценностях. Образовательные квесты способствуют активизации познавательной деятельности и проявлению творческих способностей учащихся. Разработанный и апробированный авторами образовательный квест показал, что творческие задания способствуют активному вовлечению учащихся в учебный процесс, помогают сделать урок интересным и динамичным, способствуют повышению мотивации учащихся к активной познавательной деятельности, формируют навыки критического мышления, анализа, классификации информации, развития фантазии, воображения, памяти, творческого мышления, любознательности, наблюдательности. **Заключение.** Материалы, представленные в статье, могут внести свой вклад в создание общей методики организации творческой деятельности на уроках английского языка в начальной школе.

Ключевые слова: творчество, творческая деятельность, творческие задания, прием, метод, квест, мотивация.

THE USE OF CREATIVE TASKS IN TEACHING ENGLISH TO JUNIOR STUDENTS

M. B. Kazachkova¹, T. S. Dorokhova²

¹ Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University), Moscow

² Secondary school no. 9, Moscow region, Odintsovo

Introduction. This article describes the theoretical provisions affecting the content of creativity, creative activity, creative tasks, discusses and analyzes the methods and methods of organization of creative activities in teaching English in primary school. The article attempts to reveal the importance of the use of creative activities, creative tasks in English lessons, contributing to both the efficiency of learning and the disclosure of the creative potential of students. **Purpose.** The purpose is to present creative activities, creative tasks and determine their role in the development of intellectual and personal qualities of the student. **Materials and methods.** Based on the analysis of published and personal pedagogical experience, the authors give examples of creative tasks aimed at self-expression and development of cognitive interest of younger students. **Research results, discussions.** The authors note the role of creative tasks that contribute to the efficiency of the educational process and share a fragment of the interactive form of the lesson with the use of elements of creativity – an educational quest. Analyzing the content aspect of the quest, the authors come to the conclusion about its pedagogical, didactic, developing values. Educational quests contribute to the activation of cognitive activity and manifestation of creative abilities of students. Developed and tested by the authors educational quest showed that creative tasks contribute to the active involvement of students in the learning process, help to make the lesson interesting and dynamic, contribute to increasing the motivation of students to active cognitive activity, form the skills of critical thinking, analysis, classification of information, development of imagination, memory, creative thinking, curiosity, observation. **Conclusion.** The materials presented in the article can contribute to the creation of a common methodology for the organization of creative activity in English lessons in primary school.

Keywords: creativity, creative activity, creative task, innovative technologies, method, quest.

Этап начального иноязычного образования является одним из самых ответственных. В этот период происходит активное накопление языковых средств и закладывается мотивационная основа для дальнейшего овладения иностранным языком. Необходимо отметить, что у младших школьников нет естественной мотивации к освоению иноязычной речи. Выполняемые речевые действия являются формальными операциями. Задачей учителя является создание внутренних мотивов учащихся к изучению иностранного языка. Для этого учитель включает в учебную деятельность творческие задания, способствующие проявлению интереса к овладению иностранным языком.

Творческая деятельность является побудительной силой для внутренней мотивации. У учащегося появляется возможность проявить воображение, свободу мысли, нестандартное мышление. Творческая деятельность способствует повышению эффективности обучения, обеспечивает высокий уровень учебной мотивации, помогает выразить свою индивидуальность и является залогом становления успешной личности.

Познание термина «творчество» легло в основу трудов многих отечественных и зарубежных ученых, педагогов, психологов. Среди них: Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский, В. П. Вахтеров, Л. С. Выготский, Т. А. Барышева, Д. Б. Богоявленская, Е. П. Ильин, А. М. Матюшкин, Г. С. Альтшуллер, Э. Аронсон, М. И. Махмутов, А. В. Хуторской Дж. Гилфорд, Н. Роджерс, П. Торренс, И.Э. Унт и другие.

Исследователи творчества предлагают более ста его определений. Творчество есть создание новых по замыслу культурных или материальных ценностей¹. Творчество – это процесс деятельности человека, результатом которого является создание материальных и духовных ценностей. Творчество является высшим проявлением активности человека [2].

По мнению американского психолога и психотерапевта Н. Роджерса, творчество есть способность обнаруживать новые решения проблем или обнаружение новых способов выражения, привнесение нечто нового в жизнь индивида. Творческая деятельность – форма деятельности

человека или коллектива, создание качественно нового, никогда не существовавшего².

Большинство определений характеризуют творчество как деятельность, а любая деятельность – это выполнение определенных действий, заданий.

С помощью творческих заданий происходит не только вовлечение учащихся в творческую деятельность, но и развитие у них познавательного интереса.

Согласно классификации В. А. Шелонцева, типы творческих заданий следующие: 1) творческие задания репродуктивного уровня: составление рисунков, кроссвордов, синквейнов; 2) творческие задания частично-поискового уровня: рассказ с ошибками, расположение картинок в логической последовательности.

Исследуя труды Г. С. Альтшуллера и А. М. Матюшкина, приходим к выводу, что задания творческого типа должны отвечать следующим требованиям: соответствовать возрасту учащихся и их познавательным возможностям; должны быть направлены на развитие мышления, внимания, памяти, воображения; строиться по принципу: от простого к сложному; носить проблемный характер; должны быть открытыми, задавать направления и структуру для ответа; задания не должны ограничиваться количеством вариантов решения³.

Все вышеизложенное определяет понятие «творческая деятельность младших школьников» как результативную форму деятельности школьников, ориентированную на приобретение творческого опыта познания, созидания, преобразования и использования собственных мыслей при решении заданий в процессе учебной деятельности.

Для вовлечения учащихся в творческую деятельность педагоги используют разнообразные творческие задания.

Так, например, знакомство с английскими детскими стихами, известными под названием «Mother Goose Rhymes» помогают понять фонетический строй английского языка, его интонацию, ритм, способствуют овладению новыми лексическими единицами, грамматическими конструкциями. Кроме того, помогают познакомиться

¹ Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., дополн. М. : ООО «А ТЕМП», 2013. 874 с.

² Педагогический терминологический словарь. URL: https://pedagogical_dictionary.academic.ru (дата обращения: 02.12.2018).

³ Альтшуллер Г.С. Как стать гением. URL: https://royallib.com/read/altshuller_g/kak_stat_geniem.html#458792 (дата обращения: 25.03.2019).

с необычными метафорами и юмором, присущими английскому языку. Работа со стихотворениями показывает ученикам яркость и образность языка, обогащает духовный мир, пробуждает творческое начало учащихся. Одним из творческих заданий может стать литературный перевод стихотворения или его создание. Например, *My mum is like a bee. / Because she's as busy as she can be.* Собственные стихи учащихся: *My mum is as melancholy as a cat. / When she has much work, her mood is bad* [5].

Для развития внимания, воображения, языкового ритма можно предложить задание на рифмующиеся слова. Например, *cat-rat, lake-snake, mouse-house, dog-frog.* В дальнейшем можно усложнить задание: рифмовать глаголы прошедшего времени: *talked-walked, swept-wept, drew-grew, bought-caught.* Пример стихотворения, созданного учениками в парной работе, на рифмующиеся слова *school – rule*: *In our school / There is a strict rule- / Not to miss the school*¹. Задания такого типа делают урок разнообразнее, интереснее, способствуют проявлению познавательной и речевой активности школьников.

Одним из эффективных способов воздействовать на эмоциональное состояние школьников на уроке является музыка, а также песни. Музыка передает различные образы печали, радости, гнева, смутнения, вызывая эмоциональные переживания учащихся. Песни являются отражением культуры страны. Они несут в себе информацию о праздниках, обычаях, жизни народа, могут отображать исторические события. Песни можно использовать для сопоставления картины мира страны изучаемого языка и своего родного языка. Например, прослушивая английские колыбельные, ученики могут выполнять такие творческие задания: 1) выявить общее в колыбельных; 2) определить, кто является главными персонажами в английских и русских колыбельных (*в английских колыбельных главными персонажами являются: рыбы, лошади, овцы, которые заботятся о своих детенышах, а в русских – коты, гуленьки, зайчики, которые призваны помочь матери ребенка*), в качестве исследовательской деятельности можно предложить школьнику узнать и рассказать, с чем связано такое различие; 3) сравнить благозвучие русских и ан-

глийских колыбельных (отличается ли чувство английского стиха от русского).

Например, колыбельная «Teddy Bear» рассказывает о медвежонке, который укладывается спать. Медвежонок Teddy является популярным героем английских сказок, мультфильмов. В качестве творческого задания можно предложить ученикам провести аналогии со сказочными героями из родной культуры.

Разыграть воображение ребенка можно, используя прием перевоплощения. Школьник может создать образ персонажа из любимого мультфильма, животного и даже неодушевленного предмета. Например, при прохождении темы «Школьные принадлежности», ученик может изобразить линейку, ластик, пенал, книгу и рассказать об их жизни в двух-трех предложениях. Например, «*Hello! I am a school bag. Mike has many lessons today and I am very heavy. I am not happy today*». В качестве минуты отдыха можно использовать следующие задания: придумать веселые названия к данным высказываниям, например, приключение Портфеля, измерения Линейки, нестираемый день и так далее [6, с. 39–45].

Для развития творческих способностей учащихся можно предложить такое творческое задание, как написание синквейна².

Первая строка выражена существительным и представляет тему синквейна. Вторая строка состоит из двух прилагательных, описывающих данное существительное. Третья строка представлена тремя глаголами, описывающими действия существительного. Четвертая – содержит мысль ученика, представленная фразой и выражающая его отношение к теме. Также может использоваться афоризм или пословица. Пятая строка представлена одним словом, в виде существительного, которое может являться синонимом к теме синквейна и является своеобразным подведением итога. Например, синквейн учащегося четвертого класса по теме «Животные»:

A cat
Furry and funny
Can run and jump.
It's a very nice pet.
A friend

[6, с. 39–45].

¹ Хворостова Ю.В. Речевое творчество на уроках английского. URL: <https://multiurok.ru/files/riechievoie-tvorchiestvo-na-urokakh-anghliiskogho-.html> (дата обращения: 24.11.2018).

² Синквэйн (от фр. cinquains, англ. cinquain) — пятистрочная стихотворная форма, возникшая в США в начале XX века под влиянием японской поэзии.

В синквейне выражаются знания, мысли, эмоции школьника. Синквейн можно использовать на любую тему, он помогает лучше осмыслить новый учебный материал. Работа над синквейном развивает критическое мышление и воображение, вырабатывает способность к анализу, развивает творческие способности учащихся.

В качестве занимательного стихосложения можно предложить ученикам написать акrostих¹. Это стихотворение, в котором начальные буквы каждой строки, читаемые сверху вниз, обозначают зашифрованное слово. Данное слово будет являться темой стихотворения. В качестве творческого задания можно предложить ребенку зашифровать слово. Например, *May is / Around / You*² или *Father / And / Mother / I / Love / You*³.

С творческой активностью ребенка тесно связана игра. Влияние игры на процесс обучения чрезвычайно велико, особенно для младших школьников, так как в возрасте 6–9 лет учебная деятельность развивается на основе игровой, постепенно становясь ведущей. Игра помогает легче усвоить учебный материал, разнообразить урок, снять психологическую напряженность учащихся, способствует развитию внимания, мышления, находчивости, быстроте реакции.

Творческая игра – это игра, постоянно требующая работы мысли – что сказать, как поступить, что сделать, как выиграть? В данной игре все участники равны, выиграть может даже учащийся с более слабой языковой подготовкой, проявивший первую сообразительность и находчивость. В данной игре главное творчество, а не знание. Творческая игра – это игра, которая зависит от фантазии учителя и учеников. К ним относятся: различные ролевые игры, инсценировки, театральные постановки, разработка творческого продукта.

Эффективной игровой формой обучения с использованием разнообразных творческих заданий и творческих задач (ребусы, кроссворды, головоломки) является образовательный квест.

В квесте для младших школьников объединяются разнообразные виды деятельности: дви-

гательные, познавательно-исследовательские, коммуникативные. В игре школьники проявляют сообразительность, находчивость, тренируют внимательность, учатся работать в команде.

В начальной школе урок-квест рассчитан на одно занятие, что обусловлено психологическими особенностями школьников. Выбор темы квеста зависит от педагогической задачи. Это может быть повторение пройденного материала или знакомство с новым, также в квесте может быть исследована отдельная проблема с опорой на уже имеющиеся знания.

При планировании квеста, необходимо придерживаться определенной структуры: 1) сюжет, роли; 2) задания, вопросы; 3) порядок выполнения; 4) бонусы, штрафы; 5) итоги, призы [1].

По направлению деятельности квест может быть: тематическим (по определенной теме, дате праздника), смешанным (перемещение участников, поиск данных, информационные технологии), творческим (создание творческого продукта: стихотворения, песни, проекта, презентации).

Образовательный квест включает в себя три этапа: подготовительный, основной, заключительный [4, с. 22–27].

Подготовительный этап. Планирование работы над квестом начинается с коллективного обсуждения: обмен мнениями и интересами учащихся, изучение информации о квестах.

На подготовительном этапе у учащихся формируются навыки сбора и обработки информации; умение анализировать, проявляя креативность и критическое мышление.

Реализация квеста на практике ведет к изменению позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности учащихся: называет тему квеста, знакомит с сюжетом, распределяет учащихся по командам.

На **основном этапе** учитель говорит, что получил загадочное письмо, без адресата. Для того чтобы узнать автора письма и расшифровать письмо, необходимо найти все подсказки, спрятанные в классной комнате.

Учитель раздает участникам квеста карты. Следуя карте, ученики должны найти конверты с заданиями и выполнить их.

Пример № 1. Find and circle five words in the sentence. The third word from the beginning or from the end will be a code word.

¹ **Акrostих** – стихотворение, в котором начальные буквы строк образуют какое-либо слово или фразу.

² Педагогический терминологический словарь. URL: https://pedagogical_dictionary.academic.ru (дата обращения: 02.12.2018). С. 39–45.

³ Хворостова Ю.В. Речевое творчество на уроках английского. URL: <https://multiurok.ru/files/riechievoie-tvorchiestvo-na-urokakh-anghliiskogho-.html> (дата обращения: 24.11.2018).

ORANGEMILKCAKECHEESEAPPLE

Необходимо пояснить учащимся, что кодовое слово задания № 1 – ключ к разгадке. (*Зашифрованное слово CAKE*).

Пример № 2. Write the plurals. 1. RULER 2. PEN 3. BOOK 4. RUBBER 5. PENCIL (*Ответ: 1) rulers, 2) pens, 3) books, 4) rubbers, 5) pencils*).

Пример № 3. What can they **all** do? Choose only one verb: *write, read, sing, dance, fly, translate, watch TV, play*.

a) Spiderman b) Batman c) butterfly d) Superman e) bird (*Ответ: fly*) и др.

Ответы на определенные задания помогут учащимся расшифровать загадочное письмо и определить автора письма. Некоторые задания

не являются подсказками в выполнении квеста. Они помогают закрепить ранее пройденный учебный материал.

За каждое выполненное задание ученики получают баллы.

Заключительный этап – подведение итогов, обсуждение результатов, выявление ошибок и поиски возможных путей решения.

Считаем, что важно применять творческие задания на уроках английского языка в начальных классах, поскольку они способствуют формированию интереса к дальнейшему изучению иностранного языка, овладению иноязычными навыками, помогают активизации познавательной и творческой деятельности учащихся.

Литература

1. Бармина А.Н. Путеводитель «Образовательный квест: от А до Я». URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/dopolnitelnoe-obrazovanie/pedagogicheskaja-masterskaja/231769-putevoditel-obrazovatelnyj-kvest-ot-a-do-ja-i.html> (дата обращения: 02.12.2018).
2. Батищев Г.С. Введение в диалектику творчества. СПб.: РХГИ, 1997. 464 с.
3. Залесова Н.В., Башлыкова А.В. Творческие задания как средство развития познавательного интереса учащихся // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2014. № 2. С. 150–155.
4. Казачкова М.Б., Новосельцева Е.А. Метод проектов как фактор повышения эффективности обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2017. № 10. С. 22–27.
5. Павлова Е.А. Развитие творческих способностей, обучающихся на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. 2014. № 8. С. 19–25.
6. Соловцова Э.И., Шевченко Е.И. Развитие креативности как составляющей когнитивной готовности младших школьников к овладению иностранным языком // Иностранные языки в школе. 2014. № 8. С. 39–45.
7. Bernd Hackl. Unterrichtsprojekte & Bildung. Projektunterricht in der Schulpraxis. Utopien, Frustrationen, Lösungswege. 1. Aufl. Österreichischer Studien Verlag, 1994.
8. Fried – Booth Diana L. Project work. OUP, 1986, p. 8.
9. Hutchinson T. Introduction to Project Work. OUP, 1991, p. 21.

References

1. Barmina A.N. Putevoditel' «Obrazovatel'nyi kvest: ot A do Ya» [Guide “Educational quest: from A to Z”]. Available at: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/dopolnitelnoe-obrazovanie/pedagogicheskaja-masterskaja/231769-putevoditel-obrazovatelnyj-kvest-ot-a-do-ja-i.html> (accessed 02.12.2018). (In Russ.).
2. Batishchev G.S. Vvedenie v dialektiku tvorchestva [Introduction to the dialectic of creativity]. Saint Petersburg, RHGI, 1997, p. 464. (In Russ.).
3. Zalesova N.V., Bashlykova A.V. Tvorcheskije zadaniya kak sredstvo razvitiya poznavatel'nogo interesa uchashchihhsya [Creative tasks as a means of developing students' cognitive interest]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta* = Bulletin of the Shadrinsk State Pedagogical Institute, 2014, no. 2, pp. 150–155. (In Russ.).
4. Kazachkova M.B., Novoseltseva E.A. Metod proektov kak faktor povysheniya effektivnosti obucheniya inostrannomu yazyku [Project method as a factor of increasing the effectiveness of foreign language teaching]. *Inostrannye yazyki v shkole* = Foreign languages at school, 2017, no. 10, pp. 22–27. (In Russ.).
5. Pavlova E.A. Razvitie tvorcheskikh sposobnostei obuchayushchikhsya na urokakh anglijskogo yazyka [Development of creative abilities of students in English lessons]. *Inostrannye yazyki v shkole* = Foreign languages at school, 2014, no. 8, pp. 19–25. (In Russ.).
6. Solovtsova E.I., Shevchenko E.I. Razvitie kreativnosti kak sostavlyayushchej kognitivnoj gotovnosti mladshikh shkol'nikov k ovladeniyu inostrannym yazykom [Development of creativity as a component of cognitive readiness of younger students to learn a foreign language]. *Inostrannye yazyki v shkole* = Foreign languages at school, 2014, no. 8, pp. 39–45. (In Russ.).

7. Bernd Hackl. Unterrichtsprjekte & Bildung. Projektunterricht in der Schulpraxis. Utopien, Frustrationen, Lösungswege. 1. Aufl. Österreichischer Studien Verlag, 1994.
8. Fried – Booth Diana L. Project work. OUP, 1986, p. 8.
9. Hutchinson T. Introduction to Project Work. OUP, 1991, p. 21.

Статья поступила в редакцию 14.04.2019 г.; принята к публикации 15.05.2019 г.

Submitted 14.04.2019; revised 15.05.2019.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

All authors have read and approved the final manuscript.

Для цитирования:

Казачкова М.Б., Дорохова Т.С. Применение творческих заданий в обучении английскому языку младших школьников // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 352–357. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-352-357

Об авторах

Казачкова Мария Борисовна

кандидат филологических наук, доцент, Московский институт международных отношений, ORCID ID 0000-0002-0357-3010, Московская область, Одинцовский район, г. Одинцово, MBKazachkova@yandex.ru

Дорохова Татьяна Сергеевна

учитель, МБОУ СОШ № 9, Московская область, г. Одинцово, tatyana.dorokhova@bk.ru

Citation for an article:

Kazachkova M.B., Dorokhova T.S. The use of creative tasks in teaching English to junior students. Vestnik of the Mari State University. 2019, vol. 13, no. 3, pp. 352–357. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-352-357 (In Russ.).

About the authors

Mariya B. Kazachkova

Ph. D. (Philology), Associate Professor, Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University), ORCID ID 0000-0002-0357-3010, Moscow region, Odintsovo, MBKazachkova@yandex.ru

Tatyana S. Dorokhova

Teacher, Moscow State Secondary school no. 9, Moscow region, Odintsovo, tatyana.dorokhova@bk.ru

ОСОБЕННОСТИ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНСАЛТИНГА ЗА РУБЕЖОМ

С. Ю. Лаврентьев, Д. А. Крылов

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола

Введение. Современный период реформирования всей системы профессионального образования характеризуется растущей конкуренцией между учебными заведениями различных форм собственности, а изменения во внешней социально-экономической среде обусловили необходимость педагогического консультирования в области внедрения инноваций в образовательную деятельность вузов. **Цель статьи** – выявление основных тенденций инновационного развития педагогического консалтинга за рубежом для адаптации и эффективного использования перспективных образовательных технологий в системе функционирования российского университетского образования. **Материалы и методы.** Для достижения цели научного исследования был использован комплекс теоретических методов, включающий понятийно-терминологический анализ социально-экономической, историко-социальной, педагогической литературы, отражающей основные направления развития инноваций образовательного консалтинга. В состав эмпирических исследований входят: качественный анализ графически отображенных данных, прямое и косвенное педагогическое наблюдение, контент – анализ статистических данных. **Результаты исследования.** Успешному обучению определения индивидуальной траектории саморазвития студента в образовательном процессе вуза способствуют инновационные интерактивные формы, методы и технологии реализуются в процессе консалтинговой деятельности, степень успешности которых зависит как непосредственно от преподавателя, так и самих обучающихся. В зависимости от целей, задач, преследуемых участниками педагогического консультационного взаимодействия, в вузе находят свое применение некоторые инновационные для образовательной сферы методы консультирования: «job shadowing», «buddying», «story telling», «flipped classroom» и другие. **Заключение.** Таким образом, вышеизложенные положения позволяют отнести к ведущим тенденции инновационного, вариативного, открытого развития образовательного консалтинга.

Ключевые слова: консалтинг, инновации, «job shadowing», «buddying», «story telling», «flipped classroom».

FEATURES OF INNOVATIVE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL CONSULTING ABROAD

S. Yu. Lavrentiev, D. A. Krylov

Mari State University, Yoshkar-Ola

Introduction. The modern period of reforming the entire system of vocational education is characterized by growing competition between educational institutions of various forms of ownership, and changes in the external socio-economic environment necessitated pedagogical consulting in the field of introducing innovations in the educational activities of universities. **Purpose.** The purpose of the article is to identify the main trends in the innovative development of pedagogical consulting abroad for the adaptation and effective use of promising educational technologies in the functioning of Russian university education. **Materials and methods.** To achieve the goal of scientific research, a set of theoretical methods was used, including a conceptual and terminological analysis of socio-economic, historical, social, and pedagogical literature, reflecting the main directions of development of educational consulting innovations. The composition of empirical studies includes: a qualitative analysis of graphically displayed data, direct and indirect pedagogical observation, content analysis of statistical data. **Research results, discussions.** Innovative interactive forms, methods and technologies that are implemented in the process of consulting activities, the degree of success of which depends both directly on the teacher and the students themselves, contribute to the successful learning of determining the individual trajectory of student self-development in the educational process of the University. Depending on the goals and objectives pursued by the participants in pedagogical consultation interaction, some methods of consulting innovative for the educational sector, such as “job shadowing”, “buddying”, “story telling”, “flipped classroom”, etc., find their application in the university. **Conclusion.** Thus, the above provisions allow us to attribute the trends of innovative, variable, open development of educational consulting to the leading ones.

Keywords: consulting, innovation, “job shadowing”, “buddying”, “story telling”, “flipped classroom”.

Введение

Современный период реформирования всей системы профессионального образования характеризуется растущей конкуренцией между учебными заведениями различных форм собственности, а изменения во внешней социально-экономической среде обуславливают необходимость педагогического консультирования в области внедрения инноваций в образовательную деятельность вузов.

Проблема нарастания динамики инновационных процессов в образовании, их амбивалентность актуализируют консалтинговую функцию университета, что детерминируется ключевыми факторами профессиональной деятельности, личностными качествами, а также творческой реализацией в жизни будущего специалиста. Использование в образовательных организациях новейших достижений призвано обеспечить дальнейшее развитие конкурентных преимуществ российской высшей школы в области инноваций. По количеству граждан в возрастной категории от 25 до 64 лет, охваченных высшим и дополнительным образованием, среди стран с постиндустриальной экономикой (Великобритания, Швеция, Япония и др.), Россия занимает достойное место (22 %)¹.

Цель статьи – выявление основных тенденций инновационного развития педагогического консалтинга за рубежом для адаптации и эффективного использования перспективных образовательных технологий в системе функционирования российского университетского образования.

Материалы и методы

Для достижения цели научного исследования был использован комплекс теоретических методов, включающий понятийно терминологический анализ социально-экономической, историко-социальной, педагогической литературы, отражающей основные направления развития инноваций образовательного консалтинга. В состав эмпирических исследований входят: качественный анализ графически отображенных данных, прямое и косвенное педагогическое наблюдение, контент-анализ статистических данных.

Обсуждение

В 2018 году экспертами Организации Объединенных Наций был опубликован актуализированный перечень государств, имеющих подтвержденную оценку образовательного уровня граждан. Совокупный индекс образования (Education Index) Программы развития Организации Объединенных Наций составлен по состоянию на 2017 год, он учитывал уровень грамотности взрослых (66 % индекса), а также показатель, включающий долю обучающихся в начальных, средних и высших учебных заведениях (34 % индекса)². Согласно показателям индекса уровня образования, наивысший рейтинг имеет ФРГ (0,94), на втором месте – Австралия (0,929), третье место в рейтинге занимает Дания (0,92). Россия среди представленных в рейтинге стран занимает 32 строку рейтинга и располагается между Грецией и Сингапуром.

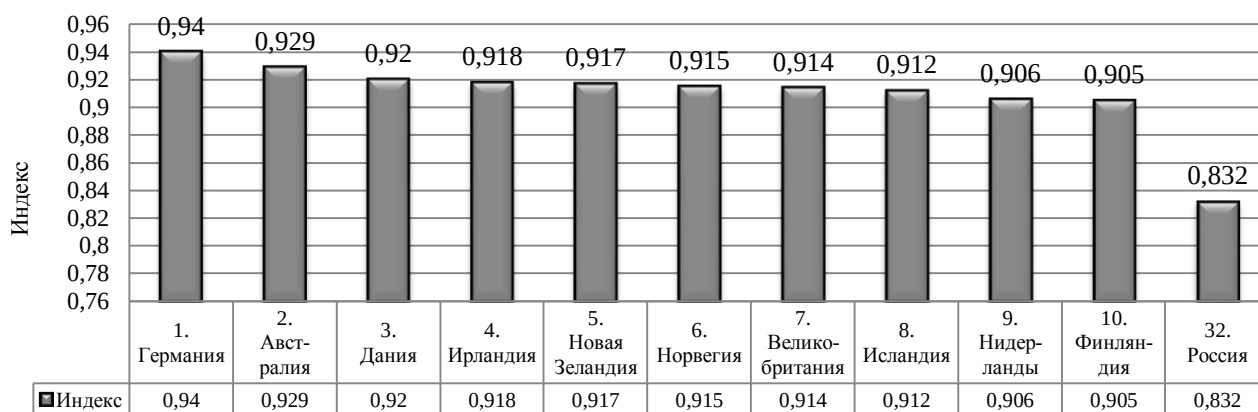


Рис. 1. Рейтинг стран мира по индексу уровня образования / Fig. 1. Rating of countries by educational level index

¹ Рейтинг стран мира по уровню образования. Гуманитарная энциклопедия: исследования // Центр гуманитарных технологий, 2006–2019. С. 7. (последняя редакция: 23.04.2019). URL: <https://gtmarket.ru/ratings/education-index/education-index-info> (дата обращения: 30.04.2019).

² Рейтинг стран мира по уровню образования. Гуманитарная энциклопедия: исследования // Центр гуманитарных технологий, 2006–2019 (последняя редакция: 23.04.2019). URL: <https://gtmarket.ru/ratings/education-index/education-index-info> (дата обращения: 30.04.2019).

Для выявления предпосылок особенностей развития инноваций считаем целесообразным исследовать процесс реализации консалтинговой функции в зарубежном университетском образовании, который имеет давние историко-педагогические корни.

Развитие инноваций в образовании насчитывает уже более восьми столетий – от свода школьных правил, составленных древнегреческим государственным деятелем Соломоном и создания первых в своем роде школ (Академии Платона, Ликей Аристотеля и др.) до организации сложных образовательных консалтинговых систем. Их можно назвать прообразом современных научных школ, в которых обучение велось ведущими учеными того времени. Подобные школы были центрами интеллектуальной жизни полиса. Инициированное необходимостью освоения окружающего мира внедрение в образовательную сферу инноваций и связанная с этим потребность в экспертном сопровождении требовали привлечения ученых-консультантов.

Первым учебным заведением, внедрявшим инновационные идеи в профессиональную сферу, стал университет итальянского города Болонья. Новаторские для той эпохи идеи Болонского университета (1088 год), в отличие, например, от Парижского (1200 год), заключались в двух характерных особенностях. Первая особенность заключалась в том, что университет представлял собой не ассоциативное объединение ученых-консультантов, которым должны были подчиняться студенты, а корпоративные сообщества обучающихся. Созданные в итальянском городе Болонья по образцу древних ремесленных и художественных мастерских студенческие корпорации стали к концу двенадцатого века частью особой университетской среды. Корпоративные объединения студентов избирали руководителей, а руководители в свою очередь создавали условия для преподавательской и научной деятельности профессоров университета. Во-вторых, новаторской идеей того времени можно назвать и тот факт, что в Болонском университете учебно-консалтинговый процесс был построен на освоении дисциплин правового характера в противовес Парижскому, в котором основное внимание уделялось изучению теологии.

На протяжении столетий образование в университетах развивалось в русле двух инновационных течений: либерального, распространение гуманитарных знаний и утилитарного образования в рамках обеспечения высококвалифициро-

ванной практико-ориентированной консалтинговой подготовки – от управления государственными делами до поддержания правопорядка. Взаимопроникновение и созидательное обогащение двух разных по существу векторно-направленных инновационных тенденций в высшей школе требовало взаимных консультаций их сторонников.

В XVII веке чешским педагогом-гуманистом Я. А. Коменским предложена инновационная модель перехода от средневекового университета к классическому. Согласно концепции Я. А. Коменского, в качестве приоритетной в классическом университете должна выступать не преподавательская, а научная, объединяющая ученых-исследователей деятельность¹.

Расширение спектра познавательных потребностей личности в изучении социальных явлений открыли новые пути освоения комплексных самоорганизующихся, самоуправляемых систем. Результативность самоуправляемой организационной системы характеризуется перманентностью внедрения нововведений в университетское образование и предполагает использование вариативных консалтинговых методов достижения компромиссных, консенсуальных решений между управленческими звеньями разного уровня, поэтому государство (прежде была церковь) к концу XIX века стало инициатором открытия новых учебных заведений. Передавая университетам широкие институциональные полномочия, государственные структуры стали обращаться за консалтинговым сопровождением к ученым-инноваторам, специалистам в области формирования национальной культуры, укрепления правового поля, развития экономики и предпринимательства, грамотного управления социумом.

Стремление к мотивированному обретению знаний, обусловленное повышением эффективности образовательного процесса, стало зависеть от формы педагогического взаимодействия учащихся и преподавателей. Совершенствование инновационных форм и методов обучения, активизация развития социальных и естественных наук вела к дальнейшему поиску новых смыслов, ответов на возникающие вопросы, с привлечением новых информационных ресурсов.

¹ Коменский Я.А. Пансофическая школа, то есть школа всеобщей мудрости / под ред. А.И. Пискунова // Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М. : Педагогика, 1982. Т. 2. (Педагогическая библиотека). С. 82.

Масштабы инновационных изменений в образовании на рубеже XX века определялись особенностями третьей научной технической революции, инициировавшей смещение человеческих, материальных, финансовых ресурсов в направлении наукоемких информационных технологий. Знание-вая составляющая профессиональной подготовки стала рассматриваться в качестве существенного органично встроенного в многоуровневую систему образования компонента. В современном постиндустриальном информационном обществе будущий специалист получает все новые возможности для личностно-профессионального развития. Однако для наиболее полной реализации человеческого потенциала необходима активная целенаправленная консалтинговая деятельность, одним из основных принципов которой является понимание человека как целостного

субъекта учебного процесса, инициирующего и организующего процесс саморазвития.

Результаты исследования

Проделав большой путь развития (от софистических школ Аристотеля до сложных самоорганизующихся систем и моделирования образовательного маршрута обучающихся), инновационные методы, интерактивные технологии в профессиональном образовании имеют большой задел на будущее. Успешному обучению определения индивидуальной траектории саморазвития студента в образовательном процессе вуза способствуют инновационные интерактивные формы, методы и технологии, которые реализуются в процессе консалтинговой деятельности, их степень успешности зависит как непосредственно от преподавателя, так и самих обучающихся (рис. 2).



Рис. 2. Иновационные интерактивные консалтинговые методы обучения в современном вузе /

Fig. 2. Innovative interactive consulting teaching methods in a modern university

На основании ряда исследований мы выделили критерии, в соответствии с которыми можно отнести интерактивные консалтинговые технологии в образовании к инновационным:

1. Качественно новые интерактивные технологии, возникшие в период от пяти до десяти лет, как результат педагогического творчества.

2. Адаптированные и реализованные в педагогической практике вуза передовые образователь-

ные, в том числе зарубежные, консалтинговые технологии, заимствованные из различных профессиональных сфер человеческой деятельности.

3. Применяемые в новых условиях широко распространенные педагогические консалтинговые технологии [2].

Эффективность педагогического консультирования во многом достигается совместным равноправным сотрудничеством преподавателя

и студента. Как показывает практика, некоторые заимствованные зарубежные инновационные образовательные технологии доказали свою состоятельность в процессе адаптации педагогического консультирования к особенностям современного отечественного вуза. В зависимости от целей, задач, преследуемых участниками педагогического консультационного взаимодействия, в вузе находят свое применение некоторые инновационные для образовательной сферы методы консультирования, такие как «job shadowing», «buddying», «story telling», «flipped classroom» и другие.

Инновационные методы «job shadowing» и «buddying» получили наибольшее распространение в Великобритании при профессиональном консультировании не имеющих опыта работы молодых специалистов, проходящих производственную практику студентов, а также стажирующихся из других подразделений компании работников.

Job shadowing – наблюдение за особенностями выполнения определенной работы специалиста, позволяет обрести определенные компетенции в конкретной области профессиональной деятельности. Для образовательной организации, в частности университета, наблюдение за работой специалиста имеет много потенциальных преимуществ в отношении персонала структурного подразделения: института, факультета, кафедры, лаборатории и так далее. Преимуществами метода job shadowing являются:

- улучшение связей между структурными подразделениями университета, стимулирование к постоянному саморазвитию;
- облегчение сетевого взаимодействия между отделами вуза, через устранение искусственно созданных барьеров;
- для специалистов – возможность поделиться передовым опытом, а для практиканта, стажера – новые пути для повышения профессионального уровня;
- возможность взглянуть на учебно-воспитательный процесс под другим углом зрения.

Метод job shadowing имеет несколько разновидностей.

1. Непосредственно наблюдение. В течение заранее согласованного времени стажер наблюдает за повседневной профессиональной деятельностью специалиста, участвует в собраниях отдела, взаимодействует с потребителями и так далее.

2. Регулярные совещания (точечные взаимодействия). Специалист объявляет практиканту о времени проведения конкретного сфокусированного, имеющего принципиально важное значение профессионально активного взаимодействия.

3. Совместное выполнение профессиональной деятельности. Практикант-стажер выполняет некоторые из освоенных профессиональных действий. Благодаря этому обучающийся обретает практический опыт и одновременно находится под пристальным наблюдением специалиста.

Процесс профессионального тренинга по методу «buddying» (от английского – «приятель», «дружище») отличается от других абсолютно равной, непредвзятой обратной связью между более опытным сотрудником-консультантом и обучаемым в достижении наилучших результатов при освоении нового вида профессиональной деятельности.

Одной из наиболее часто упоминаемых в зарубежной научно-методической литературе концепций можно назвать пирамиду обучения профессора университета штата Огайо Эдгара Дейла (Edgar Dale, 1954). В изданном в 1946 году учебнике по аудиовизуальным методам обучения американский ученый представил инновационную концепцию под наименованием «Пирамида опыта», которая впоследствии неоднократно пересматривалась. В дальнейшем Эдгар Дейл заменил названия уровней приобретаемого опыта на методы эффективного освоения учебного материала: чтение и слушание лекции, проектирование реальных производственных ситуаций и так далее. В соответствии с концепцией пирамиды Дейла эффективность процесса усвоения учебного материала включает шесть уровней: человек усваивает 10 % того, что прочитано, 20 % того, что услышал, 30 % увиденного, 50 % увиденного и услышанного, 80 % того, что говорит сам, 90 % того, что запомнил в процессе деятельности [4; 7].

В процессе проведенных эмпирических исследований зафиксирована низкая эффективность продолжительного сфокусированного аудиовизуального восприятия информационного потока на традиционно организованных лекциях и семинарских занятиях, поэтому для достижения максимальной эффективности усвоения учебного курса одновременно с традиционными использовались инновационные интерактивные методы формирования соответствующих компетенций студентов вуза (табл.).

**Эффективность усвоения учебного материала /
Learning efficiency**

№ уров- ня / no. of level	Метод педагогического консультирования / Method of pedagogical consultation	Восприятие учебного материала / Perception of training material	Эффекти- вность усвоения / Learning efficiency
1.	Чтение учебной, научно-методической литературы	прочитанное	10 %
2.	Слушание лекционного материала, выделение главного	услышанное	20 %
3.	Визуализация рисунка, графическое отражение учебного материала, просмотр демонстрируемого учебного видео	увиденное	30 %
4.	Организация и посещение выставок, демонстрация учебного материала, наблюдение за конкретной профессиональной деятельностью	увиденное и услышанное	50 %
5.	Участие и применение на практике методов групповой дискуссии, проведение мастер-классов, выступление с докладом на семинаре, студенческой конференции	сказанное или написанное ими	70 %
6.	Имитация и последующий анализ реальных производственных ситуаций, моделирование и оценка возможных профессиональных действий	сказанное или написанное по поводу их действия	90 %

Приведенная уровневая система эффективности усвоения учебного материала не противоречит, а дополняет новаторские концепции развивающего обучения и психологической консультации Карла Р. Роджерса (Carl Ransom Rogers). Личностно центрированная, гуманистическая теория К. Р. Роджерса органично сочетает два вида обучения, направленных на эффективное достижение планируемых результатов: когнитивное (усвоение знаний) и опытное (личностное развитие учащегося). Именно такая задача ставится в подходе к обучению, получившем название «полного усвоения» (“mastery learning”) [5]. В основе модели полного усвоения лежат идеи, которые выдвинули американские профессора-консультанты в области психологии образования Бенджамин С. Блум (Benjamin Samuel Bloom) и Джон. Б. Кэрролл (John Bissell Carroll). Они разделили цели образования на три области: когни-

тивную (требования к освоению содержания предмета), психомоторную (развитие двигательной, нервно-мышечной деятельности) и аффективную (эмоционально-ценностная область, отношение к изучаемому) [4].

В последние годы наибольшее признание получила ее версия под названием «перевернутый класс» («перевернутое обучение») [1]. Обучающая технология «перевернутого класса» (Flipped Classroom) является достаточно новым консалтинговым методом, который переносит традиционно учебный контент за пределы учебной аудитории. «Урок наоборот» проводится в рамках смешанного обучения (blended learning) и заключается в том, что студенты смотрят онлайн-лекции, участвуют в онлайн-дискуссиях или проводят исследования дистанционно, вне учебной аудитории, одновременно изучая при этом наиболее сложный материал темы в классе под руководством наставника. Проведение занятий по данной технологии выстроено на основании интерактивного индивидуализированного консультационного взаимодействия студентов друг с другом, обучающей машиной, преподавателем, когда самостоятельно предварительно изученный материал обобщается, анализируется и предусматривает подбор оптимальных для усвоения учебного материала целей. Они включают систему разнообразных методов педагогического консультирования студента: от индивидуального обучения аудиторного типа, сопровождающегося работой в группах, до дистанционного (синхронное и асинхронное). Обучение сопровождается «диагностическим» тестированием, устанавливающим степень приближения учащихся к запланированным результатам [2].

Заключение

Таким образом, для совершенствования процесса профессиональной подготовки студентов в современном вузе вышеизложенные положения позволяют отнести к ведущим тенденции инновационного, вариативного, открытого развития образовательного консалтинга. В исследовании инновационных образовательных технологий создаются предпосылки для консалтингового сопровождения выработки наиболее результативных управленческих решений по грамотной модернизации функционирования университетского учебно-образовательного процесса.

Литература

1. Кларин М.В. Инновационные методы обучения: Исследование мирового опыта: моногр. М. : Луч. 2016. 640 с.
2. Лаврентьев С. Ю. Крылов Д. А. Использование инновационных образовательных технологий при формировании конкурентоспособности студента вуза // Вестник Марийского государственного университета. 2017. № 4. С. 20–26. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30764096> (дата обращения: 25.04.2019).
3. Bergmann J., Sams A. Flipping for mastery // *Educational Leadership*. 2014. Vol. 71 (4). P 24–29.
4. Bloom B.S. All our children learning. N.Y. a.o. McGraw Hill, 1982. 275 p.
5. Lalley J. P., and Miller R. H. (2007). The Learning Pyramid: Does It Point Teachers in the Right Direction? *Education* 128, No. 1. P. 64–79.
6. Rogers Carl, Lyon Harold C., & Tausch Reinhard (2013). On Becoming an Effective Teacher–Person-centered Teaching, Psychology, Philosophy, and Dialogues with Carl R. Rogers and Harold Lyon. London: Routledge.
7. Wagner Robert W. Edgar Dale: Professional. Theory into Practice. Vol. 9, No. 2, Edgar Dale (Apr., 1970), pp. 89–95. URL: <https://www.jstor.org/pss/1475566>

References

1. Klarin M.V. Innovatsionnye metody obucheniya: Issledovanie mirovogo opyta. Monografiya [Innovative teaching methods: A study of international experience: monograph]. Moscow, Luch, 2016, 640 p. (In Russ.).
2. Lavrentiev S. Yu. Krylov D. A. Ispol'zovanie innovatsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologij pri formirovanii konkurentosposobnosti studenta vuza [Use of innovative educational technologies in forming the competitiveness of a university student], *Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta* = *Vestnik of the Mari State University*, 2017, no. 4, pp. 20–26. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30764096> (accessed 25.04.2019). (In Russ.).
3. Bergmann J., Sams A. Flipping for mastery. *Educational Leadership*, 2014, vol. 71 (4), pp. 24–29.
4. Bloom B.S. All our children learning. N.Y. a.o. McGraw Hill, 1982. 275 p.
5. Lalley J. P., and Miller R. H. (2007). The Learning Pyramid: Does It Point Teachers in the Right Direction? *Education* 128, No. 1: 64–79.
6. Rogers Carl, Lyon Harold C., & Tausch Reinhard (2013) On Becoming an Effective Teacher–Person-centered Teaching, Psychology, Philosophy, and Dialogues with Carl R. Rogers and Harold Lyon. London: Routledge
7. Wagner Robert W. Edgar Dale: Professional. Theory into Practice. Vol. 9, No. 2, Edgar Dale (Apr., 1970), pp. 89–95, <https://www.jstor.org/pss/1475566>.

Статья поступила в редакцию 30.05.2019 г.; принята к публикации 15.06.2019 г.

Submitted 30.05.2019; revised 15.06.2019.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

All authors have read and approved the final manuscript.

Для цитирования:

Лаврентьев С.Ю., Крылов Д.А. Особенности инновационного развития образовательного консалтинга за рубежом // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 358–364. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-358-364

Об авторах**Лаврентьев Сергей Юрьевич**

кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, lavrsu@mail.ru

Крылов Дмитрий Александрович

кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, krilda@mail.ru

Citation for an article:

Lavrentiev S.Yu., Krylov D.A. Features of innovative development of educational consulting abroad. *Vestnik of the Mari State University*. 2019, vol. 13, no. 3, pp. 358–364. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-358-364 (In Russ.).

About the authors**Sergey Yu. Lavrentiev**

Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, lavrsu@mail.ru

Dmitry A. Krylov

Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, krilda@mail.ru

УДК 37.01(470.343)“19”

DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-365-374

**Вклад П. П. Ерусланова в становление
и развитие марийской национальной учебной книги****В. Т. Михайлов***Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола*

Введение. В статье рассматривается актуальная проблема современной педагогической науки – становление и развитие национальной учебной книги как историко-педагогического феномена, отразившего в себе образовательно-просветительскую составляющую этнической культуры и определившего современное цивилизованное развитие нерусских народов России и пути их приобщения к достижениям российской и общечеловеческих культурных ценностей. **Цель:** проведение системного анализа национальной учебной книги как явления материальной и духовной культуры марийского народа. **Материалы.** В качестве основного материала выступают первоначальные учебные книжки для совместного обучения марийских и русских детей, составленные просветителем марийского народа П. П. Еруслановым в конце XIX в., а также учебники «Детский мир» и «Родное слово» К. Д. Ушинского и «Азбука» и «Новая азбука» Л. Н. Толстого. Изыскание основывается на сравнительно-историческом, культурно-историческом, социологическом **методах** и ретроспективном анализе традиционного опыта создания учебной книги. **Результаты.** Теоретически осмыслено наследие П. Ерусланова в этой сфере, выявлены концептуальные основы его учебников как источника сведений о национальной и образовательной политике российского государства, социокультурной жизни марийского народа. В его учебниках нашли воплощение передовые методические идеи классиков педагогики К. Д. Ушинского и Л. Н. Толстого: соответствие учебных материалов основным дидактическим принципам доступности и сознательности, преемственности в обучении, связи обучения с жизнью, учету психологических особенностей детей, развитию творческих способностей и самостоятельности, эмоционально-образного и абстрактно-логического мышления учащихся. Тексты для чтения соответствовали принципам воспитывающего обучения, заключали в себя идеи гуманизма, способствовали выработке у детей таких качеств, как доброта, трудолюбие, честность, любовь к природе и родному краю. **Заключение.** В этой связи учебные книги марийского просветителя П. Ерусланова представляют интерес как историческое и культурное наследие и в то же время как ценнейший опыт создания учебников для национальной школы на современном этапе.

Ключевые слова: марийский просветитель, классики педагогики, национальная учебная книга, концептуальные основы.

Благодарности: исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-013-00404.

**CONTRIBUTION OF P. P. ERUSLANOV
TO THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE MARI NATIONAL EDUCATIONAL BOOKS****V. T. Mikhailov***Mari State University, Yoshkar-Ola*

Introduction. The article deals with the actual problem of modern pedagogical science – the formation and development of the national educational book as a historical and pedagogical phenomenon, which reflected the educational component of ethnic culture and determined the modern civilized development of non-Russian peoples of Russia and their ways of familiarizing with the achievements of Russian and universal cultural values. **The objective:** to conduct a systematic analysis of the national educational book as a phenomenon of material and spiritual culture of the Mari people. **Materials and methods.** As the main material are the initial educational books for joint training of Mari and Russian children, compiled by the educator of the Mari people P. P. Eruslanov at the end of the XIX century, as well as textbooks “Children's world” and “Native word” by K. D. Ushinsky and “Alphabet” and “New alphabet” by L. N. Tolstoy. The research is based on comparative-historical, cultural-historical, sociological methods and retrospective analysis of the traditional experience of creating a textbook. **Results.** The legacy of P. P. Yeruslanov in this field is theoretically comprehended, the conceptual foundations of his textbooks are revealed as a source of information about the national and educational policies of the Russian state and the

socio-cultural life of the Mari people. His textbooks embodied the advanced methodological ideas of classics of pedagogy K. D. Ushinsky and L. N. Tolstoy: compliance of educational materials with the basic didactic principles of accessibility and consciousness, continuity in learning, the relationship of learning with life, taking into account the psychological characteristics of children, the development of creative abilities and independence, emotional-figurative and abstract-logical thinking of students. The reading texts corresponded to the principles of upbringing education, contained the ideas of humanism, contributed to the development of such children's qualities as kindness, diligence, honesty, love of nature and native land. **Conclusion.** In this regard, the educational books of the Mari educator P. P. Eruslanov are of interest as a historical and cultural heritage, and at the same time as the most valuable experience of creating textbooks for the national school at the present stage.

Keywords: Mari educator, classics of education, national educational book, conceptual framework.

Acknowledgements: the study was carried out with the financial support of the RFBR, within the framework of the scientific project no. 18-013-00404.

В современной педагогической науке проблеме эволюции национальной учебной книги в России посвящено немало научных исследований. В частности, национальные учебные книги народов нашей страны на концептуальном уровне разрабатываются в диссертационных работах¹, способствующих дальнейшему развитию теории и практики национальной учебной книги России. Исследованию истории чувашской книги дооктябрьского периода посвящена монография Э. В. Фомина «Чувашская книга конца XVIII – начала XX веков» [11]. Исторический и культурологический аспекты данного вопроса рассматривается в отдельных статьях, в частности, С. Т. Арекеевой [1], О. П. Илюха и И. И. Сминовой [4], И. Ф. Павловой [8], Е. В. Поляковой [9], П. А. Семенов [10] и других.

Из последних изысканий, посвященных данной проблематике, следует отметить исследования Л. В. Бусыгиной [2], С. Н. Черновой [12], а также серии статей автора этих строк [5; 6; 7], посвященных становлению и развитию марийской национальной учебной книги.

В веренице первоначальных книг-букварей для марийских детей особое место занимает «Первая учебная книжка для совместного обучения черемись и русских», составленная П. П. Еруслановым в последнем десятилетии XIX века. Учебное пособие с небольшими изменениями выдержало четыре издания (1890, 1892, 1897, 1899).

Первое издание вышло в г. Уфе в 1890 г., о чем свидетельствовало определение особого отдела ученого комитета Министерства народного просвещения, опубликованное в «Журнале Министерства народного просвещения» за январь 1891 года. В нем сообщалось, что «его сиятельство министр народного просвещения разрешил допустить в черемисские начальные училища в качестве учебника книгу под заглавием «Первая учебная книжка для совместного обучения черемись и русских». Сост. П. Ерусланов. Уфа, 1890»². Учебное пособие предназначалось, по словам составителя, «исключительно для употребления в черемисских и русско-черемисских школах Уфимского края»³.

Первая учебная книжка выделялась, прежде всего, своим внешним видом. Впервые в истории марийской национальной учебной книги на обложке учебника для детей появилась иллюстрация – пишущий за столом ученик. Рисунок выражал идею просвещения и практику детских занятий, символизировал прилежное учение. Оформление орнаментом, выделение сочетанием различных шрифтов и курсивом дополнили иллюстрацию обложки и придали ей эстетичность и целостность.

Учебное пособие имело следующую структуру: 1) букварная часть (с. 5–76), 2) хрестоматия (с. 79–127), 3) рассказы о двенадцатых праздниках (с. 129–143), 4) молитвы, заповеди и символ

¹ Шукшина Т.И. Основные этапы создания учебной литературы для мордовских школ (60-е годы XIX века – 30-е годы XX века) (1995); Харисова Н.И. Генезис учебной книги для детей как источника познания окружающего мира (2004); Павлова И.Ф. Становление и развитие удмуртской детской книги: 1847–1941 гг. (2008).

² Журнал Министерства народного просвещения. Шестое десятилетие. Часть ССLXXIII. Январь. С.-П., 1891. С. 21–22.

³ Первая учебная книжка для совместного обучения черемись и русских // сост. П.П. Ерусланов. Изд. 2-е с рисунками. Казань : Типография Императорского ун-та, 1892. С. 1.

веры (с. 146–157)¹. Каждый раздел состоял из мари́йских и русских текстов, расположенных как последовательно, так и параллельно.

В первой букварной части представлен материал для чтения: буквы, слоги, слова, словосочетания, предложения, в конце – алфавит и ряд чисел. Руководствуясь идеей постепенного перехода к обучению на русском языке, П. Ерусланов в начале с 5 по 18 стр. дает материал на мари́йском языке. Мари́йские тексты предназначались для первоначального чтения для детей мари́, а русские с 19 по 31 стр.² – для чтения как русских, так и для мари́йских детей, а также для совместных упражнений тех и других в русской разговорной речи.

По мнению П. Ерусланова, такой порядок пользования текстами обоснован тем, что «для учеников-инородцев гораздо легче и удобопонятнее упражняться как в разложении и сочетании звуков, так и в чтении на словах родного и понятного им языка»³. И быстрое усвоение звуковых упражнений и процесса чтения на словах родного языка должно было способствовать скорому переходу к разложению и сочетанию звуков русского языка. Педагог-просветитель предполагал, что такая «постепенность прохождения звуков и первых упражнений в чтении, как правильный переход от известного к неизвестному и от легкого к трудному, взаимно облегчая труд ученика и учителя, в связи с запоминанием значения русских слов, будет способствовать сознательному отношению учеников как к отдельным словам, так и к соединению многих слов в одну связную и понятную речь»⁴.

Это соответствовало основным дидактическим принципам доступности и сознательности, преемственности в обучении, формированию положительной мотивации к учению.

В начале букваря изучение звуков и букв предлагалось не по алфавитному порядку, вначале усваивались гласные *а, у, о* и согласные *м, ш, л* с учетом частоты повторения этих звуков в речи.

¹ Первая учебная книжка для совмѣстнаго обученія черемисъ и русскихъ // сост. П.П. Ерусланов. Уфа : Печатня Н. Блохина, 1890. 160 с.

² Первая учебная книжка для совмѣстнаго обученія черемисъ и русскихъ // сост. П.П. Ерусланов. Изд. 4-е с рисунками. Казань : Типография Императорского ун-та, 1899. 130 с.

³ Первая учебная книжка для совмѣстнаго обученія черемисъ и русскихъ // сост. П.П. Ерусланов. Изд. 2-е с рисунками. Казань : Типография Императорского ун-та, 1892. С. 3.

⁴ Там же.

При этом П. Ерусланов придерживался звукового аналитико-синтетического метода обучения грамоте, разработанного и введенного в практику российской школы К. Д. Ушинским. Данный метод позволял изучать буквы не обособленно, а в составе слов: *о-мо*, ‘сон’; *шо-ло* ‘вяз’; *о-шо* ‘белый’⁵ и т. д. (здесь и далее орфография источников будет сохранена – В. М.).

Чтобы чтение было посильно, на первых порах детям предлагались короткие слова, состоящие из одного-двух слогов. Это обеспечивало успешность освоения учащимися навыков чтения и письма, включающих механизмы артикуляции и слухового анализа, зрительную память.

Немаловажное значение при обучении мари́йских детей русскому языку имеет ударение слов. В этой связи П. Ерусланов с целью приучения детей правильному произношению русских слов ударные гласные звуки в словах обозначил *курсивом*: например, ‘змѣя’, ‘скоро’, ‘озеро’, ‘коза’, ‘старик’, ‘загадка’, ‘зеркало’, ‘стрекоза’, ‘замок’⁶ и так далее.

Чтобы ученикам нагляднее показать значимость ударения, автор приводил несколько примеров, где от перемены ударения зависело изменение значения слова⁷:

Тѳр корно.

Ты кѳрѳк шерге.

Кѳвар ѳмбалнѳ классѳ доска (она).

Кига вичраш шога.

Уржа (ружа) лѳжааш.

Тунѳммаш мучитлалтмаш огыл.

Гладкая дорога.

Эта шуба дорога.

На полу стоит классная доска.

Книга стоит пять копеек.

Ржаная мука.

Наука не мука.

Следующее достоинство учебного пособия – это его тексты, художественные (рассказы, басни, стихи русских поэтов) и фольклорные (пословицы, загадки, народные песни, прибаутки и т. д.) произведения для чтения, имеющие высокую

⁵ Первая учебная книжка для совмѣстнаго обученія черемисъ и русскихъ // сост. П.П. Ерусланов. Изд. 4-е с рисунками. Казань : Типография Императорского ун-та, 1899. С. 5.

⁶ Первая учебная книжка для совмѣстнаго обученія черемисъ и русскихъ // сост. П.П. Ерусланов. Изд. 2-е с рисунками. Казань : Типография Императорского ун-та, 1892. С. 43.

⁷ Там же. С. 75–76.

идейно-художественную ценность, отражающие важные явления духовной и материальной жизни простого народа. Учебный материал был подобран сообразно дидактическим принципам: от простого к сложному, от близкого, знакомого к новому, неизвестному. Тексты для чтения в основном были взяты из книг К. Д. Ушинского «Детский мир» и «Родное слово», а также из «Азбуки» и «Новой азбуки» Л. Н. Толстого, что свидетельствовал о хорошем знании марийским просветителем учебных пособий русских педагогов. В частности, из книг К. Д. Ушинского взяты тексты описательного характера: «Наш класс», «Учебные вещи и игрушки», «Посуда», «Стол и стул», «Одежда», «Как строят дом», «Кузница», а также стихотворения К. Д. Ушинского «Лето», В. Бокова «Птичка», А. С. Пушкина «Румяной зарею» (у П. Ерусланова под названием «Утро»), отрывок из стихотворения А. С. Пушкина «К Наташе» под названием «Осенняя песенка», «Зима», «Вьюга», И. Аксакова «Вечер», А. Майкова «В мае» (у П. Ерусланова «Весна») и «Сенокос», Э. Эльген «В октябре» (у П. Ерусланова «Осень в деревне»).

Многие небольшие по объему статьи посвящены жизни детей, хозяйственной деятельности и семейному быту («Наша семья», «Орудия и сбруя», «Как строят дом» и др.), школе («Наш класс», «Учебные вещи и игрушки» и др.). Они были составлены К. Д. Ушинским без выразительных средств, сухим деловым стилем, со строгим соблюдением последовательности изложения, что должно было способствовать строгому и ясному выражению мыслей у детей, побуждению их сравнивать прочитанное с собственным жизненным опытом.

По свидетельству русского педагога, в текстах, предназначенных для первоначального чтения, он старался «выражаться короткими отрывочными предложениями, избегая по возможности предложений придаточных, и в особенности относительных местоимений, столь несвойственных детскому языку»¹.

Из азбук Л. Н. Толстого П. Ерусланов в свою книгу включил такие рассказы, как «Два мужика», басни «Лисица и журавль», «Лисица и виноград», «Собака и ее тень»; нравственные рассказы-притчи «Старый дед и внучек», «Слепой и глухой»,

«Старуха и молодка»; рассказы «Петр I и мужик», «Как вор сам себя выдал» и другие.

Тексты заключали в себя идеи гуманизма, способствовали выработке у детей таких качеств, как доброта, трудолюбие, честность, любовь к природе и родному краю. Воспитанию положительных качеств личности был направлен, в частности, текст «Что хорошо и что дурно?»², знакомявший детей с нравственно значимыми понятиями:

Мо сай и осал?

*Паша йöратымаш. Копшылык. Елколык. Тырышмаш. Кумул ужмаш. Ужын керт-
маш. Олталмаш (шоаякымаш). Поролык.
Осаллык. Ёнүшылык. Тэскерлык. Саранлык.
Викчонлык. Ракматлык (тау иттымаш).
Öрканымаш. Йывырттымаш. Ойго.*

Что хорошо и что дурно?

Трудолюбие. Гордость. Лѣность. При-
лежаніе. Милосердіе. Зависть. Ложь.
Доброта. Злость. Кратость. Упрямст-
во. Скупость. Честность. Благодар-
ность. Скука. Радость. Горе.

Для дефиниции понятий и их классификации определялись ряды слов, формировавшие в детском сознании понятийную базу. Например:

*Кочыш-влак: шүрö, пучымыш, паренган
шүрö, лэм, когылë, кысал, лашка, муно-
тувыртыш, пушто, лапаш.*

*Йуыш-влак: вүд, шово, чай, кофе, шör,
пура, арака, йыра.*

Кушанья: щи, каша, супъ, уха, пи-
рогъ, кисель, лапша, яичница, толок-
но, похлебка.

Напитки: вода, квась, чай, кофе,
молоко, пиво, вино, кислое молоко³.

Предполагались упражнения, связанные с нахождением сходств и различий между предметами и явлениями, логическими определениями понятий и т. п. [3, с. 68]: Книга – учебная вещь. Горшокъ – посуда. Мячикъ – игрушка. Котель – посуда. Перо – учебная вещь. Доска. Шаръ. Стаканъ. Кукла. Грифель. Блюдо. Бумага. Ручка⁴.

Стихотворные произведения по тематике со-
ответствовали четырем временам года: «Зима»

¹ К.Д. Ушинский. Собрание сочинений. Т. 5: Методиче-
ские статьи и материалы к «Детскому миру». М.; Л.: Изд-во
Академии пед. наук РСФСР, 1949. С. 32.

² Первая учебная книжка для совмѣстнаго обученія чере-
мись и русскихъ // сост. П.П. Ерусланов. Изд. 4-е с рисунка-
ми. Казань: Типография Императорского ун-та, 1899. С. 116.

³ Там же. С. 80.

⁴ Там же. С. 78.

А. С. Пушкина, «Весна» А. Майкова, «Лето» К. Д. Ушинского, «Осенняя песенка» А. С. Пушкина и «Осень в деревне» Э. Эльген.

В частности, рассказы о временах года в «Детском мире» К. Д. Ушинского имели существенное значение. «Эти статьи, – писал автор, – дают повод к весьма легким и вместе с тем весьма полезным умственным упражнениям, при которых должны работать и память, и ум, и воображение, а вместе с тем затрагивается и самое чувство»¹. Необходимость соединения чтения этих рассказов с изучением стихотворений, описывающих времена года, К. Д. Ушинский объяснял тем, что стихотворения «по своему народному языку, по меткости выражений и теплоте чувства очень нравятся детям, легко ими заучиваются и приносят им большую пользу»².

Если рассказы и басни в учебнике П. Ерусланова переводились на марийский язык и воспроизводились параллельно с русским текстом, то к стихотворным произведениям автор давал только русско-марийский словарь. Например, стихотворение «Утро»:

Румяной зарею
Покрылся востокъ;
В селѣ за рѣкою
Потухъ огонек;
Росой окропились
Цвѣты на поляхъ;
Стада пробудидись
На мягкихъ лугахъ:
Сѣдые туманы
Плывутъ къ облакамъ;
Гусей караваны
Несутся къ лугамъ;
Проснулись люди,
Спѣшать на поля.
Явилось солнце, –
Ликуеть земля.

Румяная – ёшкарге. Заря – ўжара. Востокъ – кече лэкмаш вер. Потух – йёрыш. Окропились – шыжыкталтын улут. Туманъ – тўтра. Сѣдые туманы плывутъ – кече лэкме годым тўтра ошын койн кўза. Караванъ гусей – комбо кашта, ўр. Спѣшат – вашкат. Ликуеть – йывырта³.

¹ К. Д. Ушинский. Собрание сочинений. Т. 5: Методические статьи и материалы к «Детскому миру». М. ; Л. : Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1949. С. 252.

² Там же. С. 253.

³ Первая учебная книжка для совмѣстнаго обученія черемисъ и русскихъ // сост. П. П. Ерусланов. Изд. 4-е с рисунками. Казань : Типография Императорского ун-та, 1899. С. 105.

Работа над словарем способствовала постижению учащимися новых слов и значений, раскрытию эмоционально-экспрессивных окрасок слов, сфер их употребления, их многозначности и переносных значений, а также в контексте активизации словаря детей повышению их орфографической грамотности.

Тексты рассказов, басен, стихотворений, песен и сказок выполняли четкие методические задачи: научить детей осознанно и связно читать, приобрести навыки смыслового и художественного анализа текста, развивать дар слова не просто через пересказ, а через высказывание мыслей. Тем самым в них практически отразились основные требования дидактики К. Д. Ушинского, такие как связь обучения с жизнью, принципы воспитывающего обучения, учет психологических особенностей детей.

Некоторые рассказы К. Д. Ушинского П. Ерусланов переработал с целью облегчения восприятия русского текста марийскими детьми. Например, в тексте его учебника «Наш класс» пропущено предложение «Потолок выштукатурен, пол выкрашен желтой краской; стены обиты синими обоями». Видимо он полагал, что марийским детям затруднит разъяснение значений и произношение таких слов, как «выштукатурен», «выкрашен», «обиты» и так далее.

Руководствуясь методикой К. Д. Ушинского, П. Ерусланов в обучении марийских детей русскому языку широко применил загадки и пословицы, которые своей формой и содержанием развивали мышление и речь детей, способности анализировать. Например:

*Шога дэнэ тырма шке поян огыт ул, уло тўн-
чам пукшат.*

Товартэ плотникъ огыл, имытэ ургызо огыл.

Тушто. Кожлашке кая – тэркыже онча,
тэркыже толэш – кожлашке онча.

Соха да борона сами не богаты, а весь мир кормят.

Безъ топора не плотникъ, безъ иглы не портной.

Загадка. Въ лѣсъ идетъ – домой гля-
дять, домой идетъ – в лѣсъ глядеть⁴.

По определению русского педагога, «пословицы важны для первоначального обучения тем, что в них, как в зеркале, отразилась народная

⁴ Там же. С. 85.

жизнь со всеми своими живописными особенностями»¹. К тому же пословицы и загадки представляли «маленькую умственную задачу, совершенно по детским силам»², а также выполняли воспитательную функцию.

Диалоги на основе таких фольклорных произведений, как «Два мужика»³, способствовали в увлекательной форме активизировать речевую деятельность детей:

КОК ПӨР-ЕН

Кок пөр-ен (иквереш) пырля нурушко каенлыт. Иктыже коремышке волэн, кичкыра весыжлан: «тол тышке минь маськам кучышым!»

– Кондо тышке!»

– Кужьктэн ом керт!»

– Туге гын, ике тышке тол!»

– «Огеш колто миньым, кочкаш тӱча (кочнэже)».

ДВА МУЖИКА

Два мужика пошли вмѣстѣ на охоту. Одинъ слѣзъ въ оврагъ и кричитъ другому: «иди сюда, я медвѣдя поймалъ!»

– «Тащи его сюда!»

– «Да не втащу».

– «Такъ самъ иди сюда!» – Да не пускаетъ меня, съѣсть хочетъ».

Таким образом, с первых лет учебы в школе марийский просветитель приобщал детей-мари к литературе и фольклору русского народа.

В первоначальной учебной книжке П. Ерусланова отчетливо отразились процессы, произошедшие в лексике марийского языка во второй половине XIX века, выявились пути и способы ее пополнения. Анализ текстового материала учебника свидетельствует, что основными способами обогащения лексики марийского языка стало более полное использование автором собственных словообразовательных возможностей марийского языка. Прежде всего, в учебнике заметное развитие получило морфологический

способ образования новых слов, т. е. широкое использование таких словообразовательных суффиксов, как *-лык*, *-маш*, *-тыш*, *-ыш*, *-зе* (*-зо*, *-зӧ*), *-се* (*-со*): *копио* ('гордый', 'заносчивый') + *-лык* = *копиылык* 'гордость'; *тыриаш* 'стараться' + *-маш* = *тыришымаш* 'прилежание'; *поро* 'добрый' + *-лык* = *порылык* 'доброта'; *йывырташ* 'радоваться' + *-маш* = *йывыртымаш* 'радость'; *тодылаш* 'сломать' + *-тыш* = *тодылтыш* 'кусочек'; *модаш* 'играть' + *-ыш* = *модыш* 'играть'; *кол* 'рыба' + *-зо* = *колызо* 'рыбак'; *ургаш* 'шить' + *-зо* = *ургызо* 'портной', *теле* 'зима' + *-се* = *телеyse*, *ончыл* 'перед' + *-со* = *ончылсо* 'передний'⁴ и так далее.

Другим распространенным и продуктивным способом обогащения лексики марийского языка, которым воспользовался марийский просветитель, являлось словосложение. Основная часть сложных слов была образована им путем простого сложения слов без каких-либо фонетических изменений, т. е. в данном случае были соблюдены закономерности образования сложных слов в марийском языке. По сравнению с современной орфографией, такие слова писались через дефис. Среди таких слов можно отметить следующие: *иге* 'детеныш, птенец' + *окся* 'деньги' = *иге-окся* 'грош'; *шола* 'левый' + *кид* 'рука' = *шола-кид* 'левша'; *чыве* 'курица' + *иге* 'птенец' = *чыве-иге* 'цыпленок'; *портыш* 'войлок' + *кем* 'сапог, сапоги' = *портыш-кем* 'валенки, валенки'; *вик* 'прямой' + *чон* 'душа' + *лык* = *викчонлык* 'честность'⁵ и так далее.

В учебнике широко представлен весьма характерный пласт лексики марийского языка, охватывающий все разнообразие окружающего растительного и животного мира:

1) фитонимы:

а) названия деревьев: *тумо* 'дуб', *шопке*, *пӱнчӧ* 'сосна', *нолго* 'ильм', *нулго* 'пихта', *ваштар* 'клен', *кож* 'ель', *пиште* 'липа'⁶;

б) названия кустарников: *пӱкишерме* 'орешник', *шартне* 'ива', *эгыж-вондо* 'малина', *шоптыр-вондо* 'смородина', *шулан-вондо* 'шиповник', *полан-вондо* 'калина', *шара(е)нге* 'тальник', *шем-кисе* 'черная жимолость', *ош-кисе* 'белая жимолость'⁸;

¹ К.Д. Ушинский. Воспитание человека: Избранное / сост., вступ. статья С.Ф. Егорова. М. : Изд. дом «Карпуз», 2000. С. 40.

² Там же. С. 41.

³ Первая учебная книжка для совместного обучения черемисъ и русских // сост. П.П. Ерусланов. Изд. 4-е с рисунками. Казань : Типография Императорского ун-та, 1899. С. 69.

⁴ Там же. С. 116.

⁵ Там же. С. 33, 38, 41, 52.

⁶ Там же. С. 39, 44, 82, 116.

⁷ Там же. С. 14, 15, 32, 37, 44, 49, 50.

⁸ Там же. С. 15, 100.

в) названия грибов: *пиштэ-понго* 'опенок', *шопке-понго* 'подосиновик', *ош-понго* 'белый гриб', *шоло-понго* 'волнушка', *куррез-понго* 'грузди', *кишке-понго* 'мухомор'¹;

г) названия трав: *кине* 'конопля', *немыч пурса* 'бобы', *шёнчалан шудо* 'щавель', *кишке-шинча* 'фиалка', *пуртньк* 'мята', *кон-шудо* 'лебеда', *керге-вуй* 'трилистник', *арым* 'полынь', *шёнчалан шудо* 'щавель', *шорык пылыш* 'подорожник', *нуж* 'крапива', *киак* 'осока'² и так далее;

2) зоологическая лексика:

а) орнитонимы: *турня* 'журавль', *тумна* 'сыч', *чага* 'галка', *тури* 'жаворонок', *курнуж* 'коршун', *ўжўвўр* 'иволга', *пёрт-кайк* 'воробей', *чарланге* 'цапля', *кися-кайк* 'синица', *ўнгё* 'филин', *арслан-кайк* 'орел', *кўдўр* 'тетерев', *шогертэн* 'сорока', *киседык* 'пиголица', *йўкчё* (йўксё) 'лебедь', *вараиш* 'ястреб'³ и так далее;

б) названия насекомых: *мёр-тага* 'стрекоза', *лопианге* 'жук', *лепене* 'бабочка', *карме* 'муха', *шынга* 'комар', *мўкиш* 'пчела', *пачемшие* 'оса', *кутко* 'муравей', *ўшивуй* 'сарснча', *ўвра* 'мошка'⁴;

в) названия пресмыкающихся: *кишке* 'змея', *кумуж* *вуйн* *кишке* 'уж', *шиншале* 'ящерица', *жава* 'лягушка', *муни* 'жаба', *йыл* 'дождевой червь', *той кишке* 'медяница', *шўгё* 'древесный червь'⁵;

г) ихтионимическая лексика: *ши кол* 'сом', *оланге* 'окунь', *пагай* 'ерш', *ош-кол* 'белуга', *карака* 'карась', *чорагай* (нуж-кол) 'щука', *нуран* 'стерлядь', *шеренге* 'сорожка', *ловал* 'лещ', *одо-кол* 'судак', *пардас* 'язь', *шекля* 'плотва'⁶.

Такой набор фитонимов и зоологической лексики, а также частота их использования подчеркивали ментальность марийского народа, являлись демонстрацией способов постижения им окружающей действительности и отражением значительной части его языковой картины мира. Данная группа лексики, с одной стороны, отображала процесс познания человеком окружающего мира, с другой, свидетельствовала об отношении мари к богатству природы.

В учебнике важную и показательную часть словарного состава марийского языка составляла также:

1) лексика семейного родства: *ачай* 'отец', *куачай* (кочай) 'дедушка (дед)', *авай* 'мать', *куавай* (кувавай) 'бабушка', *кокай* 'тетя', *венге* 'зять', *изя* 'старший брат', *шолё* 'младший брат', *ака* 'старшая сестра', *шўжар* 'младшая сестра', *игишув* 'дитя', *рвезе* 'мальчик' *ўдыр* 'девочка'⁷;

2) соматическая лексика: а) названия головы и ее частей: *шинча* 'глаза', *шўргё* 'лицо', *шинча-ул* 'веки', *нэр* 'нос', *вуй* 'голова', *пондаш* 'борода', *чури* 'лицо', *шича пун* 'ресницы', *пылыш* 'ухо'; б) названия шеи и туловища: *логар*, *шоло-кид* 'левша', *мўшкр пушто* 'желудок' *пагар* 'зоб', *мўшкыр* 'брюхо', *могыр* 'туловище'; в) названия верхних конечностей: *парня* 'палец'; г) названия нижних конечностей: *чапа* 'лапа'; д) названия, являющиеся общесистемными обозначениями: *чон* 'душа'⁸;

3) названия месяцев⁹:

Шошым тылзе-влак: *рошто-тылзе*, *вўд-шор-тылзе*, *ага-тылзе*.

Кенеге тылзе-влак: *изе-кырлась*, *куго-кырлась*, *спаш-тылзе*.

Шыже тылзе-влак: *вўд йўкиўндшё-тылзе*, *покро-тылзе*, *йўштё-тылзе*.

Тэлэ тылзе-влак: *шорчол-тылзе*, *у и-тылзе*, *пургыж-тылзе*.

Мѣсяцы весенние: Март, Апрель, май.

Мѣсяцы лѣтние: Июнь, Июль, Август.

Мѣсяцы осенние: Сентябрь, Октябрь, Ноябрь.

Мѣсяцы зимние: Декабрь, Январь, Февраль.

4) получила дальнейшее развитие лексика, обозначающая отвлеченные понятия: *волгыдо* 'свет', *ўмўр* 'век', *пагыт* 'время', *пуйыршо* 'создатель'¹⁰.

Таким образом, представленная в первоначальной книжке П. Ерусланова лексика марийского языка дает ценные сведения для выявления основных закономерностей становления лексики не только вышеназванных тематических групп, но и всего словарного состава марийского языка.

¹ Первая учебная книжка для совместного обучения черемис и русских // сост. П. П. Ерусланов. Изд. 4-е с рисунками. Казань : Типография Императорского ун-та, 1899. С. 95.

² Там же. С. 19, 58, 67, 70, 95.

³ Там же. С. 17, 33, 39, 47, 59, 60, 61, 71, 89.

⁴ Там же. С. 42, 47, 58, 94.

⁵ Там же. С. 15, 47, 94.

⁶ Там же. С. 10, 39, 51, 58, 93, 94.

⁷ Там же. С. 50–51, 104.

⁸ Там же. С. 32, 37, 44, 47, 49, 51, 58, 61, 64; 37, 59, 64, 67; 67; 33; 35.

⁹ Там же. С. 107.

¹⁰ Там же. С. 44, 109.

Материал в своей книге П. Ерусланов подобрал и расположил с учетом детской психологии, снабдил большим количеством рисунков из книг К. Д. Ушинского «Детский мир» и «Родное слово», а также из «Азбуки» и «Новой азбуки» Л. Толстого.

Как известно, впервые роль иллюстрации в учебнике обосновал Я. А. Коменский в своей книге «Мир чувственных вещей в картинках». В предисловии к ней Я. А. Коменский выразил мысль в том, что такая книга, построенная на подобных началах, принесет следующую пользу: 1) она привлечет к себе детей, так что они в школе уже будут видеть не муку для себя, а удовольствие; 2) эта книга послужит для возбуждения внимания детей, для приковывания его к предметам и все большего и большего заострения его, что очень важно; 3) дети, которые будут привлечены к рисункам и внимание которых будет захвачено посредством игры и шутки, приобретут понятия о главнейших предметах в мире¹.

Существенный вклад в разработку проблемы наглядности в процессе обучения внес К. Д. Ушинский. Он детально разработал систему методических указаний об использовании иллюстраций учебных книг и реализовал их в «Детском мире» и «Родном слове». При этом он имел в виду, что «дитя, начинающее учиться, должно не только понимать то, что читает, но правильно и зорко смотреть на предстоящий предмет, замечать его особенности, словом – учиться не только думать, но и созерцать, и прежде даже созерцать, чем думать². По его мнению, «наглядное обучение должно бы предшествовать умственным упражнениям и начинаться в самом раннем возрасте, прежде еще, чем ребенок выучится читать»³.

Эти установки классиков педагогики были учтены П. Еруслановым. Интересные тексты для чтения, предметные и сюжетные рисунки,

объясняющие и дополняющие содержание текстов, делали процесс изучения родного и русского языков привлекательным и доступным, формировали в то же время систему естественнонаучных знаний. Иллюстративный материал выполнял такие существенные функции, как укрепление мотивационной основы учения, развитие образно-эмоциональной памяти, способствовал моделированию языковых явлений и процессов, позволял усилить коммуникативную направленность в изучении родного марийского и русского языков.

Сюжетные рисунки в учебнике П. Ерусланова отображали: а) хозяйственную деятельность крестьян и орудия труда, б) домашних животных, в) диких животных и птиц, г) насекомых, д) растительный мир.

Таким образом, П. П. Ерусланов в своем первоначальном учебнике творчески переработал книги «Детский мир» и «Родное слово» К. Д. Ушинского, а также «Азбуку» и «Новую азбуку» Л. Н. Толстого, приспособил его злободневным потребностям марийской школы в последнем десятилетии XIX века. «Первоначальная учебная книжка для совместного обучения черемись и русских» явилась свидетельством того, что под влиянием педагогических идей К. Д. Ушинского и Л. Н. Толстого марийские просветители приступили к изучению окружающей действительности, истории, быта и культуры родного народа, стали отражать эти сведения в учебных книгах.

В данный период начальные школы в национальных окраинах царской России преследовали определенную цель: «чтобы инородческие дети выходили из них действительно просвещенными христианами и русскими по языку»⁴. Безусловно, содержание марийских букварей должно было соответствовать социальному заказу российского государства по сохранению его политического и культурного единства путем приобщения инородческого населения к христианской религии.

¹ Коменский Я.А. Мир чувственных вещей в картинках или изображение и наименование всех важнейших предметов в мире и действий в жизни. Изд. второе / пер. с латинского Дрейзина Ю.Н.; под ред. А.А. Красновского. М. : Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР. 1957. С. 2.

² К.Д. Ушинский. Собрание сочинений. Т. 5. Методические статьи и материалы к «Детскому миру». М. ; Л. : Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1949. С. 25.

³ Там же. С. 25.

⁴ Сборник документов и статей об образовании инородцев. СПб. : Типография товарищества «Общественная польза», 1869. С. 5.

Литература

1. Аракеева С.Г. Становление методики преподавания удмуртской литературы в школе // Национальная школа: прошлое, настоящее, будущее. Ижевск, 2003. С. 158–169.
2. Бусыгина Л.В. Электронный учебник как инновационное средство обучения // Педагогическое наследие И. С. Михеева и современное развитие образования и культуры в Урало-Поволжском регионе : сб. материалов III Междунар. научно-практич. конф., посв. 140-летию удмуртского просветителя, педагога, публициста, автора учебников. Ижевск, 2017. С. 103–105.
3. Горячева И.А. Учебные книги К. Д. Ушинского как образец педагогической классики : монография. М. : Институт психолого-педагогических проблем детства РАО, лаборатория психологической антропологии, 2010. 304 с.
4. Илюха О.П., Смирнова И.И. Учебная книга для начальной школы Карелии XX – начала XXI веков : материалы к указателю // Проблемы современного образования. 2012. № 5. С. 182–227.
5. Михайлов В.Т. Оригинальная учебная книга на марийском языке для начальной школы (1775 – начало XXI в.) // «В России надо жить по книге»: начальное обучение чтению и письму (становление учебной книги в XVI–XIX веках) : сб. науч. ст. и матер. / под ред.: М. В. Тендряковой и В. Г. Безрогова. М. : Памятник исторической мысли, 2015. С. 366–412.
6. Михайлов В.Т. Социально-исторические предпосылки зарождения марийской национальной учебной книги // Проблемы просвещения, истории и культуры сквозь призму этнического многообразия России (к 170-летию чувашского просветителя И.Я. Яковлева) : материалы Всерос. науч. конф. (Чебоксары, 14–15 мая 2018 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары : ИД «Среда», 2018. С. 383–388.
7. Михайлов В.Т. Роль национальной учебной книги начала XX века в формировании марийского литературного языка // Проблемы марийской и сравнительной филологии : сб. статей / Мар. гос. ун-т; отв. ред. Р.А. Кудрявцева. Йошкар-Ола, 2018. С. 351–355.
8. Павлова И.Ф. Развитие учебной книги в Удмуртии // Вестник Удмуртского университета. Ижевск, 2012. Вып. 4. С. 107–113.
9. Полякова Е.В. Специфика учебных и научных изданий Уфимской губернии во второй половине XIX – начале XX в. // Вестник Башкирского университета. 2013. Т. 18. № 2. С. 439–443.
10. Семенова П.А. Учебная литература для чувашских школ XIX–XX вв. // Проблемы современного образования. 2013. № 4. С. 121–142.
11. Фомин Э.В. Чувашская книга конца XVIII – начала XX веков. Чебоксары : ООО «Издательский дом «Пегас», 2013. 140 с.
12. Чернова С.Н. Новации в обучении родному (удмуртскому) языку учащихся национальных школ Удмуртской Республики // Проблемы марийской и сравнительной филологии : сб. статей / Мар. гос. ун-т; отв. ред. Р.А. Кудрявцева. Йошкар-Ола, 2018. С. 377–380.

References

1. Arakeeva S.G. Stanovlenie metodiki prepodavaniya udmurtskoi literatury v shkole [Formation of methods of teaching Udmurt literature at school]. Natsional'naya shkola: proshloe, nastoyashchee, budushchee = National school: past, present, future, Izhevsk, 2003, pp. 158–169. (In Russ.).
2. Busygina L. V. Elektronnyi uchebnik kak innovatsionnoe sredstvo obucheniya [Electronic textbook as an innovative teaching tool]. Sbornik materialov III Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii «Pedagogicheskoe nasledie I. S. Mikheeva i sovremennoe razvitie obrazovaniya i kul'tury v Uralo-Povolzhskom regione», posv. 140-letiyu udmurtskogo prosvetitel'ya, pedagoga, publitsista, avtora uchebnikov = Proceedings of the III International scientific-practical conf. "Pedagogical heritage of I. S. Mikheev and modern development of education and culture in the Ural-Volga region, dedicated to the 140th anniversary of the Udmurt educator, teacher, publicist, author of textbooks., Izhevsk, 2017, pp. 103–105. (In Russ.).
3. Goryacheva I.A. Uchebnye knigi K.D. Ushinskogo kak obrazets pedagogicheskoi klassiki: monografija [Educational books of K. D. Ushinsky as an example of pedagogical classics: monograph]. Moscow, Institut psikhologo-pedagogicheskikh problem detstva RAO, laboratoriya psikhologicheskoi antropologii, 2010, 304 p. (In Russ.).
4. Ilyukha O. P., Smirnova I. I. Uchebnaya kniga dlya nachal'noi shkoly Karelii XX – nachala XXI vekov: materialy k ukazatelyu [Elementary school textbooks of Karelia in the XX century and the beginning of the XXI century: materials to the index]. Problemy sovremennogo obrazovaniya = Problems of modern education, 2012, no. 5, pp. 182–227. (In Russ.).
5. Mikhailov V. T. Original'naya uchebnaya kniga na marijskom yazyke dlya nachal'noi shkoly (1775 – nachalo XXI v.) [Original elementary school textbooks in the Mari language (1775 - beginning of the XXI century)]. «V Rossii nado zhit' po knige»: nachal'noe obuchenie chteniyu i pis'mu (stanovlenie uchebnoi knigi v XVI–XIX vekakh): sb. nauch. st. i mater. = “Russia should live according to the book”: teaching initial reading and culture in the Ural-Volga region, dedicated to the 140th anniversary of the Udmurt educator, teacher, publicist, author of textbooks., Izhevsk, 2015, pp. 366–412. (In Russ.).

6. Mikhailov V.T. Sotsial'no-istoricheskie predposylki zarozhdeniya marijskoi natsional'noi uchebnoi knigi [Socio-historical background of the birth of the Mari national educational book]. *Problemy prosveshcheniya, istorii i kul'tury skvoz' prizmu etnicheskogo mnogoobraziya Rossii (k 170-letiyu chuvashskogo prosvetitel'ya I.Ya. Yakovleva) : materialy Vseros. nauch. konf. (Cheboksary, 14–15 maya 2018 g.)* = Problems of education, history and culture through the prism of ethnic diversity of Russia (to the 170th anniversary of the Chuvash educator I. Ya. Yakovlev) : materials of the All-Russian Scientific Conf. (Cheboksary, May 14–15, 2018), edit. board: O.N. Shirokov [et al.], Cheboksary, PH “Sreda”, 2018, pp. 383–388. (In Russ.).
7. Mikhailov V.T. Rol' natsional'noi uchebnoi knigi nachala XX veka v formirovanii marijskogo literaturnogo yazyka [The role of the national educational book of the early XX century in the formation of the Mari literary language]. *Problemy marijskoi i sravnitel'noi filologii : sb. statei* = Problems of Mari and Comparative Philology : collection of articles, Mari State Un-ty, resp. editor R.A. Kudryavtseva, Yoshkar-Ola, 2018, pp. 351–355. (In Russ.).
8. Pavlova I.F. Razvitie uchebnoi knigi v Udmurtii [Development of the educational book in Udmurtia]. *Vestnik Udmurtskogo universiteta* = Bulletin of Udmurt University, Izhevsk, 2012, issue 4, pp. 107–113. (In Russ.).
9. Polyakova E.V. Spetsifika uchebnykh i nauchnykh izdanij Ufimskoi gubernii vo vtoroi polovine XIX – nachale XX v. [Specifics of educational and scientific publications in Ufa province in the 2d half of 19th and early 20th century]. *Vestnik Bashkirskogo universiteta* = Bulletin of Bashkir University, 2013, vol. 18, no. 2, pp. 439–443. (In Russ.).
10. Semenova P.A. Uchebnaya literatura dlya chuvashskikh shkol XIX–XX vv. [Educational literature for Chuvash schools of the 19th–20th centuries]. *Problemy sovremennogo obrazovaniya* = Problems of modern education, 2013, no. 4, pp. 121–142. (In Russ.).
11. Fomin E.V. Chuvashskaya kniga kontsa XVIII – nachala XX vekov [Chuvash book of the late XVIII-early XX centuries]. Cheboksary, OOO “Publ. house “Pegas”, 2013, 140 p. (In Russ.).
12. Chernova S.N. Novatsii v obuchenii rodnomu (udmurtskomu) yazyku uchashchikhsya natsional'nykh shkol Udmurtskoi Respubliki [Innovations in teaching the native (Udmurt) language of students of national schools of the Udmurt Republic]. *Problemy marijskoi i sravnitel'noi filologii: sb. statei* = Problems of Mari and Comparative Philology: collection of articles, Mari State Un-ty, resp. editor R.A. Kudryavtseva, Yoshkar-Ola, 2018, pp. 377–380. (In Russ.).

Статья поступила в редакцию 25.05.2019 г.; принята к публикации 30.06.2019 г.

Submitted 25.05.2019; revised 30.06.2019.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

The author has read and approved the final manuscript.

Для цитирования:

Михайлов В.Т. Вклад П. П. Ерусланова в становление и развитие марийской национальной учебной книги // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 365–374. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-365-374

Об авторе

Михайлов Виталий Тимраевич

кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, mihaylov.vt@marsu.ru

Citation for an article:

Mikhailov V.T. Contribution of P. P. Eruslanov to the formation and development of the Mari national educational books. *Vestnik of the Mari State University*. 2019, vol. 13, no. 3, pp. 365–374. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-365-374 (In Russ.).

About the author

Vitaliy T. Mikhailov

Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, mihaylov.vt@marsu.ru

УДК 378.4

DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-375-382

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ КАК КЛЮЧЕВАЯ «SOFT SKILLS» ПЕДАГОГА**А. В. Савченков, Н. В. Уварина***Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск*

Значение «мягких навыков» («soft skills») для педагогической деятельности повышается с каждым днем. Концепция «soft skills» активно разрабатывается в западной педагогической науке с начала 2000 годов, в отечественной науке единого подхода к трактовке «soft skills» не существует и в целом данной проблеме уделяется достаточно ограниченное внимание. Западные и отечественные ученые включают в «soft skills» следующие составляющие: эмоциональный интеллект, умения убеждать, находить подход к людям, коммуникативные и управленческие таланты, способность разрешать конфликтные ситуации, эмоциональный интеллект, готовность к продуманному риску, нагрузкам, стрессам и конфликтам, креативность, гибкость, склонность к поиску альтернативных решений. Профессиональная устойчивость педагогов большинством исследователей рассматривается как интегративное качество личности, как ключевой компонент профессиональной культуры педагога, как устойчивость эмоциональных реакций, способность регулировать эмоциональное состояние, как фактор успешной профессиональной деятельности в экстремальных ситуациях. Мы под данным термином понимаем интегративное качество личности, обеспечивающее способность педагога осуществлять профессиональную деятельность в течение длительного времени с высоким уровнем эмоциональной устойчивости, продуктивности и работоспособности, в динамично развивающихся и экстремальных ситуациях. Базой исследования послужил Профессионально-педагогический институт Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. В исследовании приняли участие 120 бакалавров, 52 магистранта и 27 преподавателей. Проведенное нами эмпирическое исследование привело нас к следующим выводам: 1) большинство субъектов педагогической деятельности не знакомы с термином «soft skills», хотя при знакомстве с ним считают его важным для своей будущей профессиональной деятельности; 2) большая часть респондентов знакома с термином «профессиональную устойчивость» и считает ее важной для своей профессиональной деятельности. Также большая часть опрошенных считают профессиональную устойчивость важной «soft skills» педагогов.

Ключевые слова: «soft skills» педагогов, профессиональная устойчивость педагогов, эмоциональный интеллект, самосовершенствование, коммуникативные навыки.

Благодарности: исследование выполнено в рамках фундаментальных и научных исследований ЮУНЦ РАО в сфере профессионально-педагогического образования, проекта 4 «Профессионально-педагогическое образование: трансформация накопленного опыта в реализуемую перспективу», подпроект 4.1. «Формирование профессиональной устойчивости педагогов в условиях экстремальной педагогики».

PROFESSIONAL SUSTAINABILITY AS THE KEY “SOFT SKILLS” OF A TEACHER**A. V. Savchenkov, N. V. Uvarina***South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk*

The importance of “soft skills” for teaching activities is increasing every day. The concept of “soft skills” has been actively developed in Western pedagogical science since the beginning of 2000, in domestic science, a single approach to the interpretation of “soft skills” does not exist and, on the whole, rather limited attention is paid to this problem. Western and Russian scientists include the following components in “soft skills”: emotional intelligence, persuasion, finding an approach to people, communicative and managerial talents, ability to resolve conflict situations, preparedness for thoughtful risk, stress, stress and conflict, creativity, flexibility, inclination to finding alternative solutions. Most researchers consider the professional stability of teachers as an integrative quality of personality, as a key component of the teacher’s professional culture, as the stability of emotional reactions, the ability to regulate the emotional state, as a factor of successful professional activities in extreme situations. We understand this term as an integrative quality of a person, ensuring the ability of a teacher to carry out professional activities for a long time with a high level of emotional stability, productivity and efficiency in dynamically developing and extreme situations. The study was carried out on the basis of the Professional Pedagogical Institute of the South Ural Humanitarian Pedagogical University. The study involved 120 bachelors, 52 undergraduates and 27 teachers. Our empirical study has led us to the following conclusions: 1) most subjects of pedagogical activity are not familiar with the term “soft skills”, although when they become familiar with it, they consider it important for their future professional activities; 2) the majority of respondents is familiar with the term

“professional sustainability” and considers it important for their professional activities. Also, the majority of respondents consider professional sustainability to be an important “soft skills” of teachers.

Keywords: “soft skills” of teachers, professional sustainability of teachers, emotional intelligence, self-improvement, communication skills.

Acknowledgements: the study was carried out within the framework of the fundamental and scientific research of the South Ural Scientific Center of the RAE in the field of professional pedagogical education, project 4 “Professional pedagogical education: transformation of experience into a feasible perspective”, subproject 4.1. “The formation of professional sustainability of teachers in the conditions of extreme pedagogy”.

Введение

В современных условиях ученые все чаще подчеркивают значимость «мягких навыков» («soft skills») для эффективной профессиональной деятельности в различных профессиональных отраслях, в том числе и в педагогической деятельности [10; 2]. Концепция «soft skills» активно разрабатывается в западной педагогической науке с начала 2000 годов, в последние десятилетия в западных странах принимаются различные международные и государственные программы, направленные на внедрение «soft skills» в образовательные стандарты, учебные планы образовательных организаций различного уровня [8].

В отечественной науке единого подхода к трактовке «soft skills» не существует и в целом данной проблеме уделяется достаточно ограниченное внимание. Мы, соглашаясь с Л. К. Раицкой и Е. В. Тихоновым, под термином «soft skills» понимаем «совокупность непрофессиональных навыков, качеств и атрибутов личности, востребованных на рынке труда для эффективной реализации профессиональных компетенций» [8, с. 359].

Постановка проблемы

В отечественной науке концепции «soft skills» в большей степени уделяется внимание относительно развития их у управленцев, инженеров, специалистов в сфере продаж и т. д.; относительно развития данных компетенций у педагогов исследований не слишком много. Так, С. Н. Бацунов считает, что для развития «soft skills» в образовательном процессе педагогического вуза необходимо создание условий, способствующих мотивированному преобразованию личностных свойств и качеств, приобретение студентами «soft skills», необходимых для повышения уровня профессиональной эффективности педагогической деятельности [1].

Проанализировав несколько отечественных исследований по проблеме «soft skills», мы вы-

явили в них общие характеристики к трактовке данного термина [1; 2; 4; 8; 10; 12]:

- навык нахождения общего языка с другими людьми, налаживание и поддержание взаимодействия, способность донести личностные смыслы другим;
- включение в организационный и корпоративный контексты организации, осознание и ценностное принятие интересов организации;
- социальные навыки, связанные с умениями убеждать, находить подход к людям, несмотря на их особенности, лидерские качества, креативность, эрудированность, навыки в области тайм-менеджмента;
- коммуникативные и управленческие таланты, способность разрешать конфликтные ситуации;
- способности в области управления личностным развитием, навыки в области командообразования;
- эмоциональный интеллект, способность считывать обстановку, не поддаваться негативному влиянию со стороны, вызывать симпатию у людей;
- способность ставить цели перед собой и другими людьми, мотивировать себя и других на их достижение;
- высокий уровень адаптивных способностей к новым и экстремальным условиям работы, к различным людям и обстоятельствам;
- способность к самопрезентации и обучаемости, терпимость к чужим особенностям и интересам, учитывать интересы других людей;
- готовность к продуманному риску, нагрузкам, стрессам и конфликтам;
- готовность переносить эмоциональные и интеллектуальные перегрузки, сдержанно относиться к проступкам других людей;
- креативность, гибкость, склонность к поиску альтернативных решений, позитивный настрой, способность управлять ситуацией, в том числе и в экстремальных условиях.

Как мы видим, основные личностные качества, умения и навыки, лежащие в основе «soft skills», необходимы педагогам для эффективного осуществления их профессиональной деятельности.

Перейдем к анализу зарубежных исследований в области «soft skills» педагогов. «Soft skills» включает этичность, находчивость, коммуникабельность и самостоятельность, способность к самомотивации, сотрудничеству, энергичность и постоянное желание учиться [14; 17].

К. N. Tang, Н. Н. Nor и М. Y. Hashimah считают, что сложный характер преподавания делает необходимым овладение ими «soft skills», большая ответственность при этом лежит на опытных педагогах, которые должны способствовать формированию данных компетенций у молодых коллег в начале их профессиональной деятельности. Овладение «soft skills», по мнению авторов, является залогом высокой производительности труда педагогов, их способности сохранять внутреннее равновесие. Авторы считают, что «soft skills» включают неакадемические навыки: общения, критического мышления, работы в команде, непрерывного обучения и самообучения, этические и профессиональные моральные навыки, а также лидерские качества [18].

Т. К. Ngang считает, что «soft skills» в повседневной жизни в полной мере сформировать не удастся, преподаватели в вузе, помимо передачи знаний, должны передавать свой необходимый опыт, способы поведения, навыки в области общения, этические и профессиональные нормы, навыки лидерства [15].

Перейдем к характеристике термина «*профессиональная устойчивость*».

По мнению О. Ф. Остоумовой, профессиональная устойчивость педагога рассматривается как «стойкая, характерная модель сознания и поведения, которые необходимы для успешного выполнения педагогической деятельности» [6, с. 38].

О. В. Ржанникова рассматривает профессиональную устойчивость как совокупность интеллектуальных, эмоциональных и волевых качеств личности педагога. По мнению автора, профессиональная устойчивость включает следующие компоненты: «отсутствие эмоционального напряжения, наличие волевых качеств, уверенность в себе, умение регулировать свое эмоциональное состояние, быстрота реакций на внешние раздражители, нормальная утомляемость»¹.

¹ Ржанникова О.В. Формирование профессиональной устойчивости студентов ИФК : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1997. 23 с. С. 11.

По мнению И. Б. Свеженцева [11], профессиональная устойчивость включает устойчивость профессиональной направленности педагога, способность к действенности и интенсивности.

Профессиональная устойчивость педагога является показателем его профессионально-педагогической подготовки, высокий уровень развития эмоциональных и волевых качеств личности, положительную мотивацию к осуществлению педагогической деятельности, способность длительное время сохранять работоспособность и высокий интерес к профессии [5].

В. В. Духновский, В. Л. Рахманский и О. Л. Речкалова [3] считают, что профессиональная устойчивость подразумевает стойкость, уравновешенность, сопротивляемость, способность противостоять жизненным трудностям, сохраняя при этом работоспособность, позитивное настроение и эмоциональное состояние. А. А. Перевалова [7], считает, что профессиональная устойчивость позволяет активно, устойчиво, без эмоциональных срывов осуществлять профессиональную деятельность в течение долгого периода времени. Группа ученых – И. П. Яковлева, М. Л. Романова, Е. С. Киселева, Л. А. Матвеева [13], изучая профессиональную надежность педагога, считают, что она проявляется в самоуправляемости, способности контролировать свое личностное развитие в профессиональной деятельности.

Обобщая вышеназванные авторские определения, можно выделить несколько ключевых тенденций:

1) большинство авторов рассматривают профессиональную устойчивость как интегративное качество личности, которое возможно сформировать в период обучения в вузе;

2) многие авторы рассматривают профессиональную устойчивость как ключевой компонент профессиональной культуры педагога, без овладения которой невозможна продуктивная профессиональная деятельность;

3) в числе структурных компонентов профессиональной устойчивости выделяют мотивационный, ценностный, когнитивный и эмоциональные компоненты;

4) некоторые исследователи считают, что профессиональная устойчивость является синонимом термина «эмоциональная устойчивость» и подразумевает устойчивость эмоциональных реакций, способность регулировать эмоциональное состояние, управлять эмоциональным

состоянием других субъектов образовательного процесса;

5) профессиональная устойчивость подразумевает способность длительно, стабильно и на высоком уровне продуктивности выполнять профессиональную деятельность в любых, в том числе и стрессовых, условиях;

6) во многих авторских определениях указывается на саморазвитие, самосовершенствование как ключевые компоненты профессиональной устойчивости педагогов;

7) несколько исследований рассматривают профессиональную устойчивость как фактор успешной профессиональной деятельности в экстремальных ситуациях, которые все чаще случаются в деятельности преподавателей.

Проанализировав отечественные и зарубежные подходы к термину «профессиональная устойчивость», мы под данным термином понимаем *интегративное качество личности, обеспечивающее способность педагога осуществлять профессиональную деятельность в течение длительного времени с высоким уровнем эмоциональной устойчивости, продуктивности и работоспособности, в динамично развивающихся и экстремальных ситуациях* [9; 16].

Вопросы исследования

Базой исследования послужил Профессионально-педагогический институт Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. В исследовании приняли участие 120 студентов по направлениям подготовки бакалавриата: профессиональное обучение (по отраслям «Декоративно-прикладное искусство и дизайн»; «Экономика и управления»; «Транспорт»; «Производство продовольственных продуктов»; «Правоведение и правоохранительная деятельность»), 52 магистранта по направлению обучения «Менеджмент профессионального образования», «Управление информационной безопасностью в профессиональном образовании» и 27 преподавателей Профессионального педагогического института.

Цель исследования

Проводимое нами эмпирическое исследование, направлено на выявление отношения субъектов педагогического процесса к терминам «профессиональная устойчивость» и «soft skills», одной из задач нашего исследования являлось знакомство

респондентов с данными терминами и их составляющими, и выяснением их значимости для будущей профессиональной деятельности.

Методы исследования

Для того чтобы оценить представления студентов и преподавателей о «soft skills» и профессиональной устойчивости, нами были разработаны две анкеты.

Результаты исследования

В таблице 1 представлены результаты анкетирования студентов и педагогов по выявлению у них представлений о «soft skills».

Таблица 1 / Table 1

Представления субъектов образовательного процесса о «soft skills» (% положительных ответов) / The idea of “soft skills” in subjects of the educational process (% of positive answers)

Вопрос/ Question	Бакалавры / Bachelors	Магистры / Undergraduates	Преподаватели / Teachers
Имеете ли Вы представление о термине «soft skills»?	11,66	13,46	62,96
Считаете ли вы важным для вашей (будущей) профессиональной деятельности навык нахождения общего языка с другими людьми, налаживание и поддержания взаимодействия, способность донести личностные смыслы другим?	71,67	73,21	85,18
Имеете ли вы представления о терминах «эмоциональный интеллект» и «тайм-менеджмент»?	39,17	75	92,59
Обладаете ли Вы готовностью к продуманному риску, нагрузкам, стрессам и конфликтам?	55	73,07	85,18
Считаете ли Вы «soft skills» (эмоциональный интеллект, стрессоустойчивость, способность находить общий язык в поликультурной образовательной среде) важными для Вашей (будущей) профессиональной деятельности?	72,5	88,46	92,59

Анализируя таблицу 1, мы выяснили, что лишь малая часть (чуть более 10 %) бакалавров и магистрантов имеют представление о термине «soft skills», данный факт мы связываем с тем, что он не так давно вошел в научный обиход, и не знаком обывателям. Большая часть преподавателей (62,96 %) знакома с данным понятием и имеет представление о нем. При этом более 2/3 респондентов считают «soft skills» важными для их будущей профессиональной деятельности. Около трети бакалавров знакомы с понятиями «эмоциональный интеллект» и «тайм-менеджмент», при этом и большинство магистрантов и преподавателей с ними знакомы. Больше половины бакалавров обладают готовностью к продуманному риску, нагрузкам, стрессам и конфликтам, среди магистров и преподавателей данная цифра гораздо выше – 73,07 % и 85,18 % соответственно. Абсолютное большинство респондентов считает «soft skills» и ее составляющие важными для будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, большинство респондентов не знакомы с термином «soft skills», хотя при знакомстве с ним, считают ее важным для своей будущей профессиональной деятельности. Большинство респондентов считает, что готово к продуманному риску, нагрузкам, стрессам и конфликтам.

Анализируя таблицу 2, мы пришли к следующим выводам. Более половины бакалавров и магистрантов знакомы с термином «профессиональная устойчивость», отрядным фактом является то, что 100 % педагогов знакомы с данным термином. Большая часть респондентов считает ее важной для своей будущей профессиональной деятельности. Лишь 55,83 % бакалавров считают, что у них развиты такие качества личности, как саморазвитие и самосовершенствование, которые мы считаем составляющими профессиональной устойчивости. При этом большая часть магистрантов (76,92 %) и педагогов (85,18 %) считает, что эти качества у них развиты. Подавляющая часть респондентов считает, что профессия педагога связана со стрессовыми и экстремальными ситуациями, при этом значительная их часть считает профессиональную устойчивость ключевым фактором успешной педагогической деятельности в экстремальных ситуациях. Меньше половины бакалавров 49,17 % и большая часть магистрантов 67,31 % и педагогов 81,48 % считает профессиональную устойчивость важной «soft skills» педагогов.

Таблица 2 / Table 2

Представления субъектов образовательного процесса о профессиональной устойчивости (% положительных ответов) / The idea of professional sustainability in subjects of the educational process (% of positive answers)

Вопрос / Question	Бакалавры / Bachelors	Магистры / Undergraduates	Преподаватели / Teachers
Имеете ли Вы представление о термине «профессиональная устойчивость»?	57,5	69,23	100
Считаете ли Вы профессиональную устойчивость (интегративное качество личности, обеспечивающее способность педагога осуществлять профессиональную деятельность в течение длительного времени с высоким уровнем эмоциональной устойчивости, продуктивности и работоспособности, в динамично развивающихся и экстремальных ситуациях) важным для Вашей (будущей) профессиональной деятельности?	74,16	86,54	92,59
Считаете ли Вы профессиональную устойчивость ключевым компонентом профессиональной культуры педагога?	65	90,38	96,29
Развиты ли у Вас такие качества личности, как саморазвитие и самосовершенствование?	55,83	76,92	85,18
Считаете ли Вы, что профессия педагога связана со стрессовыми и экстремальными ситуациями?	84,17	82,69	100
Считаете ли Вы профессиональную устойчивость фактором успешной педагогической деятельности в экстремальных ситуациях?	52,5	73,07	85,18
Считаете ли Вы профессиональную устойчивость важной «soft skills» педагогов?	49,17	67,31	81,48

Таким образом, большая часть респондентов знакома с термином «профессиональную устойчивость» и считает ее важной для своей профессиональной деятельности. Также большая часть опрошенных считает профессиональную устойчивость важной «soft skills» педагогов.

Закключение

Теоретический анализ проблемы позволил сделать следующие выводы: 1) концепция «soft skills» активно разрабатывается в западной педагогической науке с начала 2000 годов, в отечественной науке единого подхода к трактовке «soft skills» не существует и в целом данной проблеме уделяется достаточно ограниченное внимание; 2) западные и отечественные ученые включают в «soft skills» следующие составляющие: эмоциональный интеллект, умения убеждать, находить подход к людям, коммуникативные и управленческие таланты, способность разрешать конфликтные ситуации, эмоциональный интеллект, готовность к продуманному риску, нагрузкам, стрессам и конфликтам, креативность, гибкость, склонность к поиску альтернативных решений; 3) профессиональная устойчивость педагогов большинством исследователей рассматривается как интегративное качество личности, как ключевой компонент профессиональной культуры педагога, как устойчивость эмоциональных реакций, способность регулировать эмоциональное состояние, как фактор успешной профессиональной деятельности в экстремальных ситуациях;

4) проанализировав термины «soft skills» и «профессиональная устойчивость», мы пришли к выводу, что они во многом сходны по смыслу, и профессиональную устойчивость возможно рассматривать как одну из «soft skills» педагогов, необходимых для эффективной профессиональной деятельности в постоянно изменяющихся условиях профессиональной среды.

Проведенное нами эмпирическое исследование привело нас к следующим выводам: 1) большинство субъектов педагогической деятельности не знакомо с термином «soft skills», хотя при знакомстве с ним, считает его важным для своей будущей профессиональной деятельности; 2) большая часть респондентов знакомы с термином «профессиональную устойчивость» и считают ее важной для своей профессиональной деятельности. Также большая часть опрошенных считают профессиональную устойчивость важной «soft skills» педагогов.

Таким образом, затронутая нами проблематика является актуальной для дальнейшего исследования, мы планируем продолжить его в рамках поиска форм и методов формирования профессиональной устойчивости как важной «soft skills» педагогов.

Литература

1. Бацунов С.Н., Дереча И.И., Кунгурова И.М., Слизкова Е.В. Современные детерминанты развития soft skills // Концепт. 2018. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-determinanty-razvitiya-soft-skills> (дата обращения: 05.06.2019).
2. Богдан Е.С. Развитие у студентов инженерных направлений soft skills как важный фактор их конкурентоспособности // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017. № 2-4. С. 17–20.
3. Духновский В.В., Рахманский В.Л., Речкалова О.Л. Выраженность психологической устойчивости и ситуационных реакций у субъектов образовательного процесса, переживающих кризис // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. Челябинск. 2015. Т. 8. № 3. С. 36–43.
4. Ивонина А.И., Чуланова О.Л., Давлетшина Ю.М. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft-skills и hard skills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников // Интернет-журнал «Науковедение». 2017. Т. 9. № 1. С. 1–18. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/90EVN117.pdf> (дата обращения: 05.06.2019).
5. Лазарев М.А., Стукалов О.В., Темиров Т.В. Профессиональная устойчивость будущих педагогов: потенциал в процессе подготовки и критерии // Наука и школа. М., 2018. № 2. С. 62–68.
6. Остроумова О.Ф. Формирование профессиональной устойчивости у студентов факультета иностранных языков // Образование в зеркале философии: материалы межвуз. науч. конф. Казань: Менеджмент, 1998. С. 111–114.
7. Перевалова А.А. Профессиональная стабильность будущего педагога. Статья 3. Исследование профессиональной устойчивости педагога // Вестник Кемеровского государственного университета. Кемерово, 2014. № 4–1 (60). С. 81–86.
8. Раицкая Л.К., Тихонова Е.В. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2018. Т. 15. № 3. С. 350–363.
9. Савченков А.В. Экстремальная педагогика как фактор формирования эмоциональной устойчивости педагога // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. Новосибирск: Изд-во Новосибирского гос. пед. ун-та, 2018. № 5. С. 22–40. DOI 10.15293/2226-3365.1805.02
10. Сальная Л.К. Soft skills в компетентностной модели выпускника вуза // Наука. Образование. Культура. Вклад молодых исследователей: сб. статей по материалам III Междунар. научной конф. преподавателей, молодых ученых, аспирантов и студентов вузов / Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) имени М. И. Платова; под ред. Л.Н. Соколовой. 2016. С. 331–334.

11. Свеженцева И.Б. К вопросу об определении понятия «профессионально-нравственная устойчивость будущего специалиста» // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. Архангельск, 2013. № 1. С. 137–140.
12. Чернецова Л.В. Инвестиции в «soft skills» – ключ к успеху // Бизнес и стратегии. 2016. № 4 (05). С. 73–78.
13. Яковлева И.П., Романова М.Л., Киселева Е.С., Матвеева Л.А. Современные методы оценки профессиональной надежности педагога // Научные труды Кубанского государственного технологического университета. Краснодар, 2017. № 2. С. 259–269.
14. Lippman L.H., Ryberg R., Carney R., Kristin A. Workforce connections: key “soft skills” that foster youth workforce success: toward a consensus across fields. Child Trends Publication, 2015. 56 p.
15. Ngang T.K. The importance of soft skills acquisition by teachers in higher education institutions / Kasetsart Journal of Social Sciences. 2018. p. 1–6. DOI 10.1016/j.kjss.2018.01.002
16. Savchenkov A.V. Analysis of gender differences in the professional identity indicators of pedagogical university students / E.A. Gnatyshina, N.V. Uvarina, A.A. Salamatov, A.V. Savchenkov, N.A. Pakhtusova. Revista ESPACIOS. Vol. 39, 2018. P. 7.
17. Shaheen M., Zhang L., Shen T., Siti R. Importance of Soft Skills for Education and Career Success // International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDS). Special Issue. Vol. 2. Issue 2. 2012. P. 1036–1042.
18. Tang K.N., Nor H.H., Hashimah M.Y. Novice Teacher Perceptions of the Soft Skills Needed in Today's Workplace // Procedia – Social and Behavioral Sciences 177. 2015. P. 284–288.

References

1. Batsunov S.N., Derecha I.I., Kungurova I.M., Slizkova E.V. Sovremennye determinanty razvitiya soft skills [Contemporary determinants of soft skills development]. *Kontsept* = Concept, 2018, no. 4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-determinanty-razvitiya-soft-skills> (data obrashcheniya: 05.06.2019). (In Russ.).
2. Bogdan E.S. Razvitie u studentov inzhenernykh napravlenii soft skills kak vazhnyi faktor ikh konkurentosposobnosti [Development of soft skills among engineering students as an important factor of their competitiveness]. *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk* = Actual problems of Humanities and Natural Sciences, 2017, no. 2-4, pp. 17–20. (In Russ.).
3. Dukhnovskiy V.V., Rakhmansky V.L., Rechkalova O.L. Vyrazhennost' psikhologicheskoi ustoichivosti i situatsionnykh reaktsii u sub"ektov obrazovatel'nogo protsessa, perezhivayushchikh krizis [Expressiveness of psychological stability and situational reactions of the personality at the subjects of the educational process enduring crisis]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psikhologiya* = Bulletin of the South Ural State University. Series “Psychology”, Chelyabinsk, 2015, vol. 8, no. 3, pp. 36–43. (In Russ.).
4. Ivonina A.I., Chulanova O.L., Davletshina Yu.M. Sovremennye napravleniya teoreticheskikh i metodicheskikh razrabotok v oblasti upravleniya: rol' soft-skills i hard skills v professional'nom i kar'ernom razvitii sotrudnikov [Modern directions of theoretical and methodological developments in the field of management: the role of soft-skills and hard skills in professional and career development of employees]. *Internet-zhurnal «Naukovedenie»* = Internet journal “Science”, 2017, vol. 9, no. 1, pp. 1–18. Available at: <http://naukovedenie.ru/PDF/90EVN117.pdf> (In Russ.).
5. Lazarev M.A., Stukalov O.V., Temirov T.V. Professional'naya ustoichivost' budushchikh pedagogov: potentsial v protsesse podgotovki i kriterii [Professional sustainability of future teachers: potential in the process of preparation and evaluation criteria]. *Nauka i shkola* = Science and school, Moscow, 2018, no. 2, pp. 62–68. (In Russ.).
6. Ostroumova O.F. Formirovanie professional'noi ustoichivosti u studentov fakul'teta inostrannykh yazykov [Formation of professional stability in students of the faculty of foreign languages]. *Obrazovanie v zerkale filosofii: materialy mezhdunar. nauch. konf.* = Education in the mirror of philosophy: materials of the Interuniversity Scientific Conf, Kazan: Management, 1998, pp. 111–114. (In Russ.).
7. Perevalova A.A. Professional'naya stabil'nost' budushchego pedagoga. Stat'ya 3. Issledovanie professional'noi ustoichivosti pedagoga [Professional stability of future teachers. Paper 3. Studying professional consistency of a teacher]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta* = Bulletin of Kemerovo State University, Kemerovo, 2014, no. 4–1 (60), pp. 81–86. (In Russ.).
8. Raitskaya L.K., Tikhonova E.V. Soft skills v predstavlenii prepodavatelei i studentov rossiiskikh universitetov v kontekste mirovogo opyta [Perceptions of soft skills by Russia's university lecturers and students in the context of the world experience]. *Vestnik Rossiiskogo universiteta družby narodov. Seriya: Psikhologiya i pedagogika* = RUDN Journal of Psychology and Pedagogics, 2018, vol. 15, no. 3, pp. 350–363. (In Russ.).
9. Savchenkov A.V. Ekstremal'naya pedagogika kak faktor formirovaniya emotsional'noi ustoichivosti pedagoga [Extreme pedagogy as a factor for enhancing emotional stability of teachers]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Science for Education Today, Publ. House of Novosibirsk State Pedagogical University, 2018, no. 5, pp. 22–40. DOI: 10.15293/2226-3365.1805.02 (In Russ.).
10. Salnaya L.K. Soft skills v kompetentnostnoi modeli vypusknika vuza [Soft skills in the competence model of a high school graduate]. *Nauka. Obrazovanie. Kul'tura. Vklad molodykh issledovatelei: sb. statei po materialam III Mezhdunar. nauchnoi konf. prepodavatelei, molodykh uchenykh, aspirantov i studentov vuzov* = Science. Education. Culture. Contribution of young researchers: Collection of articles on the materials of the III International scientific conference of teachers, young scientists, graduate students and university students, Platov South-Russian State Polytechnic University (NPI); ed. by L.N. Sokolova, 2016, pp. 331–334. (In Russ.).

11. Svezhentseva I.B. K voprosu ob opredelenii ponyatiya «professional'no-nravstvennaya ustoichivost' budushchego spetsialista» [To the definition of the future specialist' professional and moral stability]. *Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki* = Vestnik of Northern (Arctic) Federal University. Series: Humanitarian and Social Sciences, Arkhangelsk, 2013, no. 1, pp. 137–140. (In Russ.).
12. Chernetsova L.V. Investitsii v “soft skills” – klyuch k uspekhu [Investment in soft skills is the key to success]. *Biznes i strategii* = Business strategies, 2016, no. 4 (05), pp. 73–78. (In Russ.).
13. Yakovleva I.P., Romanova M.L., Kiseleva E.S., Matveeva L.A. Sovremennye metody otsenki professional'noi nadezhnosti pedagoga [Modern methods of assessing the professional reliability of a teacher]. *Nauchnye trudy Kubanskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta* = Scientific works of the Kuban State Technological University, Krasnodar, 2017, no. 2, pp. 259–269. (In Russ.).
14. Lippman L.H., Ryberg R., Carney R., Kristin A. Workforce connections: key “soft skills” that foster youth workforce success: toward a consensus across fields. Child Trends Publication, 2015. 56 p.
15. Ngang T.K. The importance of soft skills acquisition by teachers in higher education institutions / Kasetsart Journal of Social Sciences. 2018. p. 1–6. DOI: 10.1016/j.kjss.2018.01.002
16. Savchenkov A.V. Analysis of gender differences in the professional identity indicators of pedagogical university students / E.A. Gnatyshina, N.V. Uvarina, A.A. Salamatov, A.V. Savchenkov, N.A. Pakhtusova. *Revista ESPACIOS*. Vol. 39, 2018. P. 7.
17. Shaheen M., Zhang L., Shen T., Siti R. Importance of Soft Skills for Education and Career Success // International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE). Special Issue Vol. 2. Issue 2. 2012. P. 1036–1042.
18. Tang K.N., Nor H.H., Hashimah M.Y. Novice Teacher Perceptions of the Soft Skills Needed in Today's Workplace / *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 177. 2015. P. 284–288.

Статья поступила в редакцию 13.05.2019 г.; принята к публикации 15.06.2019 г.
Submitted 13.05.2019; revised 15.06.2019.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.
All authors have read and approved the final manuscript.

Для цитирования:

Савченков А.В., Уварина Н.В. Профессиональная устойчивость как ключевая «soft skills» педагога // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 375–382. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-375-382

Об авторах

Савченков Алексей Викторович

кандидат педагогических наук, доцент, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, alex2107@mail.ru

Уварина Наталья Викторовна

доктор педагогических наук, профессор, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, nuvarina@yandex.ru

Citation for an article:

Savchenkov A.V., Uvarina N.V. Professional sustainability as the key “soft skills” of a teacher. *Vestnik of the Mari State University*. 2019, vol. 13, no. 3, pp. 375–382. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-375-382 (In Russ.).

About the authors

Aleksei V. Savchenkov

Ph. D. (Pedegogy), Associate Professor, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, alex2107@mail.ru

Natalya V. Uvarina

Dr. Sci. (Pedegogy), Professor, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, nuvarina@yandex.ru

УДК 378.1

DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-383-390

АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В УСЛОВИЯХ ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

В. И. Токтарова, С. Н. Федорова

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола

Введение. В статье актуализируется значимость адаптационного подхода к обучению студентов в электронной информационно-образовательной среде. Отмечается нормативная база и междисциплинарный характер адаптации, которая подробно изучается с точки зрения медико-биологического, социально-философского, психолого-педагогического, техническо-кибернетического и других подходов. Адаптация рассматривается с точки зрения взаимодействия системы «человек – электронная среда», которая обусловливается внутриспсихическими и средовыми факторами. При этом двунаправленное взаимодействие в системе, определяющее функциональное состояние субъекта адаптации, является системообразующим. **Цель данной статьи:** теоретическое обоснование и экспериментальная проверка адаптационных возможностей студентов к обучению в условиях электронной информационно-образовательной среды вуза. **Материалы и методы.** Материалами исследования послужили нормативно-правовые документы и научные работы, в которых рассматривались вопросы адаптации студентов к обучению с использованием информационно-коммуникационных средств. В работе были использованы теоретические и эмпирические методы исследования. **Результаты исследования.** С целью исследования адаптивных возможностей студентов к обучению в условиях электронной информационно-образовательной среды вуза была проведена экспериментальная работа с обучающимися направлений подготовки бакалавриата 01.03.02 Прикладная математика и информатика (направленность/профиль: Программирование и системный анализ) и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (направленность/профиль: Психология и педагогика дошкольного образования). Исследование показало, что адаптация студентов к обучению в условиях электронной информационно-образовательной среды – это сложный многоаспектный процесс, успешность которого обусловлена сочетанием влияний внешнего (средового) и внутреннего (субъектного) характера на его результаты. **Заключение.** Выявлены условия, способствующие эффективной адаптации студентов к обучению в условиях электронной информационно-образовательной среды вуза: организация обучения в электронной среде путем постепенного повышения интенсивности, уровня и объема необходимого для усвоения учебного материала; наличие постоянной обратной связи и системы методической / программно-технической поддержки; единовременная реализация различных видов интерактивности, учитывающих индивидуальные особенности и способности обучающихся; наличие сервисов взаимодействия и общения обучающихся; применение активных методов и средств преподавания учебных дисциплин в электронной среде, способствующие развитию учебно-познавательного интереса; использование электронных портфолио и репозитариев хранения работ обучающихся для мотивации достижения образовательных результатов.

Ключевые слова: адаптация, адаптивное обучение, информационно-образовательная среда, электронное обучение, студент, вуз.

Благодарности: работа выполнена при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования РФ (№ 27.8640.2017/8.9).

ADAPTATION OF STUDENTS TO STUDYING IN THE UNIVERSITY ELECTRONIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT

V. I. Toktarova, S. N. Fedorova

Mari State University, Yoshkar-Ola

Introduction. The article brings the importance of the adaptive approach to studying of students in the electronic educational environment up to date. It notes the normative base and the interdisciplinary character of adaptation, which is studied in detail from the point of view of medical and biological, social and philosophical, psychological and pedagogical, technical and cybernetic and other approaches. Adaptation is considered from the point of view of the interaction of the system "man – electronic environment" determined by intrapsychic and environmental factors. At the same time, bidirectional interaction within the system, which determines the functional state of the subject of adaptation, plays a system-forming role. **Purpose:** theoretical justification and experimental verification of students' adaptive capabilities to study in the electronic educational environment of the university. **Materials and methods.** The materials of the study are normative legal documents and research papers, which

addressed the issues of students' adaptation to learning using information and communication tools. The authors of the paper used theoretical and empirical research methods. **Results, discussion.** In order to study the adaptive capabilities of students to learn in the electronic educational environment of the university, the authors carried out experimental work among bachelor students of the majors 01.03.02 Applied Mathematics and Information Technologies (specialization: Programming and System Analysis) and 44.03.02 Psychological and Pedagogical Education (specialization: Pedagogics and Psychology of Preschool Education). The study showed that the students' adaptation to learning in the electronic educational environment is a complex multidimensional process, the success of which is determined by the combination of the influence of external (environmental) and internal (subjective) nature on its results. **Conclusion.** The authors elicited the following conditions providing efficient adaptation of students to studying in the electronic educational environment of the university: the arrangement of studies within the electronic environment by gradually increasing the intensity, level and volume necessary to acquire educational material; the presence of constant feedback and a system of methodological / software and technical support; simultaneous implementation of various types of interactivity taking into account the individual characteristics and abilities of students; the availability of services for interaction and communication of students; the use of active methods and means of teaching academic subjects in the electronic environment contributing to the development of educational and cognitive interest; the use of electronic portfolios and storage repositories of students' works to motivate the achievement of educational results.

Keywords: adaptation, adaptive learning, electronic educational environment, e-learning, student, university.

Acknowledgements: the present work is supported by the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation (no. 27.8640.2017/8.9).

Введение

Трансформация высшего образования, происходящая в современном информационном обществе, требует от субъектов образовательного процесса (преподавателей и студентов) способности быстрой адаптации к меняющимся условиям жизнедеятельности.

Нормативная основа механизмов адаптации нашла свое отражение в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»¹, где одним из основных признаков государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования является «свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность, направленности образования» (ст. 3). При этом Федеральные государственные образовательные стандарты должны обеспечивать «вариативность содержания образовательных программ соответствующего уровня образования, возможность формирования образовательных программ различного

уровня сложности и направленности с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся» (ст. 11).

Проблема адаптации – одна из фундаментальных междисциплинарных проблем, которая подробно изучается с точки зрения медико-биологического, социально-философского, психолого-педагогического, технико-кибернетического и других подходов [6]. Отечественными исследователями раскрыты различные аспекты адаптации: адаптация студентов к условиям обучения в вузе (Д. А. Андреева, П. Я. Гальперин, С. В. Дроздов, С. И. Самыгин и др.); взаимодействие интеграции и адаптации в области психологии и педагогики (А. А. Бударный, Н. И. Вьюнова, М. Н. Гладкова, Н. К. Гончаров, В. В. Гузеев, Е. А. Дядиченко, В. И. Загвязинский, Ф. Меирье, В. М. Монахов, В. А. Орлов, Н. Э. Унт, М. Фишер и др.); адаптация студентов к будущей профессиональной деятельности (К. А. Абульханова, Г. Айзенк, С. Я. Батышев, А. А. Деркач, О. И. Жданов, Е. А. Климов, А. М. Новиков, Е. В. Таранов и др.); создание адаптивных систем и моделей организации процесса обучения (В. П. Беспалько, Л. И. Долинер, В. В. Краевский, В. М. Полонский, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова, Н. В. Шилина и др.), теоретико-методологические основы адаптивного обучения (Г. В. Абрамян, С. И. Архангельский,

¹ Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

М. Н. Берулава, Ю. В. Бромлей, И. Д. Зверев, А. П. Лиферов, В. Н. Максимова, И. С. Сергеев, И. Э. Унт, М. Г. Чепиков, Р. Р. Фокин, И. П. Яковлев и др.); принципы индивидуально-адаптивного обучения (А. С. Границкая, Г. К. Селевко, В. Д. Шадриков, В. В. Фирсов и др.) и другие.

Обращение исследователей к идеям адаптивного обучения стало необходимым на сегодняшний день в связи с объективными потребностями современного общества в подготовке специалистов, готовых к решению профессиональных задач в динамично изменяющихся условиях, а также с появлением новой междисциплинарной теоретико-методологической базы для исследований с учетом достижений в области педагогики и психологии, математики и информатики, теории управления и искусственного интеллекта.

Одной из фундаментальных работ в области адаптивного обучения является исследование Е. З. Власовой¹, которая определяет основные составляющие адаптивного обучения: ориентация на междисциплинарную подготовку, отражение специфики профессиональной деятельности, одновременного управления и самоорганизация обучающихся в сочетании с рефлексией; а под адаптивной технологией обучения понимает последовательность взаимообусловленных адаптивных действий преподавателя и обучающегося с учетом его личностно-образовательной ориентации. При этом методы, средства и формы организации обучения должны быть ориентированы на активизацию механизмов самоорганизации и саморазвития обучающегося.

Адаптация выступает неотъемлемой характеристикой человека, которая прямым образом влияет на меру его включения в социальные отношения, и как следствие, в образовательный процесс. Рассматривая студента как субъекта обучения, следует учитывать характеристики адаптации, определяемые различными предметными областями: «важнейшим условием успешной адаптации является оптимальное сочетание адаптивной и адаптирующей деятельности, варьируемой в зависимости от конкретных ситуаций»².

¹ Власова Е.З. Теоретические основы и практика использования адаптивных технологий обучения в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза : дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 1999. 412 с.

² Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. М. : Сов. Энциклопедия, 1983. 840 с.

Мы рассматриваем адаптацию с точки зрения взаимодействия системы «человек – электронная среда», которая обуславливается внутриспсихическими и средовыми факторами. При этом двуправленное взаимодействие в системе, определяющее функциональное состояние субъекта адаптации, является системообразующим.

Материалы и методы исследования

Материалами исследования послужили нормативно-правовые документы и научные работы, в которых рассматривались вопросы адаптации студентов к обучению с использованием информационно-коммуникационных средств. В исследовании были использованы теоретические (контент-анализ законодательных и нормативно-правовых документов, регламентирующих функционирование высшего образования, деятельности вузов в современных условиях, психолого-педагогической и специальной литературы; структурно-функциональный и сравнительно-сопоставительный анализ, систематизация, конкретизация, обобщение, обоснование) и эмпирические (наблюдение, опрос, беседа, анкетирование, интервьюирование, тестирование, экспертная оценка, педагогический эксперимент) методы.

Результаты исследования

Основоположником применения адаптационного подхода в обучении на основе электронных информационно-образовательных комплексов и автоматизированных программ считается Г. Паск [2], который определил адаптивное обучение как процесс, ход которого непрерывно и оперативно подстраивается к индивидуальным когнитивно-познавательным особенностям обучающегося. Управление подобным обучением рассматривается как процесс принятия решений, в котором выбор пути обучения существенно зависит от начальных исходных данных или от предыстории обучения. Еще в прошлом веке специалист в области построения обучающих машин, академик А. И. Берг говорил о несомненной пользе и плодотворном широком использовании ЭВМ в системе обучения, что «...позволит реализовать систему так называемого адаптивного обучения, обеспечивающего ... совершенную методику учебного процесса» [4, с. 375]. В итоге ученые (Т. И. Ростунов, И. И. Тихонов, П. М. Эрдниев и др.) обращаются к адаптивному обучению как средству оптимального управления умственной

деятельностью, а управление процессом обучения определяют как средство организации умственной деятельности по определенным параметрам.

Адаптация студентов к обучению в условиях электронной информационно-образовательной среды – это сложный многоаспектный процесс, успешность которого обусловлена сочетанием влияний внешнего (средового) и внутреннего (субъектного) характера на его результаты.

Следует отметить, что нарушения двустороннего процесса взаимодействия могут быть как со стороны средовой, так и со стороны субъектной позиции. В аспекте средовой позиции анализ большого количества информационно-образовательных сред и систем управления контентом показал отсутствие / недостаточную реализацию их адаптивных возможностей под индивидуальные особенности студентов. Субъектная позиция отражается в следующих факторах:

- слабая преемственность между средней и высшей школой в организации обучения в электронном и/или мобильном формате;
- низкий уровень навыков самостоятельной работы, самообучения, самоорганизации и самоуправления студентов;
- большой объем необходимого для изучения учебного материала (в т. ч. в электронной форме);
- неумение/низкий уровень умения студентов планировать время на выполнение учебных заданий в ИОС;
- наличие большого количества отвлекающих факторов во время обучения в электронной среде (социальные сети, чаты и др.);
- недостаточная согласованность действий студентов и преподавателей/тьюторов при организации обучения в среде и других.

В связи с этим необходимо подчеркнуть, что основным условием успешного обучения в условиях ИОС является взаимная адаптирующая функциональная деятельность среды и обучающихся, подразумевающая, с одной стороны, приспособление обучающегося к новым условиям обучения в информационно-образовательной среде, с другой – приспособление условий и содержания, средств и методов обучения, заложенных в алгоритмах ИОС, к индивидуальным особенностям студентов.

Именно это приспособление со стороны электронной информационно-образовательной среды к индивидуальным особенностям студентов предусмотрено в разработанной авторами адаптивной системе математической подготовки студентов

в условиях информационно-образовательной среды на основе реализации следующих факторов адаптации [7]:

- психолого-педагогических, предполагающих учет индивидуальных особенностей и способностей личности, в зависимости от которых осуществляется выбор стратегии, средств и методов обучения (стиль учения, характер протекания мыслительных процессов, стратегия мышления, темп продвижения по темам учебного материала и др.);
- физиологических, в соответствии с которыми рассматриваются и учитываются особенности физического и психического здоровья обучающихся (ограниченные возможности здоровья, уровень утомляемости и др.);
- профессионально-ориентированных, направленных на учет профессионально-значимых для студента целей обучения, профессионально-ценностных ориентаций, (уровень знаний и умений, профессиональная мотивация, осознание значимости математического образования в профессиональной деятельности и др.).

Со стороны студента адаптационный процесс определяется степенью его удовлетворенности результатами своей деятельности в информационно-образовательной среде. Он должен четко осознавать, какие операции и в какой последовательности он должен выполнить для решения учебных задач и достижения определенного результата. Причем, при их выполнении он должен чувствовать себя комфортно, не испытывать тревоги, излишнего интеллектуального напряжения.

Адаптация обучающегося к учебной деятельности в ИОС должна иметь последовательный и системный характер [1; 3]. При ее реализации мы ориентировались на различные модели организации обучения в электронной среде, способствующие адаптации студентов к взаимодействию с ней. Проанализируем некоторые из них.

Конверсионная модель Д. Лауриллард (Laurillard conversational framework) [8; 9]. В основе данной модели лежит постепенное увеличение взаимодействия – диалога между преподавателем и студентами, который разворачивается на двух уровнях: теоретическом (дискуссии, разговоры, обсуждения) и практическом (обучение через действие/опыт). При этом циклическая педагогическая стратегия должна учитывать различные формы общения и сопутствующую психическую деятельность: обсуждение, адаптация, взаимодействие, рефлексия. Согласно данной модели стратегия

включает в себя следующие четыре поэтапных вида деятельности и форм общения:

1) обсуждение между обучающим и обучающимся: на данном этапе преподаватель описывает новый учебный материал студентам в общедоступной форме, разъясняет и раскрывает цель обучения;

2) адаптация действий обучающихся и электронной среды: преподаватель, получив обратную связь, оценивает уровень усвоения учебного материала, при необходимости корректирует и адаптирует объяснения, разъясняет и уточняет как вопросы образовательного характера, так и аспекты использования средств и инструментов среды; адаптирует цели в соответствии с необходимыми нормативными требованиями и потребностями обучающегося;

3) взаимодействие между обучающимся и созданной преподавателем электронной средой: преподаватель предлагает практическое учебное задание для усвоения теоретического материала в условиях электронной среды, предназначенное для формирования необходимых компетенций и применения новых знаний на практике; при этом преподаватель должен оказать методическую поддержку по время выполнения задания и давать обратную связь на действия обучающегося;

4) рефлексия преподавателя и обучающегося: на данном этапе преподаватель должен на основе анализа выполнения заданий, пересмотреть стратегию подачи нового материала, в случае необходимости, модифицировать формулировки, предоставить дополнительные разъяснения, адаптировать материал и задания к потребностям обучающегося; студент же должен задуматься над всеми этапами обучения и, если необходимо, модифицировать свои действия в рамках обратной связи с преподавателем.

Каждому этапу соответствуют свой комплекс программно-методических средств и сервисов электронного обучения: чат, форум, веб-конференция, интерактивный практикум, симуляция, веб-квест, виртуальный класс и др. Несомненным преимуществом данной модели является постепенное «погружение» студента в электронную образовательную среду, направленное на снятие у обучаемого психологического напряжения путем постоянного диалога, обратной связи и рефлексии как преподавателей, так и студентов.

Пятиступенчатая модель электронного обучения Дж. Сэлмон (Gilly Salmon's Five Stage Model of E-learning) [10]. Данная модель включа-

ет в себя следующие структурные этапы, с помощью которых студент последовательно погружается в среду электронного обучения и сетевого взаимодействия, участвует в учебной деятельности, приобретая информационно-коммуникационные навыки:

1) доступ и мотивация: на данном начальном этапе предполагается знакомство с сервисами и инструментами электронной среды, новым представлением заданий; обсуждение цели и задачи электронного курса, проведение вводной лекции и мотивации студентов к обучению, организация процесса регистрации/авторизации в онлайн-группах и форумах, выполнение индивидуальных учебных заданий для выявления начального уровня знаний и умений обучающегося;

2) погружение в электронную среду: на данном этапе преподаватель/тьютор формирует малые учебные команды с последующим созданием виртуальных мини-сообществ, способствует формированию у студентов чувства принадлежности к учебной команде и позитивного сотрудничества для достижения общей образовательной цели; предоставляет учебные задания, ориентированные на выстраивание сетевых контактов. Основной целью этапа является социализация, в процессе которой закладываются основы виртуального взаимодействия [1];

3) обмен информацией: производится мотивация учебной команды к групповой проблемно-поисковой или проектной деятельности, выполнение студентами учебных заданий для достижения образовательных целей. Функция преподавателя на данном этапе состоит в постановке указаний и рекомендаций для дальнейшей учебной деятельности, предоставлении доступа к необходимым учебным материалам и ресурсам.

4) построение знания: на данном этапе модели основным становятся групповые онлайн-дискуссии и обсуждения, организация деятельности в сотрудничестве при выполнении совместного учебного задания/проекта. Основным здесь является обмен учебным содержанием уже между членами учебной команды и поиск общего решения при коллективном обсуждении. Преподаватель же мотивирует студентов оказывать помощь и поддержку друг другу, стимулирует студентов к сотрудничеству в процессе учебной деятельности; обобщает учебную информацию, разъясняет материал и корректирует ошибки в случае необходимости;

5) развитие: формируется самоуправляемая учебная команда, развивающая траекторию своей учебной деятельности. Этап подразумевает оценку и анализ достигнутых результатов совместной учебной деятельности, общую рефлекссию. Основным является личностное и интеллектуальное развитие участников за счет принятия на себя ответственности и значимости за индивидуальное достижение в выполнении учебного задания. Оценка результатов студентов равна среднему арифметическому между выставленной преподавателем оценкой и оценкой личного вклада каждого члена команды в совместную работу.

Преимуществом последовательности реализации пятиэтапной модели электронного обучения Дж. Сэлмон является знакомство, постепенная и системная адаптация обучающихся к самостоятельной работе и совместной деятельности в электронной среде.

Одним из важных аспектов адаптации студентов к обучению в электронной информационно-образовательной среде вуза является реализация автоматизированного механизма управления учебной деятельностью, которое должно иметь процессуальный характер. При этом управление обучением должно быть системным и представлять собой целенаправленное воздействие на субъект управления (обучающегося) в рамках планирования, организации, мотивации, контроля и коррекции его деятельности для достижения заданных результатов с целью перевода последнего в качественно новое состояние [7].

В процессе обучения некоторые управляющие воздействия могут иметь оценочную функцию¹. При этом учебные действия студента в процессе учебной деятельности получают от электронной среды подкрепление в виде численных оценок-вознаграждений. Адаптация студента к электронной информационно-образовательной среде основана на индивидуализации обучения с оценочной обратной связью и обусловлена целенаправленным взаимодействием. В системах искусственного интеллекта такое обучение называют обучением с подкреплением – самообучением тому, что надо делать, чтобы отображать ситуацию в действия с целью максимизировать некоторый сигнал поощрения (вознаграждения), при-

нимающий числовые значения [5]. В данном случае происходит постепенное расширение зоны ближайшего развития студента, когда обучающийся последовательно начинает самостоятельно организовывать свою учебную деятельность в электронной среде, обобщать и систематизировать учебный материал, анализировать и оценивать достигнутые образовательные результаты.

С целью исследования адаптивных возможностей студентов к обучению в условиях электронной информационно-образовательной среды вуза нами была проведена экспериментальная работа с обучающимися направлений подготовки бакалавриата 01.03.02 Прикладная математика и информатика (направленность/профиль: Программирование и системный анализ) и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (направленность/профиль: Психология и педагогика дошкольного образования). 165 респондентам были заданы вопросы об отношении к обучению математическим дисциплинам в электронной информационно-образовательной среде высшего учебного заведения.

О положительном отношении к получению образования в электронной форме заявили все студенты. Подавляющее большинство студентов, а именно 98,18 %, считает, что возможность постоянного доступа к учебным материалам/заданиям является несомненным преимуществом обучения в условиях электронной информационно-образовательной среды вуза. По мнению 97,58 % студентов является эффективным средством адаптации к ИОС учет индивидуальных особенностей и предпочтений студентов при организации обучения. 87,88 % опрошенных считают, что сервисы ИОС способствуют расширению коммуникационных возможностей, а также осуществлению совместной деятельности и обратной связи с преподавателем. 76,97 % респондентов заявляют о положительном отношении к организации групповой деятельности на основе облачных сервисов, совместной работы с документами и менеджерами проектов.

Благодаря педагогическому эксперименту было выявлено, насколько часто в течение семестра студенты уделяли время обучению в условиях электронной среды. В соответствии с полученными данными, практически каждый третий студент (32,73 %) обращался к средствам ИОС ежедневно во время учебы, 52,12 % – 3–4 раза в неделю, а 15,15 – 1–2 раза в неделю. При этом наблюдается

¹ Дьячук П.П. Индивидуализация обучения математике студентов посредством сочетания самоуправления учебной деятельностью и внешнего управления в электронной проблемной среде : дис. ... д-ра пед. наук. Красноярск, 2017. 470 с.

возрастание частоты использования средств ИОС в зависимости от курса обучения студентов.

Респондентам, принявшим участие в исследовании, было предложено указать трудности, с которыми они столкнулись в процессе обучения в условиях электронной информационно-образовательной среды. Наибольшим затруднением для опрошенных является избыточность учебных материалов и заданий (53,94 %). Второй по трудности фактор – недостаток времени на работу с электронным курсом/учебным материалом (41,82 %), также связанный с необходимостью усвоения большого количества учебного материала. Существенным затруднением является испытываемое студентами неудобство работы с инструментами и сервисами электронной среды (31,52 %) и сбой работы в ИОС (29,7 %), на что следует обратить особое внимание преподавателям при проектировании собственных электронных курсов.

Тем не менее в целом 84,24 % респондентов считают, что обучение в условиях электронной информационно-образовательной среды способствует развитию навыков самоорганизации, что подтверждает актуальность тематики выбранного исследования.

Заключение

Таким образом, проведенное нами теоретическое и экспериментальное исследование показало,

что основными условиями, способствующими эффективной адаптации студентов к обучению в условиях электронной информационно-образовательной среды вуза, являются:

- организация обучения в электронной среде путем постепенного повышения интенсивности, уровня и объема необходимого для усвоения учебного материала;
- наличие постоянной обратной связи на различных уровнях взаимодействия и системы методической/программно-технической поддержки/помощи;
- единовременная реализация различных видов интерактивности, учитывающих индивидуальные особенности и способности обучающихся, позволяющих интенсифицировать процесс обучения;
- наличие сервисов взаимодействия и общения обучающихся в рамках учебной деятельности с целью их ускоренной социализации;
- применение активных методов и средств преподавания учебных дисциплин в электронной среде, способствующие развитию учебно-познавательного интереса;
- использование электронных портфолио и репозитариев хранения работ обучающихся для мотивации достижения образовательных результатов.

Литература

1. Киселева М.В., Погосян В.А. Взаимодействие в высокотехнологичной информационной образовательной среде: из опыта реализации международной программы // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2014. № 167. С. 194–201.
2. Паск Г. Обучение как процесс создания системы управления // Кибернетика и проблемы обучения. М. : Прогресс, 1970. С. 25–85.
3. Плеханова М.В., Пигарева Е.П. Особенности организации групповой формы работы студентов на базе электронной платформы Moodle в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2012. № 5 (16). С. 144–149.
4. Путь в большую науку: академик Аксель Берг: сборник АН СССР, Отд. информатики, вычислит. техники, автоматизации / отв. ред. В.И. Сифоров. М. : Наука, 1988. 399 с.
5. Саттон Р.С., Барто Э.Г. Адаптивные и интеллектуальные системы. Обучение с подкреплением. М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. 402 с.
6. Токтарова В.И. Адаптивная система обучения: междисциплинарная характеристика // Современные тенденции и инновации в области гуманитарных и социальных наук: сборник материалов II Междунар. научно-практич. конф. Йошкар-Ола, 2018. С. 284–289.
7. Токтарова В.И., Федорова С.Н. Проектирование адаптивной системы математической подготовки студентов вузов: методологическое обоснование // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2018. № 1 (190). С. 164–171.
8. Laurillard D. Rethinking Teaching for the Knowledge Society // Educause Review. 2002. Vol. 37. No. 1. Pp. 16–25.
9. Laurillard D. Rethinking University Teaching: A Conversational Framework for the Effective Use of Learning Technologies. London: Routledge Falmer, 2002.
10. Salmon G. E-tivities. The Key to Active Online Learning. London: RoutledgeFalmer, 2004. 219 p.

References

1. Kiseleva M.V., Pogosyan V.A. Vzaimodeistvie v vysokotekhnologichnoi informatsionnoi obrazovatel'noi srede: iz opyta realizatsii mezhdunarodnoi programmy [Interaction in a high-tech information educational environment: experience in implementing an international program]. *Izvestiya RGPU im. A. I. Gertsena* = *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities and Sciences*, 2014, no. 167, pp. 194–201. (In Russ.).
2. Pask G. Obuchenie kak protsess sozdaniya sistemy upravleniya [Teaching as a process of creating a management system]. *Kibernetika i problemy obucheniya* = *Cybernetics and teaching problems*, Moscow, Progress, 1970, pp. 25–85. (In Russ.).
3. Plekhanova M.V., Pigareva E.P. Osobennosti organizatsii gruppovoi formy raboty studentov na baze elektronnoi platformy Moodle v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku v neyazykovom vuze [Features of students' group work organization on the basis of electronic platform Moodle in process of foreign language teaching in non-linguistic higher education establishment]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* = *Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 2012, no. 5 (16), pp. 144–149. (In Russ.).
4. Put' v bol'shuyu nauku: akademik Aksel Berg [The Path to Big Science: Academician Axel Berg]: compilation of the USSR Academy of Sciences, Department of Informatics, Computer Engineering, Automation. Res. ed. V.I. Siforov, Moscow, Science, 1988, 399 p. (In Russ.).
5. Satton R.S., Barto E.G. Adaptivnye i intellektual'nye sistemy. Obuchenie s podkrepleniem [Adaptive and intelligent systems. Reinforcement learning]. Moscow, BINOM, Knowledge lab, 2014, 402 p. (In Russ.).
6. Toktarova V.I. Adaptivnaya sistema obucheniya: mezhdistitsiplinarnaya kharakteristika [Adaptive learning system: interdisciplinary characteristics]. *Sovremennye tendentsii i innovatsii v oblasti gumanitarnykh i sotsial'nykh nauk: sbornik materialov II Mezhdunar. nauchno-prakt. conf.* = *Modern trends and innovations in the field of Humanities and Social Sciences: materials of the II International Scientific and Practical Conf.*, Yoshkar-Ola, 2018, pp. 284–289. (In Russ.).
7. Toktarova V.I., Fedorova S.N. Proektirovanie adaptivnoi sistemy matematicheskoi podgotovki studentov vuzov: metodologicheskoe obosnovanie [Design of the adaptive system for mathematical training of students: methodological foundation]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2018, no. 1 (190), pp. 164–171. (In Russ.).
8. Laurillard D. Rethinking Teaching for the Knowledge Society. *Educause Review*, 2002, vol. 37, no. 1, pp. 16–25.
9. Laurillard D. *Rethinking University Teaching: A Conversational Framework for the Effective Use of Learning Technologies*. London, Routledge Falmer, 2002.
10. Salmon G. *E-tivities. The Key to Active Online Learning*. London, RoutledgeFalmer, 2004, 219 p.

Статья поступила в редакцию 25.04.2019 г.; принята к публикации 30.05.2019 г.

Submitted 25.04.2019; revised 30.05.2019.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

All authors have read and approved the final manuscript.

Для цитирования:

Токтарова В.И., Федорова С.Н. Адаптация студентов к обучению в условиях электронной информационно-образовательной среды вуза // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 383–390. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-383-390

Об авторах

Токтарова Вера Ивановна

кандидат педагогических наук, доцент, начальник управления научной и инновационной деятельности, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, ORCID ID 0000-0002-3590-3053, toktarova@yandex.ru

Федорова Светлана Николаевна

доктор педагогических наук, профессор, начальник центра методологии высшей школы, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, ORCID ID 0000-0001-8163-8273, svetfed65@rambler.ru

Citation for an article:

Toktarova V.I., Fedorova S.N. Adaptation of students to studying in the university electronic educational environment. *Vestnik of the Mari State University*. 2019, vol. 13, no. 3, pp. 383–390. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-383-390 (In Russ.).

About the authors

Vera I. Toktarova

Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Head of the Department of Scientific and Innovative Activity, Mari State University, Yoshkar-Ola, ORCID ID 0000-0002-3590-3053, toktarova@yandex.ru

Svetlana N. Fedorova

Dr. Sci. (Pedagogy), Full Professor, Head of the Centre for Methodology of Higher Education, Mari State University, Yoshkar-Ola, ORCID ID 0000-0001-8163-8273, svetfed65@rambler.ru

УДК 378; 331

DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-391-400

**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ПЕДАГОГА И ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ: СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ****В. И. Токтарова, С. Н. Федорова, М. А. Мокосеева, Н. В. Кузьмин, Е. Е. Флигинских***Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола*

Введение. Актуальность исследуемой в статье проблемы обусловлена модернизацией национальной системы квалификаций в Российской Федерации, направленной на преодоление дисбаланса между растущими потребностями экономики и не до конца реализованными возможностями профессионального образования. Динамичные изменения социальной среды, активный процесс информатизации образования, усиление роли психологической составляющей в педагогической деятельности кардинально изменили требования к квалификационным характеристикам современных педагогов. **Цель:** провести сравнительно-сопоставительный анализ Профессионального стандарта педагога и Федеральных государственных образовательных стандартов, выявить их значимость. **Материалы и методы.** В работе использованы методы теоретического и эмпирического исследований, метод анализа и сопоставления профессиональных и личностных качеств педагога в соответствии с требованиями Профессионального стандарта. **Результаты исследования, обсуждения.** Рассмотрены основные элементы Профессионального стандарта педагога, на основе которых выявлен и построен кластер трудовых функций и компетенций, которыми педагог должен обладать. Приведено сопоставление кластера с новыми федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования по направлению подготовки «Педагогическое образование» (уровни – бакалавриат, магистратура). Приведены результаты опроса педагогов по проблемам и перспективам внедрения профессиональных стандартов в российскую систему образования. **Заключение.** В силу актуальности поднимаемой в статье проблемы она может быть интересна и полезна преподавателям и методистам как в теоретическом, так и в практическом аспектах.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, трудовые функции, федеральные государственные образовательные стандарты, кластер компетенций, профессиональные компетенции, анализ, опрос.

Благодарности: работа была выполнена при финансовой поддержке программы «Erasmus+» Европейского Союза (проект № 573540-EPP-1-2016-1-BE-EPPKA2-CBHE-JP).

**PROFESSIONAL STANDARD FOR TEACHERS AND FEDERAL STATE
EDUCATIONAL STANDARDS: COMPARATIVE ANALYSIS****V. I. Toktarova, S. N. Fedorova, M. A. Mokoseeva, N. V. Kuzmin, E. E. Fliginskikh***Mari State University, Yoshkar-Ola*

Introduction. The relevance of the issue studied in the article is conditioned by the modernization of the National Qualification Framework in the Russian Federation focused on coping with the imbalance between increasing economic demands and less than fully realized possibilities of vocational education and training. Dynamic changes of social environment, active informatization process in education, strengthening of the role of a psychological component in teaching activities have radically changed the criteria for qualification profiles of modern teachers. **Purpose:** to conduct a comparative analysis of the Professional Standard for teachers and Federal State Educational Standards, to identify their significant features. **Materials and methods.** In the article the authors used the following methods: methods of theoretical and empirical studies, method of analysis and comparison of professional and personal qualities of a teacher according to the requirements of the Professional Standard. **Results, discussion.** The article considers the main elements of the Professional Standard for teachers, which served as a basis for identifying and building a cluster of job functions and competences the teacher should have. The authors compare the cluster with the new Federal State Educational Standards of Higher Education for the major “Teacher Education” (bachelor and master degree levels). They quote the findings of survey for teachers on the issues and prospects of implementation of professional standards into the Russian educational system. **Conclusion.** Due to urgency of the issue presented in the article it may be interesting and useful for teachers and content developers both from theoretical and practical points of view.

Keywords: professional standard for teachers, job functions, federal state educational standards, cluster of competences, professional competences, analysis, survey.

Acknowledgements: the present work is supported by the Erasmus+ programme of the European Union (N 573540-EPP-1-2016-1-BE-EPPKA2-CBHE-JP).

Введение

Появление профессиональных стандартов в нашей стране связано с необходимостью реформирования давно устаревшей системы квалификаций и приведения ее в соответствие с требованиями работодателей к уровню подготовленности выпускников. Для работодателей профессиональный стандарт – это основа для установления конкретных требований по выполнению трудовых функций работником с учетом специфики деятельности организации.

Стандартизация позволяет проследить динамику обновления образовательных программ потребностям рынка труда. Можно сказать, что профессиональные стандарты выступают как инструмент управления качеством образования и средство обеспечения его непрерывности.

Следует отметить, что понятия «квалификация работника» и «профессиональный стандарт» не идентичны, их содержание определено в статье 195.1 Трудового кодекса Российской Федерации¹, где *квалификация работника* определяется как уровень его знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы, а *профессиональный стандарт* – как характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности.

Проанализируем *профессиональный стандарт педагога* как перечень требований, определяющих квалификацию учителя, необходимую для качественного выполнения возложенных на него обязанностей.

Обратимся, прежде всего, к мировому опыту. Анализ профессиональных стандартов педагогов, принятых в США, Великобритании, Шотландии, Новой Зеландии, Пакистане и других странах, показал наличие схожих требований к преподавателям по профессиональным и личностным аспектам [3; 2].

В качестве примера можно привести требования профессионального стандарта педагога в США. Документ называется «Профессиональный стандарт учителя» и является нормативным для педагогов всех штатов Америки [6]. В документе обозначено 5 уровней профессионального роста учителя:

1 – Помощник учителя, или Практикант (Pre-service).

2 – Начинающий учитель (Novice Teacher).

3 – Профессионал (Professional Teacher).

4 – Аттестованный учитель (Board-certified Teacher).

5 – Руководитель (Educational Leader).

Стандарт содержит описание этапов карьеры учителя и требований, предъявляемых к каждому уровню педагогической деятельности.

В Шотландии все выпускники педагогических направлений подготовки приобретают статус стажеров. В соответствии со стандартом, молодым педагогам снижается нагрузка без уменьшения заработной платы, предоставляются специальные образовательные ресурсы и наставник. В свободное от работы время стажер набирается профессионального опыта, чтобы из Стандарта предварительной регистрации (*The standard for provisional registration*) перейти в Стандарт полной регистрации педагога (*The standard for full registration*), который определяет требования для входа в профессию.

В чем специфика российского варианта Профессионального стандарта педагога², утвержденного приказом Министерства труда и социальной защиты РФ 18 октября 2013 года? Прежде всего, отметим, что первоначально стандарт планировалось ввести с 1 января 2015 года, но увеличение длительности периода апробации стандарта привело к тому, что он вступил в силу с 1 января 2017 года. Именно с этого периода работодатели (руководители образовательных учреждений) обязаны применять его при формировании кадровой политики и наборе персонала, при организации обучения и аттестации работников, заключении трудовых договоров, разработке должностных инструкций и установлении систем оплаты труда. В рамках образовательных организаций положения профессионального стандарта учитываются при разработке основных образовательных и дополнительных профессиональных программ. И здесь тоже работодатели принимают непосредственное участие: читают лекции, проводят практические занятия, совместно с образовательной организацией создают базовые кафедры, являются членами государственной итоговой аттестационной комиссии и так далее. Не говоря уже о том, что позиция работодателей изначально учитывается при разработке, экспертизе и реализации ФГОС профессионального образования. Можно

¹ Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 N 197-ФЗ (ред. от 27.12.2018).

² Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании)»: утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н.

сказать, что профессиональный стандарт включает в себя требования работодателя к потенциальному работнику своей сферы.

Итак, основная причина, по которой был введен профессиональный стандарт педагога, – преодоление противоречия между старыми нормами определения квалификации и современными требованиями, предъявляемыми к деятельности учителя. Характеристики, содержащиеся в Единых квалификационных справочниках должностей, не подвергались обновлениям и доработкам и перестали соответствовать задачам модернизации образования. Динамично меняющаяся социальная среда, активный процесс информатизации образования, усиление роли психологической составляющей в педагогической деятельности выдвинули новые требования к квалификационным характеристикам учителя.

В соответствии с этим, *основными целями применения стандарта* являются: определение необходимой квалификации педагога; обеспечение качественной подготовки педагога для получения высо-

ких результатов его труда; вовлечение педагогов в решение задач повышения качества образования.

1. Структура профессионального стандарта педагога

В нормативном документе выделяются следующие элементы:

- наименование вида профессиональной деятельности;
- код по классификатору;
- квалификационный уровень работника;
- наименование должностей и должностных обязанностей работников;
- требования к образованию и обучению;
- требования к опыту практической работы;
- особые условия допуска к работе;
- трудовые действия;
- необходимые умения;
- необходимые знания.

Дается характеристика обобщенных трудовых функций (рис. 1).

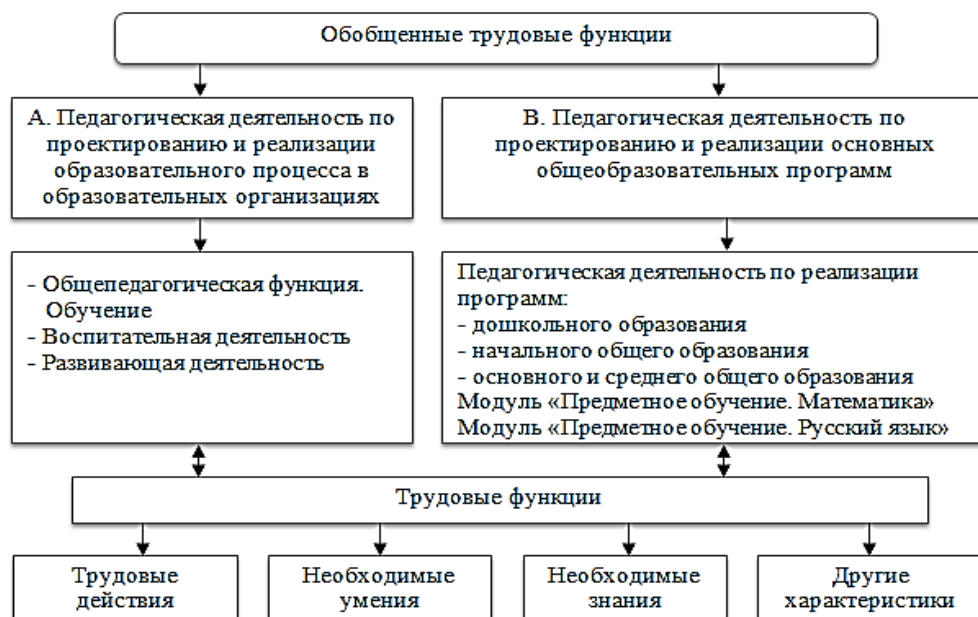


Рис. 1. Функциональная структура профессионального стандарта педагога /
Fig. 1. Functional structure of the Professional Standard for teachers

В стандарте четко прописаны 3 основных вида профессиональной деятельности педагога:

- *обучение* (педагог обязан в совершенстве владеть своим предметом и использовать в своей работе передовые образовательные технологии);
- *воспитание* (педагог должен быть примером для подрастающего поколения и способствовать формированию необходимых личностных характеристик);

– *развитие* (обязанность педагога – научить учиться, объяснить пользу и необходимость саморазвития и самообразования ученика).

Как показала практика, первый вид профессиональной деятельности педагога не вызывает особых затруднений в плане понимания и принятия сформулированных требований. Некоторую сложность вызывают два других вида профессиональной деятельности, особенно в плане их реализации.

2. Кластер трудовых функций педагога

С целью анализа профессиональных и личностных требований к педагогу, заложенных в профессиональном стандарте, построим кластер его трудовых функций [4], сгруппированных нами в соответствии с направлениями профессиональной деятельности (табл.).

Проведенный анализ показал, что, *во-первых*, в профессиональном стандарте особое внимание уделяется психолого-педагогическим и социо-

культурным направлениям деятельности педагога. Фактически педагогический работник на сегодняшний момент должен стать своеобразным универсальным специалистом, интегрирующим в себе функции учителя, психолога, дефектолога, детского терапевта¹, знающим, как справиться с проблемными детьми, как найти подход к каждому обучающемуся, как определить его потенциальные возможности и так далее.

Кластер трудовых функций педагога в соответствии с требованиями профессионального стандарта по разделу А. Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса / Cluster of job functions of a teacher according to the requirements of Section A of the Professional Standard 'Teaching activities on designing and implementing the educational process

Направления профессиональной деятельности / Areas of professional activity	Трудовые действия. Необходимые умения. Необходимые знания / Labor activities. Necessary skills. Necessary knowledge
1	2
Нормативно-правовая	знание приоритетных направлений развития образовательной системы Российской Федерации, законов и иных нормативных правовых актов, регламентирующих образовательную деятельность в Российской Федерации, нормативных документов по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи, федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования, законодательства о правах ребенка, трудового законодательства
	соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики и др.
Психолого-физиологическая	знание основных закономерностей возрастного развития, стадий и кризисов развития, социализации личности, индикаторов индивидуальных особенностей траекторий жизни, их возможные девиации, а также основ их психодиагностики
	объективная оценка знаний обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей
	использование и апробация специальных подходов к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании: обучающихся, проявивших выдающиеся способности; обучающихся, для которых русский язык не является родным; обучающихся с ограниченными возможностями здоровья
	осуществление (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогического сопровождения основных общеобразовательных программ и др.
Обучающая	владение формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т. п.
	планирование и проведение учебных занятий
	знание основ методики преподавания, основных принципов деятельностного подхода, видов и приемов современных педагогических технологий
	разработка и реализация индивидуальных образовательных маршрутов, индивидуальных программ развития и индивидуально-ориентированных образовательных программ с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся и др.
Воспитательная	построение воспитательной деятельности с учетом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей

¹ Профессиональный стандарт педагога: материалы Форума педагогов города Москвы: в 2 ч. / сост.: Н.Е. Бургасова, И.В. Васильева, Е.В. Волкова [и др.]; отв. ред. Ж.В. Усова. М. : РУДН. 2015.

Окончание табл.

1	2
	постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера
	реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности и др.
Развивающая	развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни
	освоение и адекватное применение специальных технологий и методов, позволяющих проводить коррекционно-развивающую работу
Социокультурная	обеспечение ценностного аспекта учебного знания и информации, его понимание и переживание обучающимися
	владение профессиональной установкой на оказание помощи любому ребенку вне зависимости от его реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья
	знание основных закономерностей семейных отношений, позволяющих эффективно работать с родительской общественностью и др.
Коммуникативная	формирование толерантности и позитивных образцов поликультурного общения
	знать основы психодидактики и поликультурного образования, закономерностей поведения в социальных сетях
	сотрудничать с другими педагогическими работниками и другими специалистами в решении воспитательных задач и др.
Научно-исследовательская	научное представление о результатах образования, путях их достижения и способах оценки
	систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению и др.
Организационно-управленческая	управление учебными группами с целью вовлечения обучающихся в процесс обучения и воспитания, мотивируя их учебно-познавательную деятельность
	помощь и поддержка в организации деятельности ученических органов самоуправления
	формирование детско-взрослых сообществ и др.

Во-вторых, в стандарте слабо прослеживается терминология компетентного подхода, к которой уже более или менее привыкли образовательные организации. Здесь фигурируют обобщенные трудовые функции, трудовые действия, необходимые умения, необходимые знания и другие характеристики, которые нужно как-то соотносить с общекультурными (универсальными), общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, прописанными в Федеральных государственных образовательных стандартах, на которые ориентируются образовательные организации [1].

И, *в-третьих*, ограничен круг модулей, для которых разработаны стандартные требования. Они имеются только по модулям «Предметное обучение. Математика» и «Предметное обучение. Русский язык» по программам основного и среднего общего образования. Для других дисциплин и модулей стандартные требования не представлены.

Каково отношение педагогов – и молодых, и опытных – к разработке профессионального стандарта педагога, понимают ли они важность и своевременность его внедрения как инструмента перехода образовательной сферы на новый качественный уровень?

3. Исследование проблем и перспектив внедрения профессионального стандарта педагога

Для выявления проблем и перспектив внедрения профессиональных стандартов в российскую систему образования нами было проведено анкетирование 239 учителей средних общеобразовательных школ Республики Марий Эл (Российская Федерация).

В анкетировании в основном принимали участие лица в возрасте от 25 до 59 лет (92,4 %), 100 % опрошенных имели российское гражданство. В Республике Марий Эл представлен типичный для России мультинациональный состав населения.

С целью определения степени использования профессиональных стандартов в педагогической практике был задан вопрос «На какие стандарты вы опираетесь в большей степени при разработке образовательных программ?». Исследование показало, что все респонденты

при разработке образовательных программ опираются на федеральные государственные стандарты, на втором месте – профессиональные стандарты (86,61 %), на третьем – внутренние стандарты образовательных учреждений (80,75 %) (рис. 2).

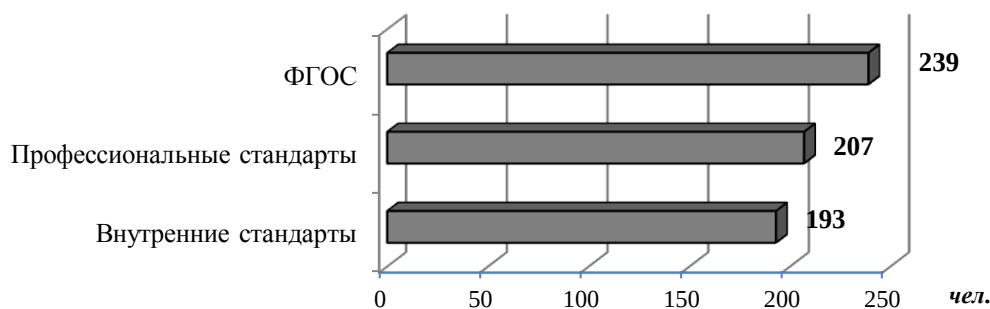


Рис. 2. Использование стандартов при разработке образовательных программ /
Fig. 2. Usage of standards when developing educational programmes

На вопрос «Как вы относитесь к введению новых профессиональных стандартов педагога?» 93,72 % опрошенных дали положительный ответ, отмечая необходимость модернизации процесса подготовки учителей, введение новых требований к учителям, соответствующих современному состоянию развития общества. Респонденты, давшие отрицательные ответы, связали их с излишним обременением учителей, неготовностью образовательных учреждений к удовлетворению требований стандарта в области материально-технического оснащения.

К основным преимуществам внедрения профессиональных стандартов руководители образовательных учреждений отнесли следующие: стандартизации и унификации требований к уровню профессиональной подготовки педагогов (97,06); возможность определить качественный состав педагогических кадров (88,24 %); обеспечение прозрачности процедур профессиональной аттестации педагогов (82,35 %); мотивация педагогов на непрерывное профессиональное развитие в течение всей трудовой деятельности (67,65 %).

При этом сами педагоги к основным преимуществам относят следующие (рис. 3).

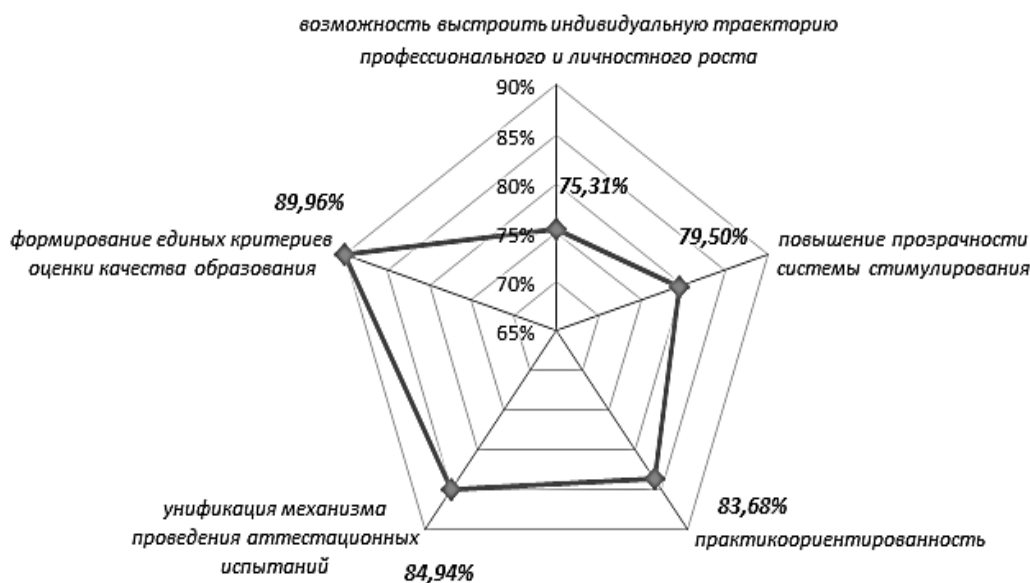


Рис. 3. Преимущества внедрения профессиональных стандартов /
Fig. 3. Advantages of implementation of professional standards

К основным трудностям, с которыми столкнулись образовательные учреждения при введении профессионального стандарта педагога, были отнесены: высокие требования к узкоспециализированным знаниям, психологической подготовке (79,08 %), к работе в информационных средах (58,58 %), к реализации модели инклюзивного образования (73,22 %), по работе в классах, где для значительного количества учащихся русский язык не является родным (52,3 %). Педагоги отмечали необходимость приведения в соответствие трудовых функций профессиональным компетенциям (74,48 %), разработке четкого инструментария для оценивания качества работы учителя (76,57 %).

Итак, результаты анкетирования показали, что повсеместное введение профессионального стандарта педагога не может произойти мгновенно, необходим период для адаптации к нему профессионального сообщества, учитывая те требования, которые он выдвигает для учителя. Введение профессионального стандарта педагога должно неизбежно повлечь за собой изменение системы его подготовки и переподготовки в высшей школе и системе дополнительного профессионального образования. Время для этого есть, т. к., согласно Постановлению Правительства РФ № 584, определен переходный период до 01 января 2020 года. К этому времени во всех учреждениях сферы образования должно произойти внедрение профессионального стандарта педагога, соответствие которому будет являться основным критерием при принятии нового сотрудника на работу в образовательную организацию. Но уже сегодня на уровне кафедр и ученых советов факультетов продолжается обсуждение мер по приведению системы подготовки будущих учителей в соответствие с требованиями профессионального стандарта. Определяются спецкурсы и факультативы, позволяющие преодолеть разрыв между требованиями стандарта и содержанием действующих учебных программ. Вносятся поправки в содержательную часть учебных предметов.

4. Отражение требований профессионального стандарта во ФГОС ВО по подготовке педагогов

Введение профессионального стандарта педагога повлекло за собой изменение федеральных

государственных образовательных стандартов высшего образования. Так, в феврале 2018 года были приняты и вступили в силу федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки «Педагогическое образование» (уровни бакалавриата^{1,2} и магистратуры³).

Предыдущий образовательный стандарт⁴ по подготовке педагогов (уровень бакалавриата) включал в себя перечень из 16 общекультурных компетенций, которые сейчас заменены 8 универсальными компетенциями по категориям: системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, командная работа и лидерство, коммуникация, межкультурное взаимодействие, самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение), безопасность жизнедеятельности.

Количество общепрофессиональных компетенций увеличилось с 6 до 8, появились и компетенции психологической направленности: «ОПК-6 – способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями».

В плане профессиональных компетенций тоже произошли изменения: если ранее в образовательном стандарте были представлены 11 компетенций в области педагогической и культурно-

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 121.

² Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки): утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 125.

³ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 126.

⁴ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень высшего образования: бакалавриат): утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 04 декабря 2015 г. № 1426.

просветительской деятельности, то в новом стандарте¹ отмечается, что «профессиональные компетенции формируются на основе профессиональных стандартов, а также, при необходимости, на основе анализа требований к профессиональным компетенциям, предъявляемым к выпускникам на рынке труда, обобщения отечественного и зарубежного опыта, проведения консультаций с ведущими работодателями, объединениями работодателей отрасли, в которой востребованы выпускники, иных источников».

Аналогична ситуация по направлению подготовки «Педагогическое образование» (уровень магистратуры)². Перечень из 9 общекультурных компетенций заменен 6 универсальными компетенциями; общепрофессиональные компетенции с 4 расширены до 8; профессиональные компетенции четко не сформулированы.

Заключение

Итак, результаты проведенного исследования проблем и перспектив внедрения профессионального стандарта педагога в России позволили сформулировать следующие выводы:

во-первых, в соответствии с профессиональным стандартом педагога большинство изменений связано с расширением и совершенствованием практико-ориентированной составляющей в подготовке будущих учителей. Это нашло свое отражение в образовательных стандартах: если предыдущий стандарт по подготовке бакалавров включал в себя требования к учебной и производственной практике в размере 24–30 зачетных единиц, то новый ФГОС ВО расширяет виды практик (ознакомительная; педагогическая; технологическая или проектно-технологическая; научно-исследовательская работа) и устанавливает объем не менее 60 зачетных единиц;

во-вторых, усиление психолого-педагогической составляющей как в профессиональном стандарте педагога, так и во ФГОС ВО подготовки педагогов. Так, в профессиональном стан-

дарте педагога в блоках 3.1.1. Трудовая функция «Общепедагогическая функция. Обучение», 3.1.2. Трудовая функция «Воспитательная деятельность», 3.1.3. Трудовая функция «Развивающая деятельность» более половины действий, знаний и умений либо напрямую указывают на необходимость соответствующей психологической подготовки. Например, «Освоение и применение психолого-педагогических технологий...», «Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития» или «Оценка параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды, разработка программ профилактики различных форм насилия в школе». Очевидное повышение требований к психологической подготовке налицо и во ФГОС ВО: ОПК-5 «Способен ... выявлять и корректировать трудности в обучении», ОПК-6 «Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями»³, ОПК-5 «Способен ... разрабатывать и реализовывать программы преодоления трудностей в обучении», ОПК-6 «Способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями»⁴;

в-третьих, требования к формулированию и утверждению перечня профессиональных компетенций предоставлены образовательным организациям и регионам РФ, что дает им дополнительную степень свободы, но и накладывает на них серьезную ответственность.

Таким образом, профессиональный стандарт педагога – это логическое продолжение новых

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 121.

² Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 126.

³ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 121.

⁴ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 126.

федеральных государственных образовательных стандартов в части определения компетенций педагогов, и наоборот. Оба стандарта должны выступить в качестве инструмента повышения качества подготовки обучающихся. Стандарти-

зированный подход, четкое описание функций и ответственности педагога, требования к определенному уровню его подготовки помогут сформировать единые критерии оценки и повышения качества образования.

Литература

1. Антонова А.В., Клименко И.М. Профессиональный стандарт педагога: новые требования и квалификационные характеристики современного учителя // Педагогическое образование в России. 2014. № 6. С. 81–86.
2. Мирошникова О.Х. Профессиональный стандарт педагога: международный опыт и региональные компоненты // Интернет-журнал «Науковедение». 2015. Т. 7. № 3. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/53PVN315.pdf> (дата обращения: 30.06.2019).
3. Сергеев А.Ю. Современные профессиональные стандарты педагога: компаративный анализ // Человек и образование. 2017. № 3 (52). С. 75–81.
4. Петунин О.В. Компетенции учителя в свете требований профессионального стандарта педагога // Международный научный журнал «Символ науки». 2015. № 6. С. 278–280.
5. What Teachers Should Know and Be Able to Do/National Board for Professional Teaching Standards. URL: <http://www.nbpts.org> (дата обращения: 30.06.2019).

References

1. Antonova A. V., Klimenko I. M. Professional's standart pedagoga: novye trebovaniya i kvalifikatsionnye kharakteristiki sovremenno učitelya [Professional Teacher's Standard: New Requirements and Qualifying Characteristics of the Modern Teacher]. *Pedagoicheskoe obrazovanie v Rossii* = Teacher Education in Russia, 2014, no. 6, pp. 81–86. (In Russ.).
2. Miroshnikova O. Kh. Professional's standart pedagoga: mezhdunarodnyi opyt i regional'nye komponenty [Professional Standard for Teachers: International Experience and Regional Components]. *Internet-zhurnal 'Naukovedenie'* = Online journal "Science Studies", 2015, vol. 7, no. 3. Available at: <http://naukovedenie.ru/PDF/53PVN315.pdf> (accessed 30.06.2019). (In Russ.).
3. Sergeenko A. Yu. Sovremennye professional'nye standarty pedagoga: komparativnyi analiz [Modern Teacher Professional Standards: Comparative Study]. *Chelovek i obrazovanie* = Man and Education, 2017, no. 3 (52), pp. 75–81. (In Russ.).
4. Petunin O. V. Kompetentsii uchitelya v svete trebovanij professional'nogo standarta pedagoga [Competences of a Teacher in View of the Requirements of the Professional Standard for Teachers]. *Mezhdunarodnyi nauchnyi zhurnal "Simvol nauki"* = International Scientific Journal "Symbol of Science", 2015, no. 6, pp. 278–280. (In Russ.).
5. What Teachers Should Know and Be Able to Do/National Board for Professional Teaching Standards. Available at: <http://www.nbpts.org> (accessed 30.06.2019).

Статья поступила в редакцию 25.05.2019 г.; принята к публикации 13.07.2019 г.

Submitted 25.05.2019; revised 13.07.2019.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

All authors have read and approved the final manuscript.

Для цитирования:

Токтарова В.И., Федорова С.Н., Мокосеева М.А., Кузьмин Н.В., Флигинских Е.Е. Профессиональный стандарт педагога и Федеральные государственные образовательные стандарты: сравнительно-сопоставительный анализ // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 391–400. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-391-400

Citation for an article:

Toktarova V.I., Fedorova S.N., Mokoseeva M.A., Kuzmin N.V., Fliginskikh E.E. Professional standard for teachers and federal state educational standards: comparative analysis. *Vestnik of the Mari State University*. 2019, vol. 13, no. 3, pp. 391–400. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-391-400 (In Russ.).

Об авторах**Токтарова Вера Ивановна**

кандидат педагогических наук, доцент, начальник управления научной и инновационной деятельности, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, ORCID ID 0000-0002-3590-3053, toktarova@yandex.ru

Федорова Светлана Николаевна

доктор педагогических наук, профессор, начальник центра методологии высшей школы, профессор, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, svetfed65@rambler.ru

Мокосеева Марина Александровна

кандидат юридических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, ORCID ID 0000-0003-4473-4201, pvl_mksv@mail.ru

Кузьмин Николай Владимирович

кандидат педагогических наук, начальник отдела публикационной активности и интеллектуальной собственности, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, ORCID ID 0000-0001-9629-6915, paiis@bk.ru

Флигинских Екатерина Евгеньевна

старший преподаватель, старший научный сотрудник, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, ORCID ID 0000-0002-7366-8672, katenasmile@mail.ru

About the authors**Vera I. Toktarova**

Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Head of the Department of Scientific and Innovative Activity, Mari State University, Yoshkar-Ola, ORCID ID 0000-0002-3590-3053, toktarova@yandex.ru

Svetlana N. Fedorova

Dr. Sci. (Pedagogy), Full Professor, Head of the Centre for Methodology of Higher Education, Mari State University, Yoshkar-Ola, svetfed65@rambler.ru

Marina A. Mokoseeva

Ph. D. (Law), Associate Professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, ORCID ID 0000-0003-4473-4201, pvl_mksv@mail.ru

Nikolai V. Kuzmin

Ph. D. (Pedagogy), Head of the Department of Publication Activities and Intellectual Property, Mari State University, Yoshkar-Ola, ORCID ID 0000-0001-9629-6915, paiis@bk.ru

Ekaterina E. Fliginskikh

Senior Lecturer, Senior Research Worker, Mari State University, Yoshkar-Ola, ORCID ID 0000-0002-7366-8672, katenasmile@mail.ru

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-401-408

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ
СИНТАКСИЧЕСКИХ ОШИБОК В РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ****А. С. Цховребов***Военный институт (инженерно-технический) Военной академии материально-технического обеспечения
имени генерала армии А. В. Хрулёва г. Санкт-Петербург*

В статье представлены тенденции развития лингводидактической теории синтаксических ошибок в современной педагогической практике, поднимается вопрос о классификации синтаксических ошибок в методике обучения связной русской речи обучающихся. В работе предпринята попытка рассмотрения лингводидактической теории синтаксических ошибок в современной педагогической науке, а именно: в российском образовательном пространстве; приводится разная типология речевых ошибок, которая в основном сводится к тому, что синтаксические ошибки рассматриваются в призме грамматики. Анализ литературы по исследуемой проблеме показал, что речевые недочеты могут квалифицироваться: а) как ошибки развития и генетические ошибки, связанные с речевой деятельностью человека, с его социализацией (И. Ю. Чуканова); б) коммуникативно значимые и незначимые ошибки (Н. С. Фомина, А. П. Жорова); в) ошибки мышления, ошибки языка, ошибки речи, ошибки коммуникации (А. К. Григорьева); г) ошибки по аспектам языка и видам речевой деятельности (Т. М. Балыхина); д) ошибки, которые кроются в недочетах и пробелах в знаниях языкового материала (М. Г. Кочнева); е) ошибки типичные и нетипичные (Л. С. Корчик); ё) морфологические и синтаксические ошибки, выделяемые в соответствии с изучаемыми грамматическими темами курса русского языка (Т. А. Христоробова). Рассмотрев вопросы лингводидактической теории речевых (синтаксических) ошибок, можно сделать вывод, что в методике преподавания русского языка как родного, неродного и как иностранного, проблема синтаксических ошибок не имеет общепризнанной и научно обоснованной классификации. Установлено, что синтаксическими ошибками следует считать ошибки в структуре словосочетания, в строении и значении простого предложения, в построении односоставного и двусоставного простого предложения, а в сложном предложении – неправильный выбор союза или союзного слова, дублирование союзов, неправильная расстановка частей составного союза, лишнее соотносительное слово в главном предложении, одновременное использование подчинительного и сочинительного союзов, нарушение границ предложения. Учет всех квалификационных типов синтаксических ошибок позволит преподавателю разработать модель педагогического воздействия с целью прогнозирования и устранения указанных ошибок.

Ключевые слова: лингводидактическая теория, синтаксические ошибки, классификация, речевые недочеты, русский язык, русский как иностранный.

**MODERN TRENDS OF DEVELOPMENT OF LINGUO-DIDACTIC THEORY
OF SYNTACTIC ERRORS IN STUDENTS' SPEECH****A. S. Tskhovrebov***Military Institute (engineering and technical) of the Military Academy of Logistics
named after General of the Army A. V. Khrulev, St. Petersburg*

The article presents the trends in the development of the linguo-didactic theory of syntactic error in modern pedagogical practice, raises the question of the classification of syntactic errors in the method of teaching coherent Russian speech of students. The paper attempts to consider the linguo-didactic theory of syntactic errors in modern pedagogical science, namely in the Russian educational space; it provides a different typology of speech errors, which basically boils down to the fact that syntactic errors are considered in the prism of grammar. Analysis of the literature on the problem under study showed that speech defects can be qualified: a) as developmental and genetic errors associated with human speech activities, with his socialization (I. Yu. Chukanova); b) communicatively significant and insignificant errors (N. S. Fomina, A. P. Zhorova); c) errors of thinking, language errors, speech errors, errors of communication (A. Grigorieva); g) errors on aspects of language and types of speech activity (T. M. Balykhina); e) errors that lie in the shortcomings and gaps in knowledge of the language material (M. G. Kochneva); e) typical and atypical errors (H. P. Korchik); f) morphological and syntactic errors identified in accordance with the studied grammatical themes of the Russian language course (T. A. Khristolyubova). Having considered the issues of linguistic and didactic theory of speech (syntactic) errors, we can conclude that in the methodology of teaching the Russian language as a native, non-native and as a foreign language, syntactic error problem has no generally recognized and scientifically based classification. It is established that syntactic errors

should be considered errors in the structure of the phrase, in the structure and meaning of a simple sentence, in the construction of a one-member and two-member simple sentences, and in a complex sentence – the wrong choice of conjunction or connective word, duplication of conjunctions, incorrect arrangement of parts of complex conjunction, extra correlative word in the main sentence, the simultaneous use of subordinating and co-ordinating conjunctions, violation of sentence boundaries. Taking into account all qualification types of syntax errors will allow the teacher to develop a model of pedagogical influence in order to predict and eliminate these errors.

Keywords: linguo-didactic theory, syntax error, classification, speech errors, the Russian language, Russian as a foreign language.

Введение

В современной педагогической науке вопрос о типологии грамматических ошибок, в частности синтаксических, остается в поле зрения ученых-лингвистов, занимающихся исследованием и выявлением типичных ошибок, которые допускаются в устной и письменной речи при изучении русского языка как родного, неродного, иностранного. Актуальность данной статьи продиктована проблемой дифференциации речевых недочетов, классификации грамматических ошибок, которая нашла отражение и в современной методической литературе – научно-методических и психолого-педагогических исследованиях специалистов. Актуальность подхода определяется еще и тем, что анализ различных точек зрения лингвистов на рассматриваемую тему позволит выработать инструментарий для создания модели педагогического воздействия по предупреждению и преодолению грамматических ошибок.

Практическая значимость исследования состоит в том, что учет современных тенденций развития лингводидактической теории синтаксических ошибок в речи обучающихся позволит разработать оптимальную методическую стратегию в области изучения синтаксиса – целостную научно обоснованную систему обучения русскому языку как неродному (иностранному), обеспечивающую продуктивное формирование и развитие синтаксических навыков в условиях русскоязычной среды.

«Грамматика представляет собою репертуар средств, посредством которых выражаются отношения между самостоятельными предметами мысли» [17, с. 5], «фундамент, на котором базируется знание иностранного языка» [2, с. 4]. «Синтаксис – это конечная цель речевой коммуникации, так как в речевом акте не создаются новые слова, однако постоянно возникают новые предложения, новые синтаксические конструкции, новое синтаксическое целое» [15, с. 415].

Именно поэтому при определенной ситуации общения грамматика является фундаментальной базой в изучении и преподавании русского языка как иностранного, так как она формирует первоначальные коммуникативно-речевые компетенции.

Цель

В работе предпринята попытка рассмотрения лингводидактической теории синтаксических ошибок в современной педагогической науке, а именно: в российском образовательном пространстве; приводится разная типология грамматических ошибок, которая, в основном, сводится к тому, что синтаксические ошибки рассматриваются в призмах грамматики.

Материалы и методы

Синтаксические ошибки искажают смысл высказывания. Для наглядности приведем два примера: *«Когда мы переводим, мы пользовались словарем. Если столбики разрушились, то приходится разбирать кладку»*. Приведенные примеры содержат ошибку: «Нарушение видовременной соотнесенности глагольных форм», так как в пределах одного предложения глаголы должны стоять в форме одного времени и быть одного вида. Если происходит смешение времен и видов глаголов, то это приводит к искажению смысла высказывания.

Сталкиваясь в практике с подобными синтаксическими ошибками, педагог должен опираться на научно обоснованные рекомендации ученых-лингвистов, теоретиков. В современной лингводидактике проблема классификации грамматических ошибок в речи обучающихся до сих пор привлекает внимание методистов, психологов и в методической литературе рассматривается как важный инструментарий для создания модели педагогического воздействия по предупреждению и преодолению грамматических ошибок.

Рассмотрим некоторые точки зрения современных лингвистов относительно природы синтаксических ошибок, их классификации.

Формирование языковой и речевой компетенции зависит от фактора социализации, благодаря которому усваивается накопленный носителями языка опыт. Грамматические ошибки стоит рассматривать как «временные срезы генетического развития речемыслительных умений» [16, с. 75]. В исследовании «Речевые ошибки в ракурсе проблемы социализации личности» И. Ю. Чуканова квалифицирует речевые недочеты как ошибки развития и генетические ошибки, связывая их с речевой деятельностью человека, с его социализацией, и указывает при анализе речевых ошибок на важность учета социального аспекта речи. Автор считает, что речевые ошибки, допускаются в связи с социально-психологическими факторами, положенными в основу анализа речевых ошибок, которые следует учитывать при анализе языковой коммуникации для формирования социолингвистической компетенции языковой личности.

В статье «Коммуникативно значимые ошибки, допускаемые при выполнении субтеста «письмо» первого уровня» А. П. Жорова выделяет так называемые «коммуникативно значимые ошибки», указывая на то, что «коммуникацию затрудняет любая ошибка – и грамматическая, и лексическая» [4, с. 99]. По мнению исследователя, при подобных ошибках коммуникация не просто затруднена, а становится невозможной. Автор работы обращает внимание на связь коммуникативно значимых ошибок с нарушением структуры предложения и при этом подчеркивает в нарушениях важность учета семантических последствий и отсутствия возможности однозначного понимания высказывания реципиентом. А. П. Жорова считает, что подобные ошибки допускаются «при неправильном употреблении придаточных предложений, при неоправданном пропуске субъекта и предиката» [4, с. 100]. Однако в заключении работы А. П. Жорова отмечает, что нарушения структуры предложения, то есть ошибки в области грамматики могут как оказывать, так и не оказывать существенное влияние на речевую коммуникацию иностранцев.

Синтаксические ошибки являются информативным компонентом речевой деятельности и составляют языковую картину мира, в которой отражается сознание обучающихся, строящихся свое монологическое высказывание. На описа-

ние речевых ошибок языковых личностей на разных уровнях компетенции обращает внимание А. К. Григорьева, которая под ошибкой понимает «немотивированное и не осознаваемое в момент речи нарушение языковых норм, действующих в определенном речевом коллективе в конкретный момент времени» [3, с. 209]. Автор в работе «Речевые ошибки и уровни языковой компетенции» опирается на тетрахономию мышление – язык – речь – коммуникация, вследствие чего выделяет ошибки мышления, ошибки языка, ошибки речи, ошибки коммуникации. Синтаксические ошибки, выражающиеся в нарушениях норм построения и употребления синтаксических единиц, рассматриваются в статье в составе ошибок речи и обуславливаются недочетами между границами предложения, которые связаны с организацией в языковом сознании индивидуального представления о предложении – основной коммуникативной единице. По справедливому замечанию автора, на частотность синтаксических ошибок на разных уровнях языковой компетенции влияет «сложность и известная противоречивость отношений между системой и нормой» [3, с. 215].

Ошибкой в методике преподавания русского языка как иностранного Т. М. Балыхина считает результат ошибочного действия инофона, что связано с классификацией ошибок по аспектам языка и видам речевой деятельности. Как показывает системный подход, на всех уровнях обучения РКИ в русской речи иностранцев преобладает грамматическая интерференция, что, по мнению ученого, связано с отсутствием навыка, не ставшего долговременным и являющегося источником ошибок в русской речи иностранцев. Среди грамматических ошибок, наиболее подверженных влиянию интерференции, Т. М. Балыхина выделяет синтаксические конструкции, «выражающие акт мысли, восприятия, речи, желание, волю, поиск информации, а также конструкции, выражающие причинные, целевые, временные отношения, то есть конструкции, которые имеют большую коммуникативную нагрузку» [2, с. 48]. Вслед за Т. М. Балыхиной мы считаем, что учет анализа ошибок позволит повысить уровень языковой компетенции обучающихся, на которой базируется коммуникативно-речевая компетенция.

Синтаксические ошибки характерны и для научного стиля речи и могут встречаться при учебных и научных переводах. М. Г. Кочнева в работе «Идентификация ошибок в учебных и научных

переводах» по лингвистическому критерию выделяет шесть групп ошибок, среди которых «ошибки на уровне синтаксической структуры предложения» [7, с. 37]. Автор статьи акцентирует внимание при учебных переводах на системность в нарушении порядка слов в структуре предложения, а также на неправильную трансформацию причастного оборота прошедшего времени в сложно-подчиненное предложение, выражающее определительные отношения. По мнению М. Г. Кочневой, «причины ошибок кроются в недочетах и пробелах в знаниях языкового материала» [7, с. 42].

Грамматические ошибки, допускаемые иностранцами в речи, имеют несколько другую специфику, так как усвоение иностранного языка – это процесс, который происходит через призму родного языка. В связи с этим целесообразно для интенсификации обучения русскому языку принять за основу принцип учета особенностей родного языка обучающихся, позволяющий при дифференциальных языковых явлениях опираться на родной язык с целью прогнозирования интерферирующих ошибок. В результате влияния родного языка на иностранный появляются как типичные, так и нетипичные ошибки. Под типичными речевыми ошибками понимаются отклонения от нормы, которые проявляются в результате взаимодействия языков. Исходя из структуры русского языка, в статье «Некоторые типичные устойчивые ошибки в речи китайских студентов» Л. С. Корчик подчеркивает, что не бывает случайных ошибок, и выделяет несколько подвидов типичных устойчивых ошибок, среди которых отмечает основной подвид ошибок в речи китайских студентов, изучающих русский язык – «грамматические ошибки, например, ошибки на падежи, связанные с неправильным употреблением падежа или словоформы» [6, с. 105].

М. Ю. Титкова в статье «Классификация речевых ошибок школьников: вопрос и вариант решения», пишет о том, что «речевые ошибки подразделяются на словообразовательные, морфологические, синтаксические, лексические, фразеологические, стилистические» [11, с. 135]. Собственно речевые ошибки, по мнению автора работы, – это неправильное или неудачное употребление в речи языковых средств, а собственно синтаксические ошибки – недочеты в структуре текста. Как справедливо отмечает М. Ю. Титкова, «работа над речевыми ошибками является важной составной частью всех уровней общей

работы по развитию коммуникативных умений» [11, с. 134] и дает классификацию речевых ошибок в соответствии с уровнями работы по развитию коммуникативных умений в школе.

Проблеме классификации грамматических ошибок в педагогической традиции посвящает свою работу Т. А. Христолюбова «Место грамматических ошибок среди других ошибок», которая внутри грамматических ошибок выделяет морфологические и синтаксические, называя последние разновидностью грамматических ошибок. Автор в группу грамматических нарушений относит словообразовательные ошибки, свойственные также морфологии и синтаксису. Т. А. Христолюбова обращает внимание на трудности, возникающие при квалификации синтаксических нарушений, задается проблемным вопросом отношения их к синтаксическим или стилистическим ошибкам. По мнению автора, многие ошибки синтаксического характера могут быть отнесены к стилистическим недочетам в области синтаксиса, а «критерием определения вида ошибки является соотнесение ее с нормами русского литературного языка: синтаксиса или стилистики» [14, с. 73].

Автор статьи подчеркивает важность дифференциации грамматических ошибок и делит их на «морфологические – нарушения норм образования и употребления форм слов, и синтаксические – нарушения в построении словосочетаний и предложений» [13, с. 73]. Подобное деление ошибок ставит цель повышения эффективности работы по профилактике рассматриваемых ошибок, что должно опираться на педагогическое прогнозирование возможных речевых нарушений с учетом особенностей формирования грамматического (синтаксического) строя связной речи учащихся.

В статье «Классификация синтаксических ошибок в лингвистической и методической литературе» Т. А. Христолюбова рассматривает следующие синтаксические нарушения: а) в управлении; б) в согласовании; в) в предложениях, осложненных однородными членами; г) в употреблении местоимений; д) в границе предложения; е) в порядке слов; ё) в обособленных членах предложения; ж) в пропуске членов предложения. Автор научного труда поднимает вопрос о необходимости классификации «морфологических и синтаксических ошибок, построенной в соответствии с изучаемыми грамматическими темами курса русского языка» [13, с. 47].

В статье «Коммуникативно значимые и незначимые ошибки в письменной речи тестируемых по русскому языку как иностранному» Н. С. Фомина пишет о том, что «преподавателям русского языка как иностранного приходится сталкиваться с ошибками, не характерными для носителей русского языка» [12, с. 1], поэтому применение существующих типологий по уровням языка не всегда целесообразно. Н. С. Фомина утверждает, что необходимо ввести другие критерии оценивания ошибок в речи иностранца – критерия успешности/неуспешности коммуникативного акта, что позволит выделить коммуникативно значимые (КЗО) и коммуникативно незначимые ошибки (КНЗО). Под коммуникативно значимой ошибкой автор понимает «нарушение коммуникации, искажение смысла отдельной фразы» [12, с. 2], что ведет к некорректному синтаксическому моделированию, затрудняющему понимание смысла предложения и препятствующему продолжению коммуникации. Под коммуникативно незначимой ошибкой в работе понимаются нарушения в языке, которые не влияют на создание коммуникативного замысла.

В методике обучения синтаксису важное место отводится исследованию природы ошибок в связной речи обучающихся, что дает возможность объяснить причины возникновения синтаксических ошибок, определить системность и устойчивость речевых недочетов. В исследовании «Типичные синтаксические ошибки в русской речи учащихся-дагестанцев» авторы З. З. Мадиева, В. А. Мусаева, Н. М. Эльдарова рассматривают ошибки, допущенные в русской речи учащихся и обусловленные межъязыковой интерференцией, то есть «возникающие под влиянием родного языка и отражающие особенности процесса овладения русским языком как неродным» [9, с. 85]. В работе под синтаксическими недочетами понимаются ошибки, «связанные с неверным построением словосочетаний, простых и сложных предложений, нарушением порядка слов в них» [9, с. 85]. Как правильно установлено авторами статьи, синтаксическая ошибка проявляется в пределах словосочетания и предложения в определенном участке словесной цепи, а типичные ошибки, связанные с нарушением порядка слов в русском предложении, обусловлены влиянием законов грамматики родного языка, незнанием правил размещения членов предложения в русском языке.

Исследованию природы ошибок, причин возникновения ошибок, механизмов предотвращения ошибок в методике преподавания иностранных языков посвящает свою статью Н. В. Кондрашова «Прогнозирование и исправление студенческих ошибок при обучении иностранным языкам», в которой она рассматривает несколько составляющих иноязычной коммуникативной компетенции – языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную, учебно-познавательную, указывая на то, что классифицировать ошибки следует, исходя из недостаточной сформированности перечисленных компетенций. Н. В. Кондрашова в соответствии с уровнями языка выделяет: а) фонетические и орфографические ошибки; б) лексико-семантические ошибки; в) грамматические ошибки; г) стилистические ошибки. Синтаксические ошибки автору представляются в следующих формах – «ошибки в координации и согласовании членов предложения, нарушение порядка слов, ошибки в оформлении прямой и косвенной речи, нарушение порядка расположения частей предложения, оформления придаточных предложений, пропуск синтаксических частей предложений» [5, с. 30]. Важное место в статье отводится работе по предупреждению ошибок студентов путем формирования у них речевой компетенции, что представляется возможным при соблюдении методики развития навыков по всем видам речевой деятельности, обеспечении «студентов обильной речевой практикой во время аудиторных занятий» [5, с. 34].

Н. В. Кондрашова также отмечает важность выбора способа исправления синтаксической ошибки, так как ошибки могут допускаться в определенной речевой ситуации, например, в устном тренировочном упражнении, требующем незамедлительного исправления, или при обучении говорению – стоит дать возможность выразить мысль студенту, но впоследствии вернуться к ошибке и исправить ее.

Собственно синтаксическим ошибкам в письменной речи иностранных студентов посвящает Н. А. Аверьянова свою работу «Сложноподчиненные предложения в зеркале корпуса ошибок инофонов» [1], где рассматривает наиболее частотные синтаксические ошибки в работах иностранных студентов. Анализируя сложноподчиненные предложения с придаточными изъяснительными, определительными и придаточными времени, в речи инофонов, Н. А. Аверьянова выделяет

следующие ошибки в сложноподчиненном предложении: а) искажение синтаксической конструкции; б) выбор неверного союзного средства; в) нарушение видовременных соотношений в частях сложноподчиненных предложений; г) ошибки в глагольном управлении и в согласовании.

Заключение

Итак, рассмотрев вопросы лингводидактической теории речевых (синтаксических) ошибок, можно сделать вывод, что в методике преподавания русского языка как родного, неродного и как иностранного проблема синтаксических ошибок не имеет общепризнанной и научно обоснованной классификации. Однако, опираясь на вышеприведенные теории грамматических ошибок, можно сделать вывод, что синтаксическими ошибками следует считать ошибки в структуре словосочетания, в строении и значении простого предложения, в построении односоставного и двусоставного простого предложения, а в сложном предложении – неправильный выбор союза или союзного слова, дублирование союзов, неправильную расстановку частей составного союза, лишнее соотносительное слово в главном предложении, одновременное использование подчинительного и сочинительного союза, нарушение границ предложения и так далее.

Литература

1. Аверьянова Н.А. Сложноподчиненные предложения в зеркале корпуса ошибок инофонов. М. : Грамота. 2018. № 11. Ч. 2. С. 274–278.
2. Балыхина Т.М., Игнатъева О.П. Лингводидактическая теория ошибки и пути преодоления ошибок в речи иностранных учащихся: учебное пособие. М. : Изд-во Российского ун-та дружбы народов, 2006. 195 с.
3. Григорьева А.К. Речевые ошибки и уровни языковой компетенции // Интеграция образования. 2005. № 1/2. С. 209–216.
4. Жорова А.П. Коммуникативно значимые ошибки, допускаемые при выполнении субтеста «Письмо» первого уровня // Тестовые формы контроля по русскому языку как иностранному (РКИ) : II Всерос. науч.-практ. конф.: доклады и сообщения. ЦМО МГУ им. М.В. Ломоносова. М., 2005. 107 с.
5. Кондрашова Н.В. Прогнозирование и исправление студенческих ошибок при обучении иностранным языкам // Научный диалог. 2015. № 7. С. 27–47.
6. Корчик Л.С. Некоторые типичные устойчивые ошибки в речи китайских студентов на занятиях по русскому языку // Полилингвистическая и транскультурные практики. 2010. № 4. С. 104–108.
7. Кочнева М.Г. Идентификация ошибок в учебных и научных переводах // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2008. № 4. С. 36–42.
8. Лингвистика и методика преподавания иностранных языков: сб. ст. / ред. колл.: Е.С. Троянская (отв. ред.) и др. АН СССР. М. : Наука, 1976. 262 с.
9. Мадиева З.З., Мусаева В.А., Эльдарова Н.М. Типичные синтаксические ошибки в русской речи учащихся-дагестанцев (по материалам Основного государственного экзамена по русскому языку) // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2016. № 4. С. 83–89.
10. Мистюк Т.Л. Специфика нарушения отдельных синтаксических норм современного русского языка // Грамота. 2018. № 6. С. 111–116.
11. Титкова М.Ю. Классификация речевых ошибок школьников: вопрос и вариант решения // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2015. № 4. С. 134–139.

Как правильно отмечает Т. Л. Мистюк, «Соблюдение всех языковых норм, и синтаксических в том числе, является важнейшим условием точной передачи и адекватного восприятия информации в процессе устного и письменного общения коммуникантов» [10, с. 115], поэтому процесс овладения новыми коммуникативными синтаксическими компетенциями, особенно в условиях русского языка как неродного и иностранного должен строиться на профессиональной основе.

Вслед за Р. Г. Синевым мы считаем, что для построения общей методической типологии грамматических ошибок необходим учет трех взаимосвязанных компонентов: а) причины и условия возникновения первичных ошибок; б) характер и языковой уровень ошибочной грамматической операции; в) последствия первичных ошибок с точки зрения их глубины и веса [8].

Таким образом, анализ теории синтаксических ошибок в современной педагогической практике показал, что необходимым критерием эффективного освоения языка в методике обучения является правильная классификация ошибки, что позволит преподавателю не только прогнозировать возможные речевые нарушения, но и разработать модель педагогического воздействия с целью успешной организации работы по исправлению и устранению подобных явлений в речи.

12. Фомина Н.С. Коммуникативно значимые и незначимые ошибки в письменной речи тестируемых по русскому языку как иностранному // Концепт. 2015. № 12. С. 1–7.
13. Христолюбова Т.А. Место грамматических ошибок среди других ошибок // Вестник Марийского государственного университета. 2015. № 2. С. 71–75.
14. Христолюбова Т.А. Место грамматических ошибок среди других ошибок // Вестник Марийского государственного университета. 2015. № 3. С. 44–47.
15. Цховребов А.С. Анализ учебно-методического комплекса коммуникативно-ориентированного обучения русскому языку как иностранному курсантов инженерно-технического профиля // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 12. С. 415–418.
16. Чуканова И.Ю. Речевые ошибки в ракурсе проблемы социализации личности // Вестник Челябинского государственного университета. 2004. № 2. С. 75–78.
17. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики / под ред. проф. И. В. Рахманова. 2-е изд. М. : Высш. шк., 1974. 112 с.

References

1. Averyanova N.A. Slozhnopodchinennye predlozheniya v zerkale korpusa oshibok inofonov [Complex sentences in the mirror of non-native speakers' errors case]. M.: Gramota, 2018, no. 11, part. 2, pp. 274–278. (In Russ.).
2. Balykhina T.M., Ignatyeva O.P. Lingvodidakticheskaya teoriya oshibki i puti preodoleniya oshibok v rechi inostrannykh uchashchikhsya: uchebnoe posobie [Linguo-didactic theory of error and ways to overcome errors in the speech of foreign students: tutorial]. Moscow, RUDN University Publishing House, 2006, 195 p. (In Russ.).
3. Grigoryeva A.K. Rechevye oshibki i urovni yazykovoi kompetentsii [Speech mistakes and levels of language competence]. Integratsiya obrazovaniya = Integration of Education, 2005, no. 1/2, pp. 209–216. (In Russ.).
4. Zhorova A.P. Kommunikativno znachimye oshibki, dopuskaemye pri vypolnenii subtesta «Pis'mo» pervogo urovnya [Communicatively significant errors made during the performance of the "Writing" subtest of the first level]. Testovye formy kontrolya po russkomu yazyku kak inostrannomu (RKI): II Vseros. nauch.-prak.konf.: doklady i soobshcheniya = Test forms of control in Russian as a foreign language (RFL): II All-Russian scientific-practical conference: reports and messages, Lomonosov Moscow State University, Moscow, 2005, 107 p. (In Russ.).
5. Kondrashova N.V. Prognozirovaniye i ispravleniye studencheskikh oshibok pri obuchenii inostrannym yazykam [Prediction and correction of students' mistakes when teaching of foreign languages]. Nauchnyi dialog = Scientific Dialogue, 2015, no. 7, pp. 27–47. (In Russ.).
6. Korchik L.S. Nekotorye tipichnye ustoyichivye oshibki v rechi kitaiskikh studentov na zanyatiyakh po russkomu yazyku [Some typical steady mistakes in speech of the Chinese students during Russian language lessons]. Polilingvial'nost' i transkul'turnye praktiki = Polylinguality and Transcultural Practices, 2010, no. 4, pp. 104–108. (In Russ.).
7. Kochneva M.G. Identifikatsiya oshibok v uchebnykh i nauchnykh perevodakh [Identification of mistakes in educational and scientific translations]. Aktual'nye voprosy sovremennoi filologii i zhurnalistiki = Actual issues of modern philology and journalism, 2008, no. 4, pp. 36–42. (In Russ.).
8. Lingvistika i metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov: Sbornik statei [Linguistics and methods of teaching foreign languages: collection of articles]. Editors: E. S. Troyanskaya (resp. ed.) et al., AN SSSR, Moscow, Nauka, 1976, 262 p. (In Russ.).
9. Madiyeva Z.Z., Musaeva V.A., Eldarova N.M. Tipichnye sintaksicheskie oshibki v russkoi rechi uchashchihsya-dagestantssev (po materialam Osnovnogo gosudarstvennogo ekzamina po russkomu yazyku) [Typical syntax errors in Russian speech of Dagestan pupils (Following the Basic State Examinations)]. Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psichologo-pedagogicheskie nauki = Dagestan State Pedagogical University Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2016, no. 4, pp. 83–89. (In Russ.).
10. Mistyuk T.L. Spetsifika narusheniya otdel'nykh sintaksicheskikh norm sovremennogo russkogo yazyka [The specifics of violation of certain syntactic norms of the modern Russian language]. Gramota = Gramota Publishers, 2018, no. 6, pp. 111–116. (In Russ.).
11. Titkova M.Yu. Klassifikatsiya rechevykh oshibok shkol'nikov: vopros i variant resheniya [Classification of student speech errors: question and solution]. Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta = Vestnik of Vyatka State Humanities University, 2015, no. 4, pp. 134–139. (In Russ.).
12. Fomina N.S. Kommunikativno znachimye i neznachimye oshibki v pis'mennoi rechi testiruemykh po russkomu yazyku kak inostrannomu [Communication-significant and communication-insignificant errors in writing of Russian as a foreign language]. Koncept = Concept, 2015, no. 12, pp. 1–7. (In Russ.).
13. Khristolyubova T.A. Mesto grammaticheskikh oshibok sredi drugikh oshibok [Grammatical errors position among other errors]. Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta = Vestnik of the Mari State University, 2015, no. 2, pp. 71–75. (In Russ.).
14. Khristolyubova T.A. Klassifikatsii sintaksicheskikh oshibok v lingvisticheskoi i metodicheskoi literature [Classifications of syntactic mistakes in linguistic and methodical literature]. Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta = Vestnik of the Mari State University, 2015, no. 3, pp. 44–47. (In Russ.).

15. Tskhovrebov A.S. Analiz uchebno-metodicheskogo kompleksa kommunikativno-orientirovannogo obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu kursantov inzhenerno-tehnicheskogo profilya [Analysis of teaching materials within communicatively oriented approach to teaching Russian as a foreign language to military students of engineering and technical specialty]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* = Philological Sciences. Issues of Theory and Practice, 2018, no. 12, pp. 415–418. (In Russ.).

16. Chukanova I. Yu. Rechevye oshibki v rakurse problemy sotsializatsii lichnosti [Speech errors from the perspective of the problem of personality socialization]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta* = CSU Bulletin, 2004, no. 2, pp. 75–78. (In Russ.).

17. Shcherba L.V. Prepodavanie inostrannykh yazykov v srednei shkole: Obshchie voprosy metodiki [Teaching foreign languages in secondary school: General issues of methodology]. Editor Prof. I.V. Rakhmanov, 2-d ed., Moscow, High School, 1974, 112 p. (In Russ.).

Статья поступила в редакцию 4.05.2019 г.; принята к публикации 6.06.2019 г.

Submitted 4.05.2019; revised 6.06.2019.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

The author has read and approved the final manuscript.

Для цитирования:

Цховребов А.С. Современные тенденции развития лингводидактической теории синтаксических ошибок в речи обучающихся // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 401–408. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-401-408

Об авторе

Цховребов Алан Солтанович

кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Военный институт (инженерно-технический) Военной академии материально-технического обеспечения имени генерала армии А. В. Хрулёва, г. Санкт-Петербург, alanec1985@mail.ru

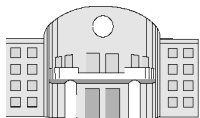
Citation for an article:

Tskhovrebov A.S. Modern trends of development of linguo-didactic theory of syntactic errors in students' speech. *Vestnik of the Mari State University*. 2019, vol. 13, no. 3, pp. 401–408. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-401-408 (In Russ.).

About the author

Alan S. Tskhovrebov

Ph. D. (Pedagogy), Senior lecturer, Military Institute (engineering and technical) of the Military Academy of Logistics named after General of the Army A. V. Khrulev, Saint Petersburg, alanec1985@mail.ru



Филологические науки

PHILOLOGY

УДК 811.511.151

DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-409-417

ОБЪЕКТИВАЦИЯ КОНЦЕПТА УНА 'ГОСТЬ' В МАРИЙСКОМ ФОЛЬКЛОРЕ

Л. А. Абукаева

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола

Введение. У мари гостеприимство считается одним из важных факторов поддержания родственных и добрососедских отношений, в силу чего одно из значимых мест в концептосфере марийского языка занимает концепт *уна* 'гость'. **Цель** статьи – осуществить семантико-когнитивный анализ структуры концепта *уна* 'гость'. **Материалы и методы.** Объект исследования – описания обрядов, гостевые песни и пословицы. Анализ концепта *уна* осуществлен с использованием семантико-когнитивного, описательного методов, а также контекстологического анализа. **Результаты исследования, обсуждения.** Анализу подвергнуты образное, энциклопедическое и интерпретационное поля концепта *уна*. Визуальные образные признаки акцентируют внимание на внешности гостей. Аудиальные образы на первый план выдвигают исполнение застольных песен, в образе гостя оказывается значимым умение вести приятную беседу, исполнять традиционные песни. Когнитивный образный компонент демонстрирует уважительное отношение к гостям. В оценочной зоне концепта *уна* 'гость' представлены такие компоненты, как общая и эстетическая оценка. В энциклопедической зоне нашли отражение причины и цели приезда гостей. Утилитарная зона демонстрирует, что гости дают возможность хозяевам проявить радушие, умение соблюдать ритуалы. В регулятивной зоне представлено наибольшее количество компонентов: гостей следует пригласить, встретить, потчевать; оказывать честь почетным гостям, но в то же время принимать всех одинаково; одаривать их песнями и подарками; водить в гости к родственникам; достойно проводить. Социально-культурная зона объединяет все другие зоны концепта, поскольку каждая из зон отмечена традициями и обрядами. **Заключение.** Концепт *уна* 'гость' относится к числу устойчивых, активно транслируемых. Он содержит важную культурную информацию, является отражением системы установок и ценностей марийского народа.

Ключевые слова: концепт, семантико-когнитивный метод, гостеприимство, марийские гостевые песни, пословицы.

Благодарности: исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и Республики Марий Эл в рамках научного проекта № 19-412-120001 «Марийские гостевые песни в контексте традиций гостевания».

OBJECTIFICATION OF THE CONCEPT UNA 'GUEST' IN MARI FOLKLORE

L. A. Abukaeva

Mari State University, Yoshkar-Ola

Introduction. Among Mari hospitality is considered one of the important factors in maintaining family and good neighbourly relations, therefore, one of the most important places in the concept sphere of the Mari language is occupied by the concept *una* 'guest'. **Purpose.** The purpose of the article is a semantic-cognitive analysis of the structure of the concept *una* 'guest'. **Materials and methods.** The object of study is the description of ceremonies, guest songs and proverbs. The conceptual analysis is carried out using semantic-cognitive, descriptive methods, and contextual

analysis. **Results, discussion.** The figurative, encyclopedic and interpretative fields of the concept *una* were subjected to analysis. Visual figurative signs emphasize the appearance of the guests. The performance of feast songs is brought to the forefront by the audio images; the ability to conduct a pleasant conversation and perform traditional songs is significant in the image of a guest. The cognitive figurative component demonstrates respect for guests. In the evaluation zone of the concept *una* 'guest', such components as general and aesthetic evaluation are presented. The encyclopedic zone reflects the reasons and goals of guests' arrival. The utilitarian zone demonstrates that the guests enable the hosts to show hospitality, the ability to observe rituals. The largest number of components is represented in the regulatory zone: hosts should invite, meet and regale the guests, to honor the honored guests, but at the same time to receive all guests with the same hospitality; give them songs and gifts; drive to visit relatives; properly see the guests off. The socio-cultural zone unites all other concept zones, since each of the zones is marked by traditions and rituals. **Conclusion.** The concept *una* 'guest' is one of the sustainable, actively broadcast. It contains important cultural information, it is a reflection of the system of attitudes and values of the Mari people.

Keywords: concept, semantic-cognitive method, hospitality, Mari guest songs, proverbs.

Acknowledgements: the study was carried out with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research and the Republic of Mari El within the framework of the scientific project No. 19-412-120001 "Mari guest songs in the context of hospitality traditions."

Введение

Гостеприимство многими исследователями признается кросскультурным и трансториальным феноменом [4, с. 148]. Существуют различные подходы к толкованию этого понятия; исследователи в зависимости от целей и аспектов анализа выделяют те или иные его сущностные признаки. Рассмотрение гостеприимства как «универсально распространенного общественного института, который обеспечивает гостю прием и заботу» [6, с. 39], позволяет выделить в этом понятии социальную и прагматическую стороны, но не дает возможности усмотреть его культурную и этническую составляющие. На наш взгляд, наиболее полную их репрезентацию дают исследования, проводимые в русле лингвокультурологии и когнитивной лингвистики.

У мари гостеприимство считается одним из важных факторов поддержания родственных и добрососедских отношений; одно из значимых мест в концептосфере марийского языка занимает концепт *уна*.

Цель статьи – осуществить анализ структуры концепта *уна* 'гость', выявить в концепте признаки, которые являются функционально значимыми для культуры марийского народа.

Материалы и методы

В качестве объекта исследования выступают описания обрядов и тексты таких жанров марий-

ского фольклора, как гостевые песни, пословицы, собранные автором статьи в 1989–2019 гг., материалы фольклорных экспедиций и практик Марийского государственного университета, включенные в фольклорный подкорпус Национального корпуса марийского языка (далее – ФПМЯ), а также материалы по марийскому фольклору, опубликованные в различных источниках. Анализ концепта *уна* осуществлен с использованием семантико-когнитивного метода. В работе также нашли применение описательный метод, контекстологический анализ, элементы сравнительно-исторического метода.

Результаты исследования, обсуждения

В настоящее время в лингвистике одним из признанных и практикуемых методов анализа концептов является семантико-когнитивный метод, разработанный и широко применяемый З. Д. Поповой и И. А. Стерниным, их коллегами и учениками [7; 8]. З. Д. Попова и И. А. Стернин определяют концепт как «дискретное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества и несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении

общественного сознания к данному явлению или предмету» [7, с. 24]. В структуре концепта разграничиваются макро- и микрокомпоненты [8]. К макрокомпонентам концепта относятся: образное, энциклопедическое и интерпретационное поля.

Анализ концепта *уна* следует проводить с учетом того, что это концепт, который сохраняет «коллективное знание, аксиологические установки этноса, поскольку является фольклорным концептом и основой национальной картины мира». Как и любой фольклорный концепт, он «получает воплощение в том или ином фольклорном жанре» [9, с. 96, 97], в данном случае наиболее репрезентативными являются гостевые песни и пословицы.

Энциклопедическая информация находит отражение в словарных дефинициях слов *уна* и *унаен*. В качестве ключевого слова-репрезентанта, объективирующего анализируемый концепт, в марийском языке выступает лексема *уна*: *уна* I. горн.: *хына*. 1. гость, гостя; тот, кто посещает, навещает кого-л. *Уна лияш* быть гостем, гостить; *уна лийын илаш* гостить, жить в гостях. 2. в поз. опр. гостевой, гостя, госты; относящийся к гостю; принадлежащий гостю, гостье. 3. в поз. опр. являющийся гостем, являющаяся гостей. *Уна ўдырамаш* (букв. гость женщина)¹.

Дериваты лексемы представлены суффиксальными образованиями и сложными словами: *уна-лыкеш*, горн.: *хыналыкеш* 'в гости'; *унала*, горн.: *хыналаш* 'в гости'; *уналанаш* 'книжн. гостить, погостить'; *уначе* 'книжн. гостеприимный'; *уна-гинде* 'гостинец' (< *уна* 'гость' + *кинде* 'хлеб'); *унагудо* 'гостиница' (< *уна* + *кудо* 'дом, изба'); *унагудысо* 'гостиничный, гостиницы'; *унаэгерче* 'гостинец' (< *уна* 'гость' + *эгерче* 'лепешка'), устар. *унапёрт* 'трактир'.

Опираясь на данные М. Рясненна, В. И. Вершинин марийское *уна* этимологически возводит к чувашскому *хана* [5, с. 573]. Для подтверждения тюркского происхождения лексемы сравним татарское *кунак*, башкирское *кунак*, киргизское *конок* турецкое *копик*. Очевидно, удмуртское *куноос* также этимологически восходит к тюркскому слову.

Ключевым словом-репрезентантом анализируемого концепта выступает лексема *уна*, поскольку

она отличается наибольшей употребительностью, имеет обобщенное значение, является стилистически нейтральным и многозначным. Синоним слова *уна* 'гость' – слово *унаен* 'гость, гостя' (букв. 'гость-человек'): *унаенгым ужаташ* 'проводить гостя'; *вучымо унаен* 'долгожданный гость'.

В номинативное поле анализируемого концепта входят также сочетания *сай деч сай уна* 'лучшие гости', *кугу уна* 'почетный гость' (букв. большой гость), *шоньмо уна* 'желанный гость' (букв. гость, о котором думали), *вучымо уна* 'жданый гость', *вучыдымо уна* 'нежданный гость', *поро уна* 'добрый гость'. В марийских гостевых песнях концепт номинируется также словосочетаниями *эн шергакан родем* 'моя самая дорогая родня', *сай родем* 'хорошая родня', *пагален толишо родем-шамыч* 'мои родные, приехавшие с уважением', которые составляют ядерную зону концепта *уна*.

В приядерную зону также входит предикативная группа, представленная конструкциями *унала каяш / мияш / толаш* 'прийти / приехать в гости', *уна лияш* 'гостить' (букв. гостем быть); *унам ончаш* 'ухаживать за гостем' (букв. смотреть гостя), *унаш налаш* 'приглашать в гости' (букв. брать в гости). Последнее словосочетание следует прокомментировать, поскольку перевод не отражает его значения. В процессе гостевания у мари по специальному приглашению гости обязательно посещают родственников и соседей хозяев, этот обряд и получает название для гостей *унаш кошташ* 'в гости ходить', для принимающей стороны *унаш налаш* 'брать в гости'.

В сознании носителей языка содержится также образная и интерпретационная информация, которая характеризуется окказиональностью, необязательностью для всех носителей языка, поэтому располагается на периферийной зоне концепта. В образный компонент концепта включаются перцептивный и когнитивный образы. Перцептивный образ – это результат восприятия денотата через органы чувств. Перцептивные образные признаки, входящие в образный компонент концепта *уна*, возникают на основе визуальных ощущений. Визуальные образные признаки акцентируют внимание на внешности гостей: *капет спай*, *чуриет чевер* 'стан твой стройный, лицо красивое'. С помощью сравнений в величальных песнях описывается

¹ Словарь марийского языка. Т. 8. Йошкар-Ола: МарНИИ, 2002. 511 с. URL: http://marlamuter.com/muter/ru/10_томан (дата обращения: 18.02.2019). С. 76–77.

их лицо и фигура: *Капэетат-кылет, ай, шордо гай, тўсетше-лай тыйын – эр чолпан* ‘Стать твоя словно как у лося, лицо-то твое – утренняя звезда’. Этот аспект вопроса подробно представлен в публикациях автора данной статьи [1; 2; 3].

Описание внешности в гостевых песнях осуществляется с помощью обозначения наиболее ярких характерных деталей одежды. Так, в зачинах величальных песен в честь гостей-женщин находим упоминание цвета одежды, материалов, из которых шилось платье, а также способов его украшения: *ўмбаланет чийыме ош шовырет / шем пешметет / кез тувырет / пасма тувырет / порсын тувырет / атлас тувырет / тўрлеман тувырет* ‘надетый (-ое) на тебя белый кафтан / черный бешмет / тканое платье / ситцевое платье / шелковое платье / атласное платье / вышитое платье’.

Визуальные образные признаки отмечают праздничную, нарядную одежду гостей, главным образом это платья женщин-гостей. Визуальные и аудиальные образы могут выступать конвергированно:

*Ўмбаланет чийыме пасма тувырет –
Урвалтыже сонарпыл корно ден.
Капетшат спай, суксо гае,
Ойлен колтет пуйыришо пормо ден.*

‘Платье на тебе из ткани –
Подол подобен радуге.
Статью ты вышла такой, как у ангела,
А речи ведешь, подобно пророку¹.

Аудиальные образы в структуре концепта представлены следующими конструкциями: *уна-влак рызген мурен шинчат* ‘гости сидят, звонко распевая (песни)’; *ойлалынат колтет, воштыл колтет – ала уло кўргышитет сар шўшпык?* ‘речи ты ведешь и смеешься – может, есть внутри тебя желтый соловей?’; *ты гына-лай шинчыше шкенан энгайын порсын гае йылмыже пушкыдо* ‘у невестки нашей, сидящей здесь, слова мягкие, словно шелк’; *йылметат порсын, мутет ший гай* ‘язык твой шелковый, слова точно серебро’. Аудиальные образы на первый план выдвигают такие элементы гостевания, как общение, исполнение застольных песен. В этом сегменте в образе гостя оказывается значимым

умение вести приятную беседу, исполнять традиционные песни.

Когнитивный образ нацелен демонстрировать связи всего объема смыслов в структуре концепта с содержаниями других концептов. В образном компоненте концепта *уна* можно выявить когнитивные признаки, которые находят выражение в когнитивных метафорах. Наиболее продуктивной является метафора, которая содержит зооморфный образ пчеломатки: *Мемнан декат седыге унала мийыза – мўкиш аваже олмешак ужына* ‘К нам также приезжайте в гости – прямо как пчеломаточку примем вас’; *Сагынен толишо уна-влакым мўкишава олмеш ужалам* ‘Своих гостей, что приехали, соскучившись, как пчеломаточку принимаю’. Следующая метафора, в основе которой лежит наименование предмета одежды, создает гиперболизированный образ благодаря эпитету *шўртньў* ‘золотой’ и семантике опорного слова *рўдў* ‘сердцевина’: *Ты тўрышитў шинчыше унам-влак шўртньў гына чокын рўдыжў* ‘Мои гости, сидящие за столом на почетном месте, – сердцевина золотых кистей’. Ср.: *Сагынен толишо уна-влак улыт улмаш айдемын рўдыжў* ‘Наши гости, что приехали, соскучившись, оказывается, сердцевина человечества’. В песне, исполняемой самими гостями, уподобление гостей предметам быта имеет юмористическую тональность и указывает на щедрое хозяйское угощение: *Олым пырче гай толынна да сорока печке гай каена* ‘Приехали мы как соломинки, уезжаем – как сорокаведерная бочка’.

Когнитивный образный компонент демонстрирует уважительное отношение к гостям, глубокую симпатию к ним, в определенной степени их возвеличивание.

Интерпретационное поле включает в себя оценочную, энциклопедическую, утилитарную, регулятивную, социально-культурную, паремиологическую зоны.

Оценочная зона объединяет когнитивные признаки, выражающие общую оценку (*сай* / *уда* ‘хороший / плохой’), эстетическую (*мотор* / *мотор огыл* ‘красивый / некрасивый’), эмоциональную (*кумылло* / *йыгыжге* ‘приятный / неприятный’), интеллектуальную (*ушан* / *аңыра* ‘умный / глупый’), нравственную (*поро* / *осал* ‘добрый / злой’ и т. п.). Анализ оценочной зоны интерпретационного поля показывает, что гостям дается общая оценка: *Тендан гае сай унажлан ала-могай чесемат луктын пышитем* ‘Для таких хороших,

¹ Гостевые песни мишкинских мари / сост. Л.А. Абукаева. Йошкар-Ола, 2008. С. 38–39.

как вы, гостей, выложу различные угощения'. Сравнение образно репрезентирует оценочный компонент концепта *уна*: *Унам-влак толын чон гае* 'Гости мои приехали, словно душа'.

Косвенно о негативной оценке незваных гостей можно судить исходя из содержания пословицы горных мари: *Ўждѣмбі хына ўшѣм качкаш толеш* 'Незванный гость колотушку есть приходит'¹.

В оценочной зоне концепта *уна* 'гость' представлены такие компоненты, как общая и эстетическая оценка. Эстетическая оценка пересекается с образным компонентом (визуальным признаком перцептивной зоны).

Энциклопедическая зона объединяет когнитивные признаки, которые характеризуют признаки концепта, требующие знакомства с ними на базе опыта, обучения, взаимодействия с денотатом концепта и так далее. Когнитивные признаки анализируемого концепта отражают причины и цель приезда гостей: *сагынен толишо шочшо* 'родные, что приехали, соскучившись', *ўжын кондымо уна* 'званные гости', *шочшо дене сайрашаш толишо* 'приехавшие, чтобы веселиться с родными', *шочшым ужаш толишо* 'приехавшие, чтобы повидать родных'; *йўшашланат огыл, кочшашлан огыл* – *ужылдашат толна ме тышке* 'не для того, чтобы поесть, не для того, чтобы выпить – увидеться [с вами] приехали мы сюда'. Ср.: пословицу: *Пайрем йўаш-кочкаш огыл, ужаш-кутыраш шерге*² 'Праздник дорог не угощением, а общением'. Одна из целей гостевания определяется пословицей: *Унала коштде, унам сийлаш от тунем*³ 'Если в гости не ходить, то потчевать гостей не научишься'.

В энциклопедической зоне нашли отражение такие признаки, как причина приезда / прихода гостей (приглашение хозяев, праздник, сильное желание увидаться), цель приезда / прихода (чтобы повидаться, пообщаться, повеселиться с родными и близким; чтобы и самим научиться принимать гостей). В гостевых песнях особо подчеркивается, что гости приезжают не ради угощения.

Утилитарная зона объединяет когнитивные признаки, выражающие утилитарное, прагмати-

ческое отношение людей к денотату концепта, знания, связанные с возможностью и особенностями его использования для каких-либо практических целей [7, с. 78]. Гости восхваляют хозяев в своих песнях, дают им возможность проявить свои лучшие качества. Согласно марийской традиции, гости сами потчуют хозяев привезенными гостинцами, дают возможность погостить у себя. Помимо указанных признаков, в утилитарной зоне можно выделить признак, который также будет входить и в социально-культурную зону: умение принимать гостей для хозяев – это и возможность подтвердить свой социальный статус.

Утилитарная зона вкратце может быть описана таким образом: гости дают возможность хозяевам проявить свое радушие, продемонстрировать умение соблюдать ритуалы; гости сами потчуют хозяев и приглашают к себе.

Регулятивная зона объединяет когнитивные признаки, предписывающие, что надо, а что не надо делать в сфере, «покрываемой» концептом [7, с. 78]. В марийских гостевых песнях отмечается, что гостей следует пригласить, что является признаком особого уважения:

*Кўшычынат кайык чонешталеш,
Ик шулдыржо пылыш логалеш.
Шочшем-влак, мыйым ўжын кондышда –
Мыйын вuem пылешат логалеш.*

‘По небу высокому птица летит,
Одним крылом облако задевает.
Родные мои, вы меня в гости пригласили –
Головушка моя облако задевает’⁴.

Гостей следует встречать, что особо отмечается в песнях всех этнических групп мари:

*Пөрткайыкше, капкам поч,
Көгөрченже, налаш лек.
Кўштен колтен улыда – толынна,
Налаш лектын улыда – пурена*⁵.

‘Воробушек, распахни ворота,
Голубь, выходи встречать.
Вы пригласили – мы приехали,
Вы вышли встречать – мы зайдем’.

¹ Грачева Ф.Т. Горномарийские пословицы, поговорки, приметы, загадки / Мар. гос. ун-т. Йошкар-Ола, 2001. С. 140.

² Китиков А.Е. Марий калыкмут мутер. Словарь марийских пословиц и поговорок. Йошкар-Ола : Мар. кн. изд-во, 1991. С. 203.

³ Там же. С. 260.

⁴ Гостевые песни мишкинских мари / сост. Л.А. Абукаева. Йошкар-Ола, 2008. С. 12.

⁵ ФПМЯ. Запись от С.И. Яшметовой, 1931 г.р. д. Часамласола Новоторьяльского р-на Республики Марий Эл.

Задача хозяев – угощать так, чтобы гости были довольны и радовались. Своеобразным индикатором в этом случае служит песня гостей:

*Йошкар-гына агытан йошкар йолан,
Мура йошкар көржыжлан куанен.
Ўстел коклаш шинчылден, ме мурена
Суртанынат сийжылан куанен¹.*

‘Красный петушок с красными ножками
Поет, гордясь своим красным гребешком.
Восседа за столом, мы поем,
Радуюсь хозяйскому угощению’.

*Отвор-гына покшелне таз вўдешет
Вараксимже чапажым шўялта.
Изижымат-кугужым ыида ойыро –
Мемнамат-лай кугу уна ыштыида².*

‘Посреди твоего двора – таз с водой,
В нем ласточка свои лапки полощет.
Вы не стали нас делить на старших
и младших –
Всех принимали как дорогих гостей’.

Однако, угощая гостей, не следует забывать и о своей семье, об этом говорится в пословице горных мари: *Тидыжбї Митрилан, тидыжбї Вениктылан, тидыжбїм, хынавля, тә качда³* ‘Это Митрию (мужу), это Венедикту (сыну), а это (третью часть) вам, гости, ешьте’.

Хозяева должны уметь вести беседу с гостями, что может извинить отсутствие богатого стола с щедрым угощением: *Йўктымем, пукишымем тугай гынат, лывырге йылмем ден леведынам* ‘Хотя и угощение мое не очень, своим гибким языком я прикрыла’.

Гостей следует одаривать, о чем поется как в песне хозяев, так и в песне гостей:

*Ой, унаем-влак, унаем-влак,
Мом пуалам ынде пōлеклан.
Пел чонемым пōлен пузнамат ыле,
Чонде посна илаш огеш лий.*

‘Ой, мои гости, мои гости,
Что же вам подарить?
Половину души бы подарила –

Без души нельзя жить’⁴.

Одна из обязанностей хозяев – достойно провожать своих гостей:

*Каена маныда, каена маныда.
Каеда гын, ужатен колтена.
Каеда гын, ужатен, ой, колтена,
Ончен шоген кодына тупда йоммешке⁵.*

‘Уедем, говорите, уедем, говорите.
Уедете – проводим вас.
Уедете – ой, проводим вас.
Останемся, смотря вам вслед (букв. пока не затеряются ваши спины)’.

Пребывание в гостях обсуждалось широко. Гости, вернувшись домой, расхваливали доброту и радушный прием хозяев: *элда мотор, калыкда поро – пōртыламат, элыштем ойлалам* ‘стороноушка ваша красивая, люди у вас добрые – вернусь и расскажу у себя на родине’.

В регулятивной зоне представлено наибольшее количество компонентов: гостей следует пригласить, встретить, потчевать; оказывать особую честь почетным гостям, но в то же время принимать всех одинаково; одаривать их песнями и подарками; водить в гости к родственникам; достойно проводить, предварительно пригласив на следующий праздник.

Социально-культурная зона объединяет когнитивные признаки, отражающие связь концепта с бытом и культурой народа: традициями, обычаями. Помимо описанных выше традиций отметим также, что хозяевам гостей следует водить гостей к своим соседям и родственникам. Так, в песне, записанной в Параньгинском районе РМЭ, поется: *Родо вожда уло гын, иктаж пōртыш нангайза, йодын кая манын, ида ман* ‘Если есть у вас родственники, то ведите в их дом, не говорите, что напрашиваемся’.

Как предписывает марийская традиция, гостям также следует потчевать хозяев привезенными гостинцами. Наши информанты сообщают, что среди гостинцев обязательно должен быть хлеб, предпочтительно брать с собой гуся, а также выпивку. Считается дурным тоном приехать с пу-

¹ Гостевые песни мишкинских мари / сост. Л.А. Абукаева. Йошкар-Ола, 2008. С. 13.

² Там же. С. 91.

³ Грачева Ф.Т. Горномарийские пословицы, поговорки, приметы, загадки / Мар. гос. ун-т. Йошкар-Ола, 2001. С. 140.

⁴ Шўм гыч лекше мурем: Урал марий калык муро-влак // Мелодии сердца: народные песни уральских мари / авт.-сост. М.И. Александрова. Екатеринбург : Изд-во АМБ, 2015. С. 193.

⁵ Шўм гыч лекше мурем: Урал марий калык муро-влак // Мелодии сердца: народные песни уральских мари / авт.-сост. М.И. Александрова. Екатеринбург : Изд-во АМБ, 2015.

стыми руками, такая ситуация в марийских традициях гостеприимства практически невозможна, поскольку в этом случае говорят, что у пришедшего дурные намерения. Ср.: горномарийскую пословицу: *Охыр кидӓ хыналаш ок кеп* 'С пустыми руками в гости не ходят'. Очевидно, следующий текст песни исполняется с извинительной тональностью:

*Ош мамыкан комбым кондынем ыле,
Вӱдшӧ кугу да кучен ышым керт.
Коя лудым кондынем ыле,
Вӱдшӧ лопка да кучен ышым керт.
Ший пыстылан агытаным кондеман,
Йӱратен кочса, родем-шамыч¹.*

'Хотела привезти гуся с белыми перьями,
Река глубокая – не смогла поймать.
Жирную утку хотела привезти,
Река широкая – не смогла поймать.
Привезла петуха с серебряными крыльями,
Откушайте, мои родные'.

Согласно традиции, гости обносят всех присутствующих напитками по кругу по движению солнца – *кече ынгай дене*, а хозяев сажают за стол и поют благодарственные песни. Эта зона взаимодействует с паремиологической зоной: *Уна пелен – озат уна*² 'Рядом с гостем и хозяин гость'.

Социально-культурная зона объединяет все другие зоны концепта *уна*, поскольку каждая из зон отмечена традициями и обрядами.

Паремиологическая зона включает совокупность когнитивных признаков концепта, объективируемых пословицами, поговорками. Марийские пословицы о гостях связаны с пословицами о родне и празднике. Долгожданными и желанными гостями являются родственники, приехавшие издалека: *Мӱндыр родет уло гын, ужмо еда – кампетка* 'Если есть родня издалека, то при каждой встрече конфетка'; *Мӱндыр родо мийыде-толде ок лишем* 'Если не ездить и не приглашать, дальняя родня ближе не станет'; *Мӱндыр родо – шӱшмӧ уй, лишыл (чак) родо – кочушмен* 'Родня издалека – сливочное масло, ближняя – горькая редька'; *Мӱндыр уна эре кадырле*³ 'Гости издалека всегда уважаемы'.

¹ ФПМЯ. Запись от С. И. Яшметовой, 1931 г. р., д. Часамла-сола Новоторъяльского р-на Республики Марий Эл.

² Китиков А.Е. Марий калыкмут мутер. Словарь марийских пословиц и поговорок. Йошкар-Ола: Мар. кн. изд-во, 1991. С. 260.

³ Там же. С. 183.

Согласно воззрениям мари, гости – украшение праздника: Ср. пословицы луговых и восточных мари: *Пайремым уна сӧрастар* 'Гость украшает праздник' и *Уна пайрамлан ямым пурта* 'Гость вносит в праздник красоту'.

Приглашение в гости следует принимать обязательно: *Ӱжмашке кайыман, пастырма гыч куржман*⁴ 'На приглашение следует пойти, прогоняют – следует бежать'; *Унала каяш нимогай игече ок мешае*⁵ 'Ехать (идти) в гости никакая погода не мешает'. Единственным препятствием для поездки могла служить необходимость смотреть за домом и хозяйством, но в этом случае на выручку всегда приходят соседи: *Унала пошкудет колта гын, кае, уке гын, вучет* 'В гости поедешь, если сосед отпустит, а если нет – будешь ждать'. Отсюда и совет для тех, кто отправляется в гости: *Унала лектын кайымет деч ончыч ике ӱстелешет сийым ямдылен кодо*⁶ 'Прежде чем пойти в гости, приготовь угощение на своем столе'.

Гостевание в марийской языковой картине мира связывается с открытостью: *Унала идым шенгеч огыт кошт*⁷ 'В гости из-за овина не ходят'.

В пословицах луговых мари предписано, как следует вести себя родителям, которые пребывают в гостях у дочери или сына: *Эргыч деке миет гын, тӧрыш шич, ӱдырет дек миет гын, омсадӱрыш шич*⁸ 'Если приходишь к сыну, садись на почетное место за столом, если приходишь к дочери, садись у двери'.

Пословицы определяют и время гостевания: *Унала кайыше-толио кум кече веле уна лиеш* 'Кто приходит в гости, тот только три дня гость'; *Уна енын акше кажне кечын шулдештеш*⁹ 'Цена гостя с каждым днем падает'; *Йӱлерӓк кешӱ хынавӓ яжон кайыт* 'Хороши гости, которые быстро уходят'¹⁰. Поэтому не только гости, но и хозяева руководствуются принципом,

⁴ Запись Абукаевой Л. А. от Пезаевой Ӱ. П., 1915 г. р., в д. Новоключево Мишкинского р-на Республики Башкортостан.

⁵ Китиков А.Е. Марий калыкмут мутер. Словарь марийских пословиц и поговорок. Йошкар-Ола: Мар. кн. изд-во, 1991. С. 260.

⁶ Там же. С. 260.

⁷ Там же.

⁸ Там же.

⁹ Там же. С. 260.

¹⁰ Грачева Ф.Т. Горномарийские пословицы, поговорки, приметы, загадки / Мар. гос. ун-т. Йошкар-Ола, 2001. С. 136.

нашедшим воплощение в пословице: *Кайышаиш унам чарен от сене* ‘Гостя, который собрался уходить, не удержишь’. Марийская пословица также гласит: *Унала коштаиш сай, а мӱнгышто эше сайрак* (с. 260) ‘В гости ходить хорошо, а дома еще лучше’.

Паремиологическая зона акцентирует признаки, которые не выделены в текстах песен. Эти признаки носят характер рекомендаций, предписаний и во многом определяют гостевой этикет мари.

Литература

1. Абукаева Л.А. Компаративные модели и образы в восточномарийских величальных песнях // Вестник Марийского государственного университета. 2018. № 3. С. 124–130. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/komparativnye-modeli-i-obrazy-v-vostochnomariyskikh-velichal'nykh-pesnyakh> (дата обращения: 18.06.2019).
2. Абукаева Л.А. Концепт *родо-шочшо* ‘родные / близкие’ в марийских гостевых песнях // XV Игнатьевские чтения : материалы докладов и выступлений на Республиканской науч. конф. Йошкар-Ола, 2016. С. 74–79.
3. Абукаева Л.А. Репрезентация образа адресата в величальных песнях восточных мари // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 3. URL: <http://vestnik.marsu.ru/view/journal/archive.html?id=62> (дата обращения: 18.06.2019).
4. Вейнмейстер А.В. Гостеприимство: к определению понятия // Гуманитарный аспект образовательного пространства. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gostepriimstvo-k-opredeleniyu-ponyatiya> (дата обращения: 18.06.2019).
5. Вершинин В.И. Марий мут-влакын кушеч лиймышт (этимологий мутер). Происхождение марийских слов (этимологический словарь). Т. 2. Йошкар-Ола, 2018. 742 с.
6. Першиц А.И. Гостеприимство // Свод этнографических понятий и терминов. Социально-экономические отношения и соционормативная культура. М. : Наука, 1986. 240 с.
7. Попова З.Д., Стернин И.А. Семантико-когнитивный анализ языка. Воронеж : Истоки, 2007. 250 с. URL: http://sterninia.ru/files/757/4_Izbrannye_nauchnye_publicacii/Kognitivnaja_lingvistika/Semantiko_kognitivnyj_analiz_jazyka_2007.pdf (дата обращения: 18.02.2019).
8. Стернин И.А., Розенфельд М.Я. Слово и образ / под ред. И.А. Стернина. Воронеж : Истоки, 2008. 243 с.
9. Эмер Ю.А. Фольклорный концепт: жанрово-дискурсивный аспект // Вестник Томского государственного университета. 2010. № 1. С. 91–99. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/folklornyy-kontsept-zhanrovo-diskursivnyy-aspekt> (дата обращения: 18.06.2019).

References

1. Abukaeva L.A. Komparativnye modeli i obrazy v vostochnomariiskikh velichal'nykh pesnyakh [Comparative models and images in Eastern Mari majestic songs]. *Vestnik Mariiskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vestnik of the Mari State University, 2018, no. 3, pp. 124–130. Available at: <http://vestnik.marsu.ru/view/journal/archive.html?id=62> (accessed 18.06.2019). (In Russ.).
2. Abukaeva L.A. Kontsept *rodo-shochsho* ‘rodnye / blizkie’ v mariiskikh gostevykh pesnyakh [Concept *rodo-shochsho* ‘relatives’ in Mari guest songs]. *XV Ignat'evskie chteniya: materialy dokladov i vystuplenii na Respublikanskoi nauch. konf.* = XV Ignatiev Readings: Materials of reports and speeches at the Republican scientific conference, Yoshkar-Ola, 2016, pp. 74–79. (In Russ.).
3. Abukaeva L.A. Reprezentatsiya obraza adresata v velichal'nykh pesnyakh vostochnykh mari [Representation of addressee image in cheering songs of the Eastern Mari]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* = Modern problems of science and education, 2012, no. 3. Available at: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=6015> (accessed 18.06.2019). (In Russ.).
4. Veinmeister A. V. Gostepriimstvo: k opredeleniyu ponyatiya [Hospitality: to the definition of the concept]. *Gumanitarnyi aspekt obrazovatel'nogo prostranstva* = The humanitarian aspect of the educational space. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/gostepriimstvo-k-opredeleniyu-ponyatiya> (accessed 18.06.2019). (In Russ.).
5. Vershinin V.I. *Marij mut-vlakyn kushech lijmysht (etimologij muter)*. Proiskhozhdenie marijskikh slov (etimologicheskij slovar') [The origin of the Mari words (etymological dictionary)]. Vol. 2, Yoshkar-Ola, 2018, 742 p. (In Russ.).
6. Pershits A.I. Gostepriimstvo [Hospitality]. *Svod etnograficheskikh ponyatij i terminov. Sotsial'no-ekonomicheskie otnosheniya i sotsionormativnaya kul'tura* = Code of ethnographic concepts and terms. Socio-economic relations and socio-normative culture. Moscow, Science, 1986, 240 p. (In Russ.).
7. Popova Z.D., Sternin I.A. Semantiko-kognitivnyi analiz yazyka [Semantic and cognitive analysis of language]. Voronezh: Istoki, 2007, 250 p. Available at: http://sterninia.ru/files/757/4_Izbrannye_nauchnye_publicacii/Kognitivnaja_lingvistika/Semantiko_kognitivnyj_analiz_jazyka_2007.pdf (accessed 18.02.2019). (In Russ.).
9. Sternin I.A., Rozenfeld M.Ya. Slovo i obraz [Word and image]. Ed. by I.A. Sternin. Voronezh: Istoki, 2008, 243 p. (In Russ.).

10. Emer Yu.A. Fol'klornyĭ kontsept: zhanrovo-diskursivnyi aspekt [Folklore concept: genre-discursive aspect]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* = Tomsk State University Journal, 2010, no. 1, pp. 91–99. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/folklornyĭ-kontsept-zhanrovo-diskursivnyĭ-aspekt> (accessed 18.06.2019). (In Russ.).

Статья поступила в редакцию 11.05.2019 г.; принята к публикации 13.06.2019 г.

Submitted 11.05.2019; revised 13.06.2019.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

The author has read and approved the final manuscript.

Для цитирования:

Абукаева Л.А. Объективация концепта *уна* ‘гость’ в марийском фольклоре // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 409–417. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-409-417

Об авторе

Абукаева Любовь Алексеевна

доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, ORCID ID 0000-0002-9622-6770, sylne@mail.ru

Citation for an article:

Abukaeva L.A. Objectification of the concept *una* ‘guest’ in Mari folklore. *Vestnik of the Mari State University*. 2019, vol. 13, no. 3, pp. 409–417. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-409-417 (In Russ.).

About the author

Lyubov A. Abukaeva

Dr. Sci (Philology), Professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, ORCID ID 0000-0002-9622-6770, sylne@mail.ru

ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СИНТАКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ЭКСПРЕССИВНОСТИ В АНГЛИЙСКОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ

И. В. Бондаренко

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

Введение. Интерес к исследованию лингвопрагматических аспектов функционирования экспрессивных синтаксических конструкций в политическом тексте связан с особенностями реализации их воздействующего потенциала на адресата в процессе коммуникации. **Цель:** выявление лингвопрагматических характеристик синтаксических носителей экспрессивности как средств манипулирования сознанием слушателей в процессе политической коммуникации. **Материалы и методы.** В исследовании анализируются политические тексты выступлений английских премьер-министров, размещенные на официальном сайте правительства Великобритании, с использованием методов прагматико-лингвистического анализа, контент- и дискурс-анализа, а также собственно лингвистических методов стилистического анализа и контекстологического анализа. **Результаты исследования, обсуждения.** Для английской политической речи характерно использование разнообразных синтаксических экспрессивных средств, усиливающих эмоциональность и убедительность высказываний. Парентезные включения, усложняющие структурно-семантическую организацию предложения, используются для уточнения содержания, подтверждения его истинности, для выражения авторской оценки, интенсифицируя при этом коммуникативное намерение оратора. Уникальная структура расщепленных предложений, обособляющих наиболее существенную информацию и задающих особую выразительность, привлекает слушателей, задерживая на ней внимание аудитории. Особый ритм и динамику тексту создают параллельные конструкции, имеющие одинаковую синтаксическую структуру и частично повторяющийся лексический состав, что позволяет оратору навязать аудитории свое отношение к передаваемой информации. Намеренное членение политиком высказывания на коммуникативно значимые парцелированные конструкции создает условия для управления вниманием аудитории, акцентируя его на смысловых центрах высказывания, выделенных в устной речи соответствующей интонацией и паузами. **Заключение.** Экспрессивные синтаксические конструкции обогащают смысловое и эмоциональное содержание высказываний в политическом тексте и обладают высокой степенью воздействующего потенциала, позволяющего захватить внимание адресата, оказать эмоциональное воздействие, реализовать эффективное манипулирование сознанием аудитории.

Ключевые слова: политический текст, прагматическое содержание, воздействие, синтаксические средства экспрессивности, парантезы, расщепленные предложения, парцелированные конструкции, параллельные конструкции, риторический вопрос, манипулирование сознанием.

LINGUOPRAGMATIC ANALYSIS OF SYNTACTIC EXPRESSIVE MEANS IN ENGLISH POLITICAL TEXT

I. V. Bondarenko

Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad

Introduction. Interest in investigating linguopragmatic aspects of expressive syntactic constructions functioning in political texts is connected with the peculiarities of realisation of their impact potential on the addressee in the process of communication. **Purpose:** the aim of the research is revealing linguopragmatic characteristics of syntactic carriers of expressiveness used as a means of the audience consciousness manipulation in the process of political communication. **Materials and methods.** The research is based on the analysis of political texts of English prime-ministers' speeches placed on the official Internet site of the UK government using methods of pragmo-linguistic analysis, content- and discourse-analysis as well as linguistic methods of stylistic analysis and contextological analysis. **Results, discussion.** It is typical of English political speech to use different syntactical expressive means intensifying emotionality and persuasiveness of utterances. Parenthetical constructions complexifying structural and semantic sentence organization are used for improving sentence content, validating truth conditions of utterances, expressing speaker's evaluation thus identifying the communicative intention of the orator. Unique structure of cleft sentences isolating the most essential information and investing it with expressiveness attracts hearers holding the audience attention on it. Specific rhythm and dynamics of the political text is created by parallel constructions having similar syntactic structures and backed up by the lexical

repetition that help the speaker impose his attitude to communicated information. The speaker's intentional sentence parceling into communicatively significant parceled constructions allows the orator to manipulate the audience attention by emphasizing meaningful centers of the utterance that are marked by the appropriate intonation and pauses in oral speech. **Conclusion.** Expressive syntactic constructions enrich the meaning and emotional content of utterances in the political text. They are characterized by a high degree of impact potential which allows them to grab the addressee attention, exert emotional response and realise effective manipulation of the audience consciousness.

Keywords: political text, pragmatic content, impact, syntactic means of expressiveness, parentheses, cleft sentences, parceled constructions, parallel constructions, rhetorical question, consciousness manipulation.

Одним из направлений изучения политических текстов в русле лингвистической прагматики является исследование средств речевого воздействия, в том числе оценочных средств, используемых в политическом тексте [6, с. 65]. Такой подход связан с интересом к проблеме коммуникации в политической сфере, для которой характерна высокая степень манипулирования общественным сознанием. В связи с этим весьма актуальным представляется исследование экспрессивности политического текста, которая имеет отношение к воздействию на адресата с целью усиления коммуникативного намерения говорящего [3, с. 84], а также поиск языковых средств, способствующих наращиванию воздействующего потенциала политического текста. Поскольку речь политика нацелена на эмоционально-волевую сферу адресата, она должна быть экспрессивно насыщенной, что приводит к необходимости использования целого арсенала выразительных стилистических приемов.

Целью исследования является изучение коммуникативно-прагматического содержания синтаксических носителей экспрессивности и их роли в усилении действенности английского политического текста.

Материалом исследования послужили около 100 текстов выступлений британских премьер-министров за период 2010–2019 гг., опубликованные на официальном сайте правительства Великобритании GOV.UK www.gov.uk. Анализ английских политических текстов в русле достижения цели исследования основан на положениях теории экспрессивного синтаксиса с использованием методов прагматико-лингвистического анализа, общей модели контент-и дискурс-анализа, структурно-семантического метода в сочетании с методом контекстологического анализа. Методика исследования заключа-

ется в проведении структурно-функционального анализа английского политического текста с целью выделения в нем наиболее характерных конструкций экспрессивного синтаксиса для последующего осуществления интерпретативного анализа, позволяющего установить их прагматическое содержание и воздействующую роль в политической коммуникации.

Исследование специфики развития российской политической лингвистики позволило Э. В. Будаеву и А. П. Чудинову утверждать, что «политическая лингвистика по существу превратилась в автономное научное направление, для которого характерны не только совершенно особый материал для изучения, но и специфические методы, принципы и задачи исследования» [1, с. 30]. В последнее время прагматические штудии в области политической лингвистики получают все большее распространение, поскольку прагматика тесно связана с использованием языка в сфере коммуникации. Текст политического выступления, предназначенный для речевого общения в условиях групповой коммуникации, является важным инструментом власти, поскольку его цель состоит не только в удержании и сохранении власти, но и в активном воздействии на общественное сознание, позволяющем формировать необходимое общественное мнение, управлять обществом, влиять на принятие решений в различных сферах жизни. Одним из важных свойств политического текста является экспрессивность, которая предполагает использование разнообразных выразительных средств языка, делающих процесс восприятия текста не только адекватно осмысленным, но также эмоционально захватывающим и увлекательным для адресата.

Р. Р. Чайковский рассматривает экспрессивность, как «свойство синтаксических форм увеличивать прагматический потенциал высказывания

сверх той степени, которая достигнута лексическими значениями элементов, наполняющих эти синтаксические формы» [8, с. 196]. Иными словами, важным средством выражения категории экспрессивности на уровне синтаксиса являются экспрессивные синтаксические конструкции. Способность этих конструкций достигать определенный стилистический эффект в процессе употребления в речи, определяется особой, а иногда уникальной синтаксической формой их построения.

Для публичной политической речи приемы и конструкции экспрессивного синтаксиса, помогающие достичь эмоциональности, убедительности и динамичности высказывания, важны не только в связи с интенсивным изучением структуры политического текста, но прежде всего в свете взаимоотношения говорящего и адресата, когда учет и умелое использование прагматических характеристик языковых средств, повышающих выразительность речи, позволяют оратору усилить речевое воздействие на адресата.

Как известно к синтаксическим носителям экспрессивности относят разнообразные синтаксические стилистические приемы: стилистическая инверсия, присоединительные конструкции, синтаксический параллелизм, повторы, эллипсис, риторические вопросы, парцелляция, парантезы, расщепленные предложения и другие. Адекватный выбор политическим оратором изобразительных экспрессивных средств во многом определяется целями, условиями, адресатом общения, что в конечном счете должно обеспечить успешность политической коммуникации.

Исследование синтаксических особенностей английской ораторской речи позволяет утверждать, что наиболее распространенным приемом экспрессивного синтаксиса, которым пользуются английские политики, является введение в речь вставных конструкций – парентезных включений. Такие конструкции, «характеризуются как специфические единицы языка, связанные с основным составом включающего их предложения особым типом связи, обладающие модусной семантикой и предназначенные для установления контакта говорящего лица с адресатом» [7, с. 92]. В процессе выступления при анализе сложной политической или экономической ситуации у оратора может внезапно возникать необходимость уточнения или разъяснения содержания своей речи, потребность в добавлении новой

информации или формулировании авторской оценки и т. д., что влечет за собой использование в составе высказываний осложняющих экспрессивных элементов в виде словосочетания или самостоятельного предложения с добавочными значениями. Парантезы имеют «тенденцию помещаться в те позиции в предложении, где синтаксическая и семантическая незавершенность высказывания является очевидной» [9, с. 11]. Например: “It is in our interests – *those of Britain and America together* – to stand strong together to defend our values, our interests and the very ideas in which we believe.” “That idea – *that all are created equal and that all are born free* – has never been surpassed in the long history of political thought.” «Это в наших интересах – Британии и Америки – проявлять стойкость сообща, чтобы защищать наши ценности, наши интересы и те идеи, в которые мы верим.» «Эту идею – что все созданы равными и все рождаются свободными – не удалось превзойти за всю историю политической мысли.» Повторы в парентезных конструкциях призваны интенсифицировать высказывание оратора.

Парантезы могут усложнять структурно-семантическую организацию как простого, так и сложного предложения. Ситуация общения может диктовать использование сразу двух парентезных конструкций в одном сложном предложении. Например, “So as we rediscover our confidence together – *as you renew your nation just as we renew ours* – we have the opportunity – *indeed the responsibility* – to renew the special relationship for this new age.” «Поэтому, когда мы вновь обретаем нашу уверенность вместе – *когда вы обновляете свою нацию также, как и мы обновляем свою* – у нас есть благоприятная возможность – *более того ответственность* – обновить особые отношения для этой новой эпохи.» Премьер министр Великобритании Тереза Мей в своем выступлении на конференции Республиканской партии о возобновлении и установлении особых отношений между Великобританией и США вынуждена дважды в одном высказывании обращаться к использованию парентезных конструкций, чтобы в первом случае разъяснить, какой смысл оратор вкладывает в понимание фразы “rediscover our confidence together”, а во втором случае – уточнить свое отношение к понятию ‘opportunity’ («благоприятная возможность»), как “indeed the responsibility”, снабдив его экспрессивным усилительным

наречием “indeed”, которое используется как способ подтверждения истинности и отражает авторскую оценку.

Парентезы относятся к важным средствам достижения прагматического воздействующего эффекта поскольку они предназначены для установления контакта говорящего с адресатом. Дело в том, что вставные фразы приносят в политический текст дополнительную информацию, которая чаще всего выражает мнение самого политика, стремящегося заострить внимание адресата на важных деталях и тем самым показать их особую значимость, что позволяет не только привлечь слушателей к излагаемой теме выступления, установить с ними контакт, но и удержать внимание аудитории. Например: “Just as it matters to us that – *while we are not part of the Euro – and, **in my view** never will be* – the Eurozone is able to deal with its problems and succeed.” «В не меньшей степени это важно для нас, что – хотя мы не являемся частью, относящейся к Западной Европе – и, по моему мнению, никогда не будем – Еврозона способна справиться со своими проблемами и добиться успеха.»

Информация, которую передают парентезы, может носить ярко выраженный эмоционально-оценочный характер, что позволяет оратору донести до слушателей свое субъективное отношение к сообщаемой информации, тем самым вызвать у них прямой интерес и вовлечь адресатов в свое дискурсивное пространство, побуждая аудиторию занять единую позицию с выступающим, например: “For the past century, Britain and America – *and the **unique** and **special** relationship that exists between us* – have taken the idea conceived by those “56 rank-and-file, ordinary citizens”, as President Reagan called them, forward.” “And because of this – *because of what you have done together, because of that **great** victory you have won* – America can be stronger, greater, and more confident in the years ahead.” «За последнее столетие Британия и Америка – и уникальные особые отношения, которые существуют между ними – следуют идее, задуманной теми «56 рядовыми, обычными гражданами», как назвал их президент Рейган.» «По этой причине – вследствие того, что вы сделали вместе, вследствие великой победы, которую вы одержали – Америка может стать сильнее, могущественнее и более уверенной в ближайшем будущем.» Оратор использует в качестве определений оценочные при-

лагательные ‘unique’, ‘special’, ‘great’ с добавочной положительной оценкой, что усиливает эти признаки. Любая оценка является характеристикой, с помощью которой автор описывает свое персональное отношение к определяемым явлениям: в первом случае ‘relationship’, а во втором – ‘victory’.

Не менее популярным экспрессивным синтаксическим приемом является использование в политических текстах расщепленных предложений, которые разделены на две части. При этом одна часть, будучи выделенной, благодаря использованию усилительных конструкций, несет в себе наиболее важную информацию и называется «фокусом» (focus) в то время, как остальная часть предложения рассматривается в качестве «прагматической пресуппозиции» (pragmatic presupposition) [10, с. 227]. Основное назначение расщепленных предложений – фокусировать внимание слушателей на более ценной или противоречивой информации. Фокус предложения обособляется от остальной части высказывания при помощи разнообразных конструкций. Активность в политических текстах вводной конструкции “it is ... that/who/which”, в рамки которой помещается фокус высказывания во многом определяется тем, что такое плотное обособление информации обеспечивает уникальную возможность для политика сосредоточить в этих рамках наиболее существенные для слушателей сведения, чем вся остальная информация в предложении. Например: “**It is** because of the very special partnership between our countries – not just in the business **that** we do with one another.” “More than this, **it is** in free economies and free societies **that** the technological and scientific breakthroughs which improve and save lives are made.” «Именно благодаря особому партнерству между нашими странами – и не только в сфере бизнеса, мы связаны друг с другом.» «Более того, именно в свободных экономических системах и свободных обществах совершаются технологические и научные прорывы, которые улучшают и спасают жизни людей.» Политик, выбирая для сообщения информации расщепленную конструкцию, демонстрирует свое коммуникативное намерение привлечь слушателей к этой информации, задержав на осложненной синтаксической структуре внимание адресата, поскольку слушателю будет «необходимо не только понять содержание высказывания, но и интерпретировать дополнительные коннотации, которые возникают в случае употребления

более сложной в синтаксическом плане структуры» [3, с. 84].

Особую экспрессивность расщепленное предложение получает в конструкции “what/why/where/how + clause + be + phrase”, в которой оно следует после союзных слов what/why/where/how, задающих повышенную выразительность всему высказыванию, например: “It is a national plan of action, with international ambitions. But **what** it really speaks to **is** something much more personal for each of us as human beings.” «Это национальный план действий с международными амбициями. Но то, к чему он обращается, так это нечто гораздо более личное для каждого из нас как человека.»

Среди синтаксических носителей экспрессивности в политическом тексте следует выделить параллельные синтаксические конструкции, которые представляют собой эффективный прием создания убедительной тональности текста. В исследуемых текстах параллельные конструкции чаще всего представляют собой построение синтаксически однотипных отдельных частей предложения с частичным совпадением лексического состава, чем обеспечивается осуществление приема нарастания, когда каждое последующее высказывание важнее в смысловом отношении и сильнее в эмоциональном. Такие конструкции могут многократно повторяться в тексте, создавая четкую ритмичность, экспрессивность и выразительность текста. Например: “This failure really **matters**. **It matters to the public purse**: this cycle of reoffending costs up to £13 billion a year. **It matters to you**: because in the end, who are the victims of this re-offending? It’s the mother who gets burgled or the young boy who gets mugged. **It matters to the prison staff** who have to work in dangerous and often intimidating conditions. And yes, **it matters to the prisoners themselves**, who mustn’t feel that society has totally given up on them.” «Это правонарушение действительно имеет значение. Оно имеет значение для бюджета: весь цикл повторного правонарушения стоит до 13 миллиардов фунтов стерлингов в год. Оно имеет значение для вас: потому что в конечном счете, кто является жертвами этого повторного правонарушения? Именно мать, которую обворовали, или молодой человек, на которого напали с целью ограбления. Оно имеет значение для тюремного персонала, который вынужден работать в опасных и часто угрожающих условиях. Оно имеет значение для самих заключенных,

которые не должны чувствовать, что общество полностью махнуло на них рукой.» Такое нагромождение параллельных конструкций, дополненных многократными анафорическими повторами, позволяет оратору внушить аудитории правильность субъективной авторской позиции и получить необходимую поддержку слушателей.

Парцелляция весьма распространенный в политическом тексте прием экспрессивного синтаксиса, заключающийся в делении структуры предложения на обособленные самостоятельные части с целью актуализации наиболее важной части высказывания, передачи отношения адресанта к излагаемой информации, а также акцентирования экспрессивности суждения. Отмечается, что «этот синтактико-стилистический прием позволяет вложить максимум информации в минимальный объем текста» [4, с. 189]. В речи парцелляция осуществляется посредством интонации и паузы в конце разделенных предложений.

Как справедливо отмечает Н. Н. Гурьева, изучающая явление парцелляции в печатных СМИ, «стратегия построения парцеллированных конструкций находится в жесткой зависимости от прагматической направленности содержания публицистического дискурса» [2, с. 220], что справедливо и в отношении политического дискурса. Чаще всего парцелляция обуславливается авторским замыслом намеренного членения предложения на несколько коммуникативно значимых самостоятельных единиц с целью сознательного выделения в сообщении дополнительных смысловых центров и привлечения к ним внимания адресата. Например, для эмоционального усиления информации, выражающей последствия необдуманных действий или решений: “Because we know from history what happens when countries do not embrace the opportunities of the world. *They stagnate. They get poorer. They don’t protect their people; they make them worse off.*” «Поскольку нам известно из истории, что происходит, когда страны не пользуются возможностями современного мира. Они стагнируют. Они беднеют. Они не защищают своих граждан; усугубляют их положение.» Оратор может также акцентировать внимание аудитории на парцеллятах, чтобы донести до слушателей преимущества планируемых экономических преобразований, выделив интонационно наиболее важные детали этой информации, например: “That is because free trade creates a rising tide that lifts all boats. *It makes us*

all richer. It creates jobs. It increases investment. It improves productivity.” «Это происходит потому, что свободная торговля помогает всем кораблям сойти с мели. Она делает нас всех богаче. Она создает рабочие места. Она увеличивает инвестиции. Она повышает производительность.»

Следует отметить использование в английской политической речи риторических вопросов, которые призваны стимулировать мысль аудитории, побуждать слушателей к совместному с оратором участию в обсуждаемых вопросах, например: “I have a very strong emotional and practical attachment to asking the simple question for Britain, *how do we have more influence to the world, how do we have more prosperity, how do we have more jobs, how do we do the best for the country we love?* To me, that’s what it’s all about.” «У меня есть сильная эмоциональная и практическая привязанность к тому, чтобы задавать простые вопросы по Британии: как нам больше влиять на мир, как нам достичь большего процветания, как нам получить больше рабочих мест, как нам делать все возможное для страны, которую мы любим? Для меня именно в этом вся суть.» Как известно, риторический вопрос не требует ответа и представляет, скорее, утверждение. Популярность этого стилистического приема в английской ораторской речи обусловлена необходимостью привлечения внимания аудитории к выступлению в процессе политической коммуникации, к созданию эффекта тесного общения политика и слушателей.

Для английской политической речи характерна конвергенция разных построений экспрессивного синтаксиса в одном предложении, под которой понимается «сложный стилистический прием, основанный на взаимодействии стилистических средств одного или разных уровней языка в результате выполнения ими единой стилистической функции»¹. Некоторые авторы пытаются установить грань между стилистической и синтаксической конвергенцией, указывая при этом на наличие тесной связи между ними в предложении, которая выражается в том, что некоторые элементы синтаксической конвергенции являются элементами и стилистической конвергенции [5, с. 137]. В своей политической речи Д. Кэмерон эффектно сочетает расщепленное

предложение с парентезой, объединенные в одном высказывании общей функцией усиления, что позволяет оратору выделить, содержащуюся в них информацию, которую политик считает особо важной, и сфокусировать на ней внимание аудитории: «Of course, **it isn’t** so much the dreadful material poverty **that** was so widespread in decades gone by – *though of course some still exists.*” «Конечно, это не столько ужасная материальная нищета, которая была широко распространена в прошедшие десятилетия – хотя, конечно, в некоторой степени она все еще существует.»

Совмещение в высказывании парцелированной и парентезной синтаксических конструкций, выполняющих общую функцию наглядности, позволило премьер министру Т. Мей в речи на саммите Индия – Великобритания вывести на первый план коммуникативное намерение оратора, чтобы наглядно продемонстрировать и убедить слушателей в очевидном выражении дружественных и доброжелательных устремлений Великобритании по отношению к Индии: “This means that for Indian nationals who frequently come to the UK – *and who fuel growth in both our countries* – the entry process will become significantly easier. *Fewer forms to fill out. Access to the EU/EEA passport control. Swifter passage through our airports.*” «Это означает, что для граждан Индии, которые часто приезжают в Великобританию – и которые стимулируют развитие наших стран – порядок въезда станет значительно проще. Меньше анкет для заполнения. Доступ к паспортному контролю ЕС/ЕЭЗ. Более быстрый проход через наши аэропорты.»

Таким образом, категория экспрессивности является неотъемлемым свойством английских политических текстов. Экспрессивность, как одна из важных составляющих процесса манипулирования сознанием аудитории, обеспечивается разнообразными синтаксическими носителями экспрессивности, усложняющими смысловой и эмоциональный объем высказывания. Умелый выбор оратором экспрессивно нагруженных синтаксических средств позволяет «создать в сознании адресата необходимую манипулятору картину мира» [1, с. 20]. Лингвопрагматический анализ экспрессивных синтаксических конструкций позволил раскрыть их роль в политическом тексте, как прагматически насыщенного приема речевого воздействия, способствующего успеху в реализации коммуникативных намерений

¹ Копнина Г.А. Стилистическая конвергенция. // Эффективное речевое общение (базовые компетенции). Словарь-справочник / под ред. А.П. Сковородникова. Красноярск : Сибирский федеральный университет. 2014. С. 642.

оратора и замысла текста политического выступления. Показателем их воздействующего потенциала является способность убеждать, задерживать внимание аудитории на основных позициях речи выступающего, фокусировать на наиболее значимой и ценной информации, что позволяет привлечь слушателей к содержанию

ораторской речи, захватить их внимание, а также оказать эмоциональное воздействие на слушателей с целью манипулирования сознанием адресата. Способность разных средств экспрессивного синтаксиса к конвергенции содействует дальнейшему наращиванию их экспрессивно-прагматического потенциала.

Литература

1. Будаев Э.В., Чудинов А.П. Метафора в политическом интердискурсе: монография. Екатеринбург : Уральский гос. пед. ун-т. 2006. 215 с.
2. Гурьева Н.Н. Парцелляция как стратегия авторского дискурса в печатном СМИ // Вестник ТвГУ. Серия: Филология. Тверь : Тверской гос. ун-т. 2014. № 3. С. 216–223.
3. Куравлева Т.В. Экспрессивные свойства расщепленных предложений в современном английском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов : Грамота. 2013. № 5 (23): в 2-х ч. Ч. 1. С. 83–85.
4. Марышова М.А. Стилистическая функция парцелляции в текстах разных жанров. 2011. С. 183–192. URL: <https://www.rastko.rs/filologija/stil/2011/14Marisova.pdf> (дата обращения: 20.05.2019).
5. Нелькенбаум В.М. Особенности стилистической конвергенции в художественном тексте // Вестник Башкирского университета. Филология и Искусствоведение. Уфа : Башкирский гос. ун-т. 2016. Т. 21. № 1. С. 136–139.
6. Руженцева Н.Б. Методология и методики лингвопрагматического анализа в российской политической лингвистике. // Теория и методика лингвистического анализа политического текста: монография / отв. ред. А.П. Чудинов. Екатеринбург : Уральский гос. пед. ун-т. 2016. С. 63–91.
7. Сафонова С.С., Чупрякова О.А. Функционально-семантический статус парентез в художественном дискурсе В. В. Набокова // Филология и культура. 2017. № 1 (47). С. 91–96.
8. Чайковский Р.Р. Общая лингвистическая категория экспрессивности и экспрессивность синтаксиса // Уч. записки МГПИИЯ им. М. Тореца. Вопросы романо-германской филологии. М., 1971. Т. 64. С. 196–200.
9. Duvallon Outi, Routarinne Sara. Parenthesis as a resource in the grammar of conversation. 2012. Pp. 2–32. URL: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00674771/document> (дата обращения: 21.06.2019).
10. Hedberg Nancy. Multiple focus and cleft sentences // Cleft structures / Edited by Katharina Hartmann, Tonjes Veenstra. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. 2013. Pp. 227–251. URL: https://books.google.ru/books?id=Jq4bAgAAQBAJ&pg=PA227&lpg=PA227&dq=Multiple+focus+and+cleft+sentences&source=bl&ots=aUHNk_6yb&sig=ACfU3U (дата обращения: 21.06.2019).

References

1. Budaev E.V., Chudinov A.P. Metafora v politicheskom interdiskurse: monografija [Metaphor in political interdiscourse: monograph]. Yekaterinburg, Ural State Ped. Un-ty. 2006. 215 p. (In Russ.).
2. Guryeva N.N. Partsellyatsiya kak strategiya avtorskogo diskursa v pechatnom SMI [Parcellation as a strategy of the author discourse in printed Mass Media]. *Vestnik TvGU. Seriya: Philologiya* = Herald of Tver State University. Series: Philology, 2014, no. 3, pp. 216–223. (In Russ.).
3. Kuravlyeva T.V. Ekspressivnye svoistva rassheplyennykh predlozheniy v sovremennom angliiskom yazyke [Expressive properties of cleft sentences in the modern English language], *Philologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* = Philological Sciences. Issues of Theory and Practice, Tambov, Gramota, 2013, no. 5(23): in 2 parts, part. 1, pp. 83–85. (In Russ.).
4. Maryshova M.A. Stilisticheskaya funktsiya partsellyatsyi v tekstakh raznykh zhanrov [Stylistic function of parcellation in the texts of different genres]. 2011, pp. 183–192. Available at: <https://www.rastko.rs/filologija/stil/2011/14Marisova.pdf> (accessed 20.05.2019). (In Russ.).
5. Nelkenbaum V.M. Osobennosti stilisticheskoi konvergensii v khudozhestvennom tekste [The features of stylistic convergence in the art text]. *Vestnik Bashkirskogo universiteta. Philologiya i Iskustvovedenie* = Bulletin of Bashkir University, Ufa, 2016, vol. 21, no. 1, pp. 136–139. (In Russ.).
6. Ruzhentseva N.B. Metodologiya i metodika lingvopragmaticheskogo analiza v rossiiskoi politicheskoi lingvistike [Methodology and methods of linguopragmatic analysis in Russian political linguistics]. *Teoriya i metodika lingvisticheskogo analiza politicheskogo teksta: monografiya* = Theory and methods of linguistic analysis of the political text: monograph, ed. by A.P. Chudinov. Yekaterinburg: Ural State Ped. Un-ty, 2016, pp. 63–91. (In Russ.).
7. Safonova S.S., Chupryakova O.A. Funktsionalno-semanticheskij status parentez v khudozhestvennom diskurse V.V. Nabokova [Functional-semantic status of parenthesis in V.V. Nabokov's artistic discourse]. *Philologiya i kultura* = Philology and Culture, 2017, no. 1, pp. 91–96. (In Russ.).

8. Chaikovskiy R.R. Obshchaya lingvisticheskaya kategoriya ekspressivnosti I ekspressivnost' sintaksisa [General linguistic category of expressiveness and syntax expressiveness]. *Uch. zapiski MGPIIYA im. M. Toreza. Voprosy romano-germanskoi philologii* = Scient. notes of MSPIFL named after M. Thorez. Issues of Romano-Germanic Philology, Moscow, 1971, vol. 64, pp. 196–200. (In Russ.).

9. Duvallon Outi, Routarinne Sara. Parenthesis as a resource in the grammar of conversation. 2012, pp. 2–32. Available at: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00674771/document> (accessed 21.06.2019).

10. Hedberg Nancy. Multiple focus and cleft sentences. *Cleft structures*, ed. by : Katharina Hartmann, Tonjes Veenstra. Amsterdam, Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2013, pp. 227–251. Available at: https://books.google.ru/books?id=Jq4bAgAAQBAJ&pg=PA227&lpg=PA227&dq=Multiple+focus+and+cleft+sentences&source=bl&ots=aUHNK_6yb&sig=ACfU3U (accessed 21.06.2019).

Статья поступила в редакцию 1.05.2019 г.; принята к публикации 2.06.2019 г.

Submitted 1.05.2019; revised 2.06.2019.

Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

The author has read and approved the final manuscript.

Для цитирования:

Бондаренко И.В. Лингвопрагматический анализ синтаксических средств экспрессивности в английском политическом тексте // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 418–425. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-418-425

Об авторе

Бондаренко Ирина Викторовна

кандидат филологических наук, доцент, Институт образования Балтийского федерального университета им. И. Канта, г. Калининград, ORCID ID 0000-003-0308-6201, irbond@mail.ru

Citation for an article:

Bondarenko I.V. Linguopragmatic analysis of syntactic expressive means in English political text. *Vestnik of the Mari State University*. 2019, vol. 13, no. 3, pp. 418–425. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-418-425 (In Russ.).

About the author

Irina V. Bondarenko

Ph. D. (Philology), Associate Professor, Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, ORCID ID 0000-003-0308-6201, irbond@mail.ru

**ИНТЕРНЕТ-МЕМ КАК ОСНОВНОЙ ВИД КРЕОЛИЗОВАННОГО ТЕКСТА
В САМОПРЕЗЕНТАЦИИ «ЧЕЛОВЕКА ТВОРЯЩЕГО»****Е. П. Карташова, А. Р. Ахмедзянова***Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола*

Статья посвящена проблеме самопрезентации «человека творящего» в интернет-коммуникации на основе создания мемов. Рассмотрены типичные особенности данных текстов, создаваемых представителями творческих профессий, выяснены причины обращения «человека творящего» к интернет-мемам в целях самоидентификации. Авторы рассматривают характерные особенности мемов как разновидностей креолизованного текста и объясняют использование квазисинонимичных терминов «креолизированный текст», «демотиватор», «мем». Особое внимание в статье обращено на характеристики мема как креолизованного текста, то есть единство иконической и вербальной составляющих. Изображения в составе мемов несут смысловую нагрузку и становятся своеобразной эмблемой, опознавательным знаком творческого сообщества: портреты Леонардо да Винчи, Александра Сергеевича Пушкина становятся символами представителей той или иной творческой профессии. Привычки и особенности быта «человека творящего» объективируются в вербальной части мемов. Это определяет их ключевые черты: диалогичность, акцентуализацию привычного, акцентуализацию нестандартных способностей «человека творящего», выделенные авторами статьи. В статье рассматривается возможная мотивация создания интернет-мемов «человеком творящим». Авторы приходят к выводу о том, что одна из основных целей создания мемов – комический эффект. Кроме того, мемы служат своеобразными маркерами определенных сообществ творческих людей. С одной стороны, эта особенность объединяет всех пользователей Сети, которые могут назвать себя «человеком творящим», с другой – ограничивает сообщества от пользователей, не входящих в сообщество творческих людей. Иными словами, мемы являются эффективным средством коммуникации между творческими людьми, сохраняющим их право на самовыражение и языковую игру, а также на создание собственного профессионального сообщества в Сети.

Ключевые слова: интернет-коммуникация, мем, «человек творящий», креолизированный текст, творчество, интернет-язык.

**INTERNET MEME AS THE BASIC TYPE OF CREOLIZED TEXTS
IN SELF-PRESENTATION OF THE “CREATIVE HUMAN”****E. P. Kartashova, A. R. Akhmedzianova***Mari State University, Yoshkar-Ola*

The article is devoted to the problem of self-presentation of a person creating in the Internet communication on the basis of meme creation. The typical features of these texts created by representatives of creative professions are considered, and the reasons for the appeal of the “creative human” to Internet memes for identification purposes are clarified. The authors consider the characteristic features of memes as varieties of creolized text and explain the use of quasi-synonymous terms “creolized text”, “demotivational poster”, “meme”. Particular attention is paid to the characteristics of the meme as a creolized text, that is, the unity of the iconic and verbal components. The images in the memes are meaningful and become a kind of emblem, an identifying mark of the creative community: portraits of Leonardo da Vinci, Alexander Sergeyevich Pushkin become symbols of representatives of a particular creative profession. The habits and peculiarities of life of the “creative human” are objectified in the verbal part of memes. This determines their key features: the dialogism, the accentualization of habitual features, the accentualization of non-standard abilities of the “creative human”, highlighted by the authors of the article. The article discusses the possible motivation for creating Internet memes by the “creative human”. The authors conclude that one of the main goals of creating memes is a comic effect. In addition, memes serve as a kind of markers of certain communities of creative people. On the one hand, this feature unites all Web users who can call themselves “creative humans”, on the other hand, it limits communities from users who are not members of the creative community. In other words, memes are an effective means of communication between creative people, preserving their right to self-expression and language play, as well as to create their own professional community on the Web.

Keywords: Internet communication, meme, the creative human, creolized text, creativity, Internet language.

Интернет-коммуникация – одна из наиболее продуктивно функционирующих современных коммуникативных систем. Интернет не только является одной из основных сфер вербального и невербального общения, но и служит площадкой для творчества. В результате возникает особое коммуникативное пространство [6–10], которое О. В. Лутовинова и Т. Н. Колокольцева называют новой речевой формацией [2].

В качестве философской основы творчества можно рассматривать концепцию «человека творящего» (*Homo faber*), созданную Ханной Арендт [1] и Максом Шелером. «Человек творящий» в данной концепции рассматривается как деятель, как субъект особого творческого действия, само же творческое действие понимается как преобразование реальности, результатом которого будет создание новых объектов действительности.

В философском понимании «человек творящий» оказывается субъектом, характеризующимся и характеризующим явления действительности через творческую деятельность и отношение к ее результатам и инструментам. Согласно данной концепции, в любой деятельности человека, направленной на результативное изменение окружающей действительности, присутствует творческое начало. Иными словами, всякое преобразующее реальность действие считается творчеством.

Одной из главных особенностей «человека творящего», по мнению исследователей, является его самопрезентация, то есть создание говорящим собственного образа в сознании собеседника [4]. Участник интернет-коммуникации не видит тех, с кем он общается, он участвует в коммуникации со всем сообществом, поэтому прибегает к таким типам самопрезентации, как «акциональная самопрезентация» (с помощью указания на род занятий, действие, совершаемое создателем мема, то есть участником коммуникации: «Спрошу как художник художника: «Вы рисовать умеете?», «Рисовал, не получилось... я так вижу», «Я – гений, но так считает только мама»), «качественная самопрезентация» (с помощью эгоференциальных высказываний: «Я сдал просмотр – я овощ», «Я творческий – сплю в транспорте», «Я так вижу»).

Творческое начало участников общения в Интернете воплощается и в создаваемых информационных продуктах. Нередко текстовая и иконическая составляющие объединяются. Так создаются

креолизованные тексты. В исследовательских работах термин «креолизованный текст» как родовое понятие коррелирует с квазисинонимичными терминами: демотиватор, мем.

В современном понимании мем в интернет-коммуникации представляет собой единство иконического знака и надписи. Первое определение мема как своего рода информационного вируса было дано Ричардом Докинзом в работе «Эгоистичный ген». Постоянная репликация мемов в речи интернет-пользователей постепенно привела к тому, что узнаваемыми, тиражируемыми и, как следствие, вирусными стали не только весь мем как высказывание, точнее, комплекс вербальных и невербальных средств, но также его части (вербальная или иконическая).

Креолизованные тексты в силу своей сложной структуры представляют интерес для современных исследователей интернет-языка. О. В. Лутовинова использует термин «демотиватор» для обозначения небольшого произведения, особенно популярного среди интернет-пользователей, объединяющего в своем составе картинку, слоган к этой картинке и пояснение к слогану [5, с. 10].

Небольшие креолизованные тексты особенно активно распространяются, буквально тиражируются в социальных сетях, которые служат для общения и обмена различными материалами, а также объединения людей со схожими интересами.

В мемах, создаваемых творческими людьми, изображение, наряду с вербальной частью, несет смысловую нагрузку, часто являясь символом того или иного вида искусства (например, ключевое изображение в составе мемов сообщества «Типичная балерина» и «Типичный поэт»). Как правило, в иконической части мема используется узнаваемый образ. В вербальной составляющей основное место занимают элементы профессионального жаргона, термины и терминоиды из той или иной области искусства: «**Охра** – это не оранжевый», «Просмотр, спасибо, что прошел», «За чем тебе молоток? – **Пальцы** (пуанты – прим. авт.) разбить» («Типичная балерина»).

Осознание принадлежности к профессиональному сообществу также проходит на уровне самоидентификации, самоосознания в общей массе пользователей. Пользователи, относящие себя к категории творческих людей, как показывают наши наблюдения, осуществляют самоидентификацию по следующим механизмам построения речи:

– **диалогичность**: вербальная составляющая мема принимает структуру диалога, один из участников которого – творческий человек, другой – обыватель или представитель другой творческой профессии:

– Ты художник? А нарисуй меня!

– Ты художник? А нарисуй мне что-нибудь!

– Ты балерина? А станцуй мне что-нибудь!

– Ой, а что ты там рисуешь? А можно я посмотрю?

– Отстань от меня, смертный!» (САС).

– **акцентуализация привычного**, включающая в себя эффект обманутого ожидания и выражение отношения «человека творящего» к своей деятельности:

«Сегодня лягу спать в десять/ минут третьего» (САС);

«Папка вместо зонта» (САС);

«А тебе идет быть выпавшимся» (САС);

«Люблю спать / на мольберте» (САС);

«Перед сном / 10 раз анализирую свою вариацию» (ТБ);

«С понедельника начинаю худеть / Ну ладно, со следующего» (ТБ);

«Легла на спину – на автомате натянула носки» (ТБ)

– **акцентуализация нестандартных способностей** творческого человека: вербальная часть мема содержит информацию об исключительных способностях, личностных или физических качествах творческого человека, которые кажутся странными для широкого круга пользователей:

В САС: «Дома не рисую», «Рисовал весь вечер / поржал, сжег», «Ждал вдохновения / Наелся. Заснул», «Рисуешь маслом / почесал голову», «Все мечтают жить в Нью-Йорке, иметь свой остров / а я мечтаю о мастерской», «Тяжко лысым парням покупать / лак для волос» (для фиксации рисунка углем) и т. д. «Друзья: «Ты так смешно ходишь» (ТБ).

Следует обратить внимание на то, что мемы как группа интернет-текстов, создаваемых для повседневного общения и оценки ситуаций, направлены на создание комического эффекта: так пользователь выражает свое отношение к определенному явлению или событию.

Для создания мема как инструмента общения и самовыражения используются разнообразные стилистические средства. В стилистических целях, как отмечают исследователи [2; 3], часто используется языковая игра. Языковую игру

можно наблюдать и в мемах как способе коммуникации творческих людей: «Нитьем работе не поможешь» (ТТ), «Натюрморт всегда падает маслом вниз» / «Работа как бутерброд – всегда падает маслом вниз» (САС), «Натура – дура, художник – молодец» (ТТ). В мемах подобного рода также можно выделить и случаи использования символично-иконической части для той же цели – создания комического эффекта: ср. мемы с Леонардо да Винчи, с прецедентным компонентом на основе обыгрывания модели «А ты + глагол...» (по аналогии с известным плакатом военного времени «А ты записался добровольцем?»):

«А ты рисовал на каникулах?», «А ты помыл кисточки?», «А ты подписался?» (на страницу «Типичного творческого «ВКонтакте» – прим. авт.), «А ты сделал запас белого?» и так далее.

Для достижения комического эффекта также допускается использование уже ставших популярными вербальных мемов (вирусных сообщений, популярных в Сети): «Сдавать просмотр вовремя – не, не слышал», «Сессия? Хватит это терпеть!», «Хочется спать? Хватит это терпеть!», «Творческий, спасибо, что живой!», «Идеи есть? А если найду?»

Таким образом, интернет-мемы в общении «людей творящих» выполняют следующие функции:

– маркирование по общности интересов, взглядов и языковых особенностей;

– маркирование противопоставления «человека творящего» обычным людям;

– создание комического эффекта.

Творческое начало участников общения в Интернете воплощается в создаваемых ими сообщениях, изображениях или текстах. Нередко иконическая и вербальная составляющие объединяются. Так создаются креолизованные тексты, среди которых в интернет-коммуникации особой популярностью пользуется мем. Основная цель любого мема – создание комического эффекта. Конструирование мемов дает участнику интернет-коммуникации возможность реализовать свои творческие потенции с помощью языковой игры. Также «человек творящий» с помощью генерирования мемов демонстрирует в интернет-коммуникации свое отношение к творчеству. Выражение личной позиции по отношению к творчеству в мемах сообществ социальной сети «ВКонтакте» «Типичный творческий», «Сова арт-студент» и «Типичная балерина» характеризуется диалогичностью (стремлением воспроизвести диалоги

«человека творящего» и обывателя), акцентуализацией привычного и актуализацией собственных нестандартных способностей. Иными словами, мем – это продукт деятельности «человека

творящего» в интернет-коммуникации, сочетающий в себе диалогичность и акцентуацию специфических черт творческой личности, и выполняющий функцию самопрезентации создателя мема.

Литература

1. Арендт Х. Vita activa, или О деятельной жизни : пер. с англ. и нем. В.В. Бибикина / под ред. Д.М. Носова. СПб. : Алетейя, 2000. 437 с.
2. Интернет-коммуникация как новая речевая формация: колл. монография / науч. ред.: Т.В. Колольцева, О.В. Лутовинова. 3-е изд., стер. М. : Флинта, 2016. 328 с.
3. Кронгауз М.А. Самоучитель Олбанского. М. : АСТ, 2013. 416 с.
4. Куралева Т.В. Самопрезентация как коммуникативная стратегия в английском диалоге // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии : сб. ст. по материалам I междунар. научно-практич. конф. № 7 (50). Новосибирск : СибАК, 2015.
5. Лутовинова О.В. Демотиватор как вид сетевого творчества // Вестник Волгоградского государственного университета. 2016. № 3. Т. 15. С. 28–35.
6. Лысенко Е.Н. Интернет-мемы в коммуникации молодежи // Вестник СПбГУ. Серия 12. Социология. 2017. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-memy-v-kommunikatsii-molodezhi> (дата обращения: 25.04.2019).
7. Тихомирова М.С. Переключения кодов в Интернет-мемах как проявление лингвокреативности // Вестник Череповецкого государственного университета. 2017. № 5 (80). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pereklyucheniya-kodov-v-internet-memah-kak-proyavlenie-lingvokreativnosti> (дата обращения: 25.04.2019).
8. Часовский Н.В. Интернет-мем как особый жанр коммуникации // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Филология, история, востоковедение. 2015. № 2 (61). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-mem-kak-osobyi-zhanr-kommunikatsii> (дата обращения: 25.04.2019).
9. Щурина Ю.В. Интернет-мемы как средство межкультурной коммуникации // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2013. № 6 (81). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-memy-kak-sredstvo-mezhkulturnoy-kommunikatsii> (дата обращения: 25.04.2019).
10. Щурина Ю.В. Классификация комических речевых жанров коммуникативного пространства Интернета // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2014. № 2 (87). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-komicheskikh-rechevyh-zhanrov-kommunikativnogo-prostranstva-interneta> (дата обращения: 25.04.2019).

References

1. Arendt Kh. Vita activa, ili O deyatel'noi zhizni [Vita activa, or about active life]. Trans. from Eng. and Germ. By V.V. Bibikhin, ed. by D.M. Nosov, Saint Petersburg: Aleteiya, 2000, 437 p. (In Russ.).
2. Internet-kommunikatsiya kak novaya rechevaya formatsiya: koll. monografiya [Internet-communication as a new speech formation: collective monograph]. Scient. ed.: T.V. Kolokoltseva, O.V. Lutovinova, 3d ed., Moscow: Flinta, 2016, 328 p. (In Russ.).
3. Krongauz M.A. Samouchitel' Olbanskogo [Olbanian language tutorial]. Moscow: AST, 2013, 416 p. (In Russ.).
4. Kuraleva T.V. Samoprezentatsiya kak kommunikativnaya strategiya v angliiskom dialoge [Self-presentation as a communicative strategy in English dialogue]. V mire nauki i iskusstva: voprosy filologii, iskusstvovedeniya i kul'turologii: sb. st. po mater. I mezhdunar.nauch.-prakt. konf. = In the world of science and art: issues of philology, art history and cultural studies: collection of articles on the materials of the I International scientific-practical conf, no. 7 (50). Novosibirsk, SibAK, 2015. (In Russ.).
5. Lutovinova O.V. Demotivator kak vid setevogo tvorchestva [Demotivational poster as a type of online creative work]. Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta = Science Journal of Volgograd State University. Linguistics, 2016, no. 3, vol. 15, pp. 28–35. (In Russ.).
6. Lysenko E.N. Internet-memy v kommunikatsii molodezhi [Internet memes in youth communication]. Vestnik SPbGU. Seriya 12. Sotsiologiya = Vestnik of Saint Petersburg University. Sociology, 2017, no. 4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-memy-v-kommunikatsii-molodezhi> (accessed 25.04.2019). (In Russ.).
7. Tikhomirova M.S. Pereklyucheniya kodov v Internet-memakh kak proyavlenie lingvokreativnosti [Code switches in Internet memes as linguistic creativity manifestation]. Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta = Cherepovets State University Bulletin, 2017, no. 5 (80). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/pereklyucheniya-kodov-v-internet-memah-kak-proyavlenie-lingvokreativnosti> (accessed 25.04.2019). (In Russ.).
8. Chasovskiy N.V. Internet-mem kak osobyi zhanr kommunikatsii [The Internet-meme as a special genre of communication]. Uchenye zapiski ZabGU. Seriya: Filologiya, istoriya, vostokovedenie = Scholarly Notes of Transbaikal State University. Series Philology, History, Oriental Studies, 2015, no. 2 (61). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-mem-kak-osobyi-zhanr-kommunikatsii> (accessed 25.04.2019). (In Russ.).

9. Shchurina Yu.V. Internet-memy kak sredstvo mezhkul'turnoi kommunikatsii [Internet-memes as the means of intercultural communication]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = *Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, 2013. № 6 (81). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-memy-kak-sredstvo-mezhkulturnoy-kommunikatsii> (accessed 25.04.2019). (In Russ.).

10. Shchurina Yu.V. Klassifikatsiya komicheskikh rechevykh zhanrov kommunikativnogo prostranstva Interneta [Classification of comic speech genres of the communicative space of the Internet]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = *Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University*, 2014, no. 2 (87). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-komicheskikh-rechevykh-zhanrov-kommunikativnogo-prostranstva-interneta> (accessed 25.04.2019). (In Russ.).

Статья поступила в редакцию 7.05.2019 г.; принята к публикации 10.06.2019 г.

Submitted 7.05.2019; revised 10.06.2019.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

All authors have read and approved the final manuscript.

Для цитирования:

Карташова Е.П., Ахмедзянова А.Р. Интернет-мем как основной вид креолизованного текста в самопрезентации «человека творящего» // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 426–430. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-426-430

Об авторах

Карташова Елена Павловна

доктор филологических наук, профессор, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, Elena.Karta77@mail.ru

Ахмедзянова Альмира Рашидовна

аспирант, преподаватель, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, askiprema@yandex.ru

Citation for an article:

Kartashova E.P., Akhmedzianova A.R. Internet meme as the basic type of creolized texts in self-presentation of the “creative human”. *Vestnik of the Mari State University*. 2019, vol. 13, no. 3, pp. 426–430. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-426-430 (In Russ.).

About the authors

Elena P. Kartashova

Dr. Sci. (Philology), Professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, Elena.Karta77@mail.ru

Almira R. Akhmedzianova

Postgraduate student, Lecturer, Mari State University, Yoshkar-Ola, askiprema@yandex.ru

УДК 81'272

DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-431-443

**НЕОЛОГИЗМЫ В СОВРЕМЕННОЙ ЕВРОПЕЙСКОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКОГРАФИИ
(НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО И ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКОВ)****Ф. Я. Хабибуллина¹, С. В. Агачева²**¹ *Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола*² *Поволжский государственный технологический университет, Йошкар-Ола*

Обновление словарного состава любого языка имеет непрерывный характер, так как развитие общества отражается в лексике, а изменения в составе языка приводят к лексическим инновациям. Значительные перемены в политической жизни государств мира в конце XX – начале XXI вв. предопределили появление большого количества неологизмов во многих языках. Франко-германская ось является фундаментообразующей в Европейском Союзе. Германия и Франция как лидеры евроинтеграции аккумулируют и продуцируют лексические инновации, которые способны в полной мере отразить современный политический пейзаж, обусловленный как внутренними, так и внешними событиями, реформами, миграционным и экономическим кризисом, борьбой с терроризмом и международной преступностью, организацией новых политических и военных союзов, с защитой прав человека и многими другими факторами политической жизни современной Европы и мира. Этим объясняется появление словарей новых слов, а также издание ежегодных списков-дополнений неологизмов к классическим словарям. *Цель* данной статьи заключается в проведении сравнительно-сопоставительного анализа словарей политических неологизмов немецкого и французского языков, выявлении наиболее характерных тенденций в их словарном составе, установление общего и специфического в образовании неологизмов в политической сфере. Объектом исследования выступают политические неологизмы, представленные в одно- и двуязычных словарях, предметом – способы образования новых лексических единиц в политическом секторе сопоставляемых языков. *Материалом для исследования* послужили политические неологизмы, отобранные методом сплошной выборки из словаря Д. Штеффенс и О. А. Никитиной «Немецко-русский словарь неологизмов», а также словарей Le Petit Robert, Le Petit Larousse, La Tourie на французском языке. В статье применяются сравнительно-сопоставительный, лексикографический, компонентный, словообразовательный анализы. Рассмотрены основные способы образования новых слов в сфере политики: семантический, словообразовательный и заимствование. Неологизмы распределены по лексико-семантическим группам, выражающим два основных концепта политического дискурса: «власть» и «политик». Выявлены продуктивные способы обогащения политического вокабуляра в исследуемых языках. Установлено, что наиболее распространенными приемами образования неологизмов во французском и немецком языках являются суффиксация, префиксация, словосложение, телескопия, в меньшей степени аббревиация. Исследованный материал может быть использован при чтении теоретических курсов и проведении семинарских занятий по лексикологии, сравнительной типологии, страноведению, теории и практике перевода и так далее.

Ключевые слова: неологизм, политическая неология, лексикография, одноязычный словарь, двуязычный словарь, французский язык, немецкий язык.

**NEOLOGISMS IN MODERN EUROPEAN POLITICAL LEXICOGRAPHY
(ON THE MATERIAL OF GERMAN AND FRENCH)****F. Ya. Khabibullina¹, S. V. Agacheva²**¹ *Mari State University, Yoshkar-Ola*² *Volga State University of Technology, Yoshkar-Ola*

Updating the vocabulary of any language is continuous, since the development of society is reflected in the vocabulary, and changes in language composition lead to lexical innovations. Significant changes in the political life of the states of the world at the end of the XX – beginning of the XXI centuries predetermined the appearance of a large number of neologisms in many languages. The Franco-German axis is fundamental in the European Union. Germany and France, as leaders of European integration, accumulate and produce lexical innovations that can fully reflect the modern political landscape, caused by both internal and external events, reforms, the migration and economic crisis, the fight against terrorism and international crime, the organization of new political and military alliances, with the protection of human rights and many other factors of the political life of modern Europe and the world. This explains the appearance of dictionaries of new words, as well as the publication of annual lists of additions of neologisms to classical dictionaries. The purpose of this article is to conduct a comparative

analysis of the dictionaries of political neologisms of the German and French languages, to identify the most characteristic trends in their vocabulary, to establish the general and specific in the formation of neologisms in the political sphere. The object of the study is political neologisms, presented in monolingual and bilingual dictionaries, the subject is the ways of forming new lexical units in the political sector of the compared languages. The material for the study was political neologisms, selected by the method of continuous sampling from the dictionary of D. Steffens and O. A. Nikitina, "German-Russian Dictionary of Neologisms", as well as the dictionaries Le Petit Robert, Le Petit Larousse, La Toupie in French. The article uses comparative, lexicographic, component, word-formation analysis. The following main ways of forming new words in the field of politics are considered: semantic, word-formation and borrowing. Neologisms are divided into lexical-semantic groups expressing two basic concepts of political discourse: "power" and "politician". Productive methods of political vocabulary enrichment in the studied languages are revealed. It has been established that the most common methods for the formation of neologisms in French and German are suffixation, prefixation, word-combination, telescoping, and to a lesser extent abbreviation. The studied material can be used in reading theoretical courses and conducting seminars on lexicology, comparative typology, country studies, theory and practice of translation, and so on.

Keywords: neologism, political neology, lexicography, monolingual dictionary, bilingual dictionary, French, German.

Введение

Словарный состав – наиболее проницаемая, изменчивая и подвижная сторона языка, которая «непосредственно реагирует на то, что происходит в мире реальных» (О. В. Величко), в ней непосредственно отражаются наши представления о различных явлениях внеязыковой деятельности. Создание неологизмов – свидетельство жизни языка, его стремление выразить все богатство человеческих знаний, прогресс цивилизации. Характерной особенностью словаря является его способность бесконечно разрастаться за счет новых слов и новых значений, которые образуются различными путями. Актуальность исследования данной тематики сохраняется как в теоретическом, так и в практическом аспектах и связана с формированием единого европейского политического дискурса в силу общей исторической судьбы и процессов реформирования Европы и Евросоюза в последнее десятилетие, поиском путей солидаризации борьбы за место активного игрока в мировом политическом пространстве, и в то же время усилением фрагментарности и неопределенности политического пейзажа, что было достаточно убедительно продемонстрировано на примере выборов в Европарламент в мае – июне 2019 года. Новизна исследования состоит в сравнении и сопоставлении нового политического лексикона в языках ведущих стран Европы, выявлении общих и специфических особенностей в способах образования новых слов, отражении интернационализации и диф-

ференциации неологизмов в лексикографических источниках.

Обзор литературы

Неологизмы (от греч. *neos* «новый» и *logos* «слово») – новые слова, возникающие в языке в связи с развитием общественной жизни для обозначения новых понятий и реалий. Термином «неологизм» определяется как «новая лексическая единица или новое значение, которая/ое появляется в определенный период языкового развития в коммуникативном сообществе, распространяется в нем и принимается в качестве языковой нормы»¹.

Согласно точке зрения А. А. Брагиной, неологизмы – это «новые единицы лексической системы языка, которые возникли в силу общественной потребности дать имя новому предмету или выразить новое понятие и которые функционируют в речи в качестве готовых, воспроизводимых единиц»².

Теоретические положения и практика функционирования неологизмов представлена в общих работах отечественных и зарубежных ученых: в русском – И. С. Улукханов, Н. М. Шанский, Т. В. Попова, Л. В. Рацибурская, Д. В. Гугунава; в германистике – Е. В. Гулыга, Е. В. Розен, В. Д. Девкин; в романистике – В. Г. Гак, Н. А. Катагощина, Н. Н. Лопатникова, Г. В. Овчинникова,

¹ Олышанский И.Г., Гусева А.Е. Лексикология: Современный немецкий язык. Академия, 2005. С. 12.

² Брагина А.А. Неологизмы в русском языке. М.: Просвещение, 2000. С. 218.

Е. М. Чекалина, Т. М. Ушакова, F. Gaudin, L. Guespin, L. Guibert, J.-F. Sablayrolles и других. В последнее время появились специальные работы, посвященные типологическим характеристикам новообразований в лингвистическом и социолингвистическом аспектах (И. В. Скуратов 2006), неологизмам французского языка (Т. А. Сенькова 2016, М. А. Ряченко 2014), проблемам изучения неологизмов в современном русском языке (М.В. Москалева 2008), неологизмам современного немецкого языка в его сопоставлении с русским языком (Г. Ф. Алиаскарова 2006, М. В. Тарасова 2007) и другие.

Вопросы исследования и формирования словников политических неологизмов в различных языках также представлены в многочисленных работах, рост количества которых свидетельствует об акселерации и расширении масштабов данного процесса. Так, А. П. Миньяр-Белоручева обращается к проблеме создания политических неологизмов в английском языке (2012), Д. А. Варков анализирует новые слова в политической терминологии последних пятнадцати лет в России (2015), А. Д. Пасева исследует типы и пути формирования неологизмов в современном русском языке (2016), А. А. Инжечик изучает образование неологизмов в политической терминологии современного немецкого языка (2017), Ф. Я. Хабибуллина и И. Г. Иванова рассматривают региональный конфликт как источник пополнения политического корпуса лексических единиц типологически неродственных языков (2015) и тому подобное. Лексикографическое описание современной политической неологии в русских и французских словарях неологизмов из политической сферы представлено Ф.Я. Хабибуллиной и Н. Ю. Смирновой (2015, 2016).

Неология, являясь специальным разделом лексикологии, изучает новые слова как билатеральные единицы, в которых свойство новизны проявляется как через звуковой комплекс, так и через лексическое значение. Кроме того, в семантической структуре слов появляются новые значения. В результате такого разграничения неология исследует не только лексические, но семантические неологизмы¹. Поэтому в данной статье неологизмы подразделяются на семантические, представляющие собой уже известные слова и словосочетания,

которые в современном обществе приобретают новые значения, и лексические неологизмы, то есть новые слова, появляющиеся в языке вследствие изменения формы или заимствования из других языков.

К основным путям пополнения неологизмов относят интралингвистические (связанные с внутренними ресурсами языка) и экстралингвистические (связанные с внешними источниками). В словари включаются неологизмы, отвечающие двум основным требованиям: 1) активное употребление в устной и письменной речи; 2) отсутствие лексических эквивалентов в языке, либо явления, которое они описывают, как такового [5, с. 218–220].

Неологизмы в политической сфере реализуют два основных концепта – «власть» и «политик» [6, с. 24–25; 11].

Материалы

Анализ новообразований в политической сфере проведен с использованием новейших корпусов политической лексики немецкого и французского языков – языков ведущих государств современной Европы. Для анализа привлечены неологизмы немецкого языка в количестве 300 и 248 ЛЕ во французском языке соответственно. К первому из них относится «Немецко-русский словарь неологизмов», возникший в результате сотрудничества между Институтом немецкого языка в Мангейме (Германия) и Тульским государственным педагогическим университетом (Россия) [Штеффенс Д., Никитина О. А. Немецко-русский словарь неологизмов. Мангейм : Институт немецкого языка, 2016. 608 с.]. Авторами данного словаря являются Д. Штеффенс, руководитель проекта «Лексические инновации», и О. А. Никитина, доцент кафедры немецкого языка ТПУ им. Л. Н. Толстого. Словарь содержит около 2000 неологизмов. В качестве источника французских политических неологизмов использованы ежегодные дополнения – словари новых слов к классическим словарям, а также электронные словари неологизмов Le Petit Robert, Le Petit Larousse, La Toupie, Glossaire-international [Les mots nouveaux du Petit Larousse 2019. URL: <https://www.dictionnaire.exionnaire.com/dictionnaire-mots-nouveaux-petit-larousse-2019-f4459.html>; Les mots nouveaux du Robert illustré 2018. URL: <https://www.lerobert.com/sites/default/files/common/docs/2018-DP-mots-nouveaux.pdf>; La Toupie. URL: www.toupie.org/Dictionnaire/;

¹ Гусева А.Е. Лексикология немецкого языка. М. : Юрайт, 2018. 447 с.

Néologismes en politique. URL: http://www.toupie.org/Dictionnaire/a_neologismes.htm; Glossaire-international. URL: <https://www.glossaire-international.com/pages/tous-les-termes/altermondialisme.html#doELbqrOvUxhH8mr.99>].

Обсуждение и результаты

Как показал анализ исследуемого корпуса политических неологизмов немецкого языка (ПННЯ) и политических неологизмов французского языка (ПНФЯ), количество лексических неологизмов значительно преобладает над семантическими (процент таких лексем составил 2,5 % от общего объема проведенной выборки). Среди лексических неологизмов преобладают аффиксальные способы образования.

Самыми продуктивными аффиксами в немецком языке оказались суффиксы *-ist*, *-ent*, *-isch*, *-lich*, *-ung*, *-er*. К ним относятся, например, следующие ПННЯ: *der Alarmist* – паникер, высказывающий опасения по поводу намечающихся угроз или негативных явления в обществе; *der Bomber* – тот, кто намеревается привести в действие взрывное устройство (бомбу) или уже совершивший это; *ostaligisch* – вызванный ностальгией по отдельным сторонам жизни в ГДР; *die Verostung* – приобретение западными федеральными землями после объединения Германии черт, характерных для восточных земель, что оценивается в данный период времени негативно.

Наиболее употребительными суффиксами в современной французской политической неологии являются *-isme*, *-iste*, *-ation*, а также суффиксоиды *-cide*, *-phobe*, *-phobie* и другие. Суффикс *-isme* означает «движение, течение, теория, учение, догма, идеология или доктрина», например, *déclinisme* m – упадничество (теория о том, что страна (ее экономика, общество и т. д.) находится на пути к упадку); *Sarkozysme* m (или *sarkozisme*) – саркозизм (наименование политики периода президентства Николя Саркози, 23-го президента Французской республики); *lepénisme* m – лепенизм (от Жан-Мари Le Pen, французский политик правого толка, придерживающийся националистических взглядов); *djihadisme* m – джихадизм (доктрина исламистского терроризма); *dégagisme* m – дегагизм (требование смены правящей элиты без какой-либо возможности для уходящих восстановиться в должностях). Суффикс *-iste* имеет значение «действующее лицо». К лингвистическим новообразованиям

с данным суффиксом можно отнести такие лексические единицы как: *européiste* m – европеист (сторонник европейской интеграции); *complotiste* m – заговорщик (человек, отвергающий общепринятую версию события, сводя его к результату организованного меньшинством заговора); *Rmiste* m – «Рмист» (от *Bénéficiaire du RMI «revenu minimum d'insertion»*: денежное пособие для лиц в возрасте от 25 лет или лиц, имеющих на иждивении одного или нескольких детей и доход которых ниже определенного нормативного предела (минимального прожиточного уровня), т. е. для экономически незащищенного человека, имеющего минимальный уровень дохода (базовый доход)). Показателем жизнеспособности и востребованности данного суффикса свидетельствует факт субституции традиционного суффикса *-eur* с синонимичным значением на *-iste* как, например, в случае со словом *chômiste* m (от *chômeur* m) – безработный. Данный суффикс остается актуальным при образовании политических неологизмов, восходящих к именам собственным и описывающих человека, относящегося к какому-либо политическому движению, партии, течению: *lepéniste* m (сторонник лидера правой партии «Национальный фронт» Ж.-М. Лё Пена), *Sarkozyste* (сторонник 23-его президента Франции и члена партии «Союз за народное движение» Н. Саркози), *jihadiste* m (сторонник, боец движения джихад; син. *moudjahid* m моджахед). С помощью суффиксоидов *-phobe*, *-phobie*, *-cide* образованы, например, существительное *europhobe* m – некто или партия, враждебно настроенные к Европейскому Союзу и его политике, и прилагательное *europhobe* – враждебный по отношению к Евросоюзу; *ethnocide* m – этноцид (акт децивилизации, политика уничтожения национальной идентичности, самосознания народа, насильственная ассимиляция).

Образование глаголов происходит, главным образом, путем присоединения окончаний *-er* (*-iser*, *-iter*) к словообразующей основе: *gazer* – отравлять газами (демонстрантов, забастовщиков во время уличных столкновений); *ethniser* (*s'ethniser*) – принять этническую форму, иметь этническую составляющую (например, конфликт); *commanditer* – финансировать, спонсировать (в том числе политическую организацию, партию или лидера); *sloganiser* – выдвигать лозунг, запускать рекламный слоган. Суффикс может прибавляться к буквенным сокращениям, например:

umpeiser – «умпеизировать» (от UMP – l'Union pour un mouvement populaire «Союз за народное движение» – французская политическая правоцентристская партия). Глагол-неологизм, в свою очередь, дает целый ряд дериватов. Так, самым известным неологизмом, вошедшим в политический вокабуляр европейских стран, стало слово, образованное с помощью суффикса *-ation*, *trumpisation* f (от глагола *trumpiser* – действовать подобно Дональду Трампу, 45-му президенту США, как по существу, так и по форме) – «трампизация» (публичное выступление с целью быть замеченным, но без осознания и учета последствий высказанного).

Префиксация продолжает оставаться одной из традиционных моделей французского словообразования. Наиболее продуктивными в современной политической неологии являются приставки интенсивности, выражающие превосходную степень (*hyper-*, *sur-*, *extra-*, *ultra-*) или отрицание, депривацию, неприятие (*dé-*, *dis-*, *anti-*, *non-*, *a-*), в том числе, дихотомию толерантности / интолерантности [7]: *hyperprésidence* f – «гиперпрезидентство» (стиль экс-президента Франции Николя Саркози, характеризующийся «гиперактивностью», вездесущностью); *antisystème* m – *сущ.* антисистема (о группе, партии, которая выступает против существующей политической системы), *прил.* антисистемный (выступающий против существующей политической системы); *post-vérité* f – пост-истина, эпоха пост-истины / правды (период, в котором объективные факты имеют меньшее значение, чем эмоции, и которые используются с целью создания общественного мнения). Интересно, что в последнее время префикс греческого происхождения *anti-* в значении «contre» (против) в отдельных случаях заменяется префиксом латинского происхождения *alter-* в значении «autre», «contraire» (другой, противоположный, обратный). К таким терминам-неологизмам можно отнести *altermondialisme* m / *altermondialisation* f – антиглобализм / антиглобализация (социальное движение, выступающее против глобализации, или ее регулирование с ориентацией на такие ценности как демократия, экономическое право, защита окружающей среды и прав человека и тому подобное).

Префиксы, образованные на исконной основе, такие как *a-*, *en-*, *de-*, *in-*, *re-*, являются очень продуктивными в общей совокупности неологизмов. Например, префикс *dé(e)-* выражает отри-

цание: *dédroitisation* f – отход/отказ от «правых» / правых политических взглядов (от *droitisation* f принятие «правых» взглядов). Данная тенденция показывает значительную динамику в авторских неологизмах или окказионализмах: *débuissonner*, *dédiabolisation* f и других.

Вместе с тем, во французском политическом и медийном пространстве XXI века некоторые из названных префиксов приобрели специализацию. Так, префикс *ré(e)-*, традиционно обозначающий слову значение «повтор», «возврат», используется в переносном значении: *réinformer* – проинформировать вновь; *перен.*: размещать альтернативную, часто противоположную государственной, информацию в пропагандистских целях, используя веб-сайты или социальные сети; *réinformation* f – альтернативная информация / информирование, способствующее распространению мистификаций (ложных слухов); *réinfosphère* f – новостные сайты, связанные с движением крайне правых, практикующих размещение альтернативной информации в пропагандистских целях. Благодаря развитию информатики во французском языке появился новый префикс *e-* (усечение от англ. *electronic*), произношение которого соответствует [i], например: *e-administration*, *e-ministère*.

Неологизмы-адъективы, в основном, образованы по модели префикс + именная часть речи. Прилагательное *transpartisan, e* adj. *букв.* «транспартизанский» – транспартийный, надпартийный, межпартийный описывает массовое движение за объединение граждан, члены которого являются представителями / сторонниками различных политических ориентаций и стремятся преодолеть традиционные политические границы, например, двухпартийную систему, объединяя левых и правых в межпартийный альянс. Анализируемое прилагательное построено по аналогии с уже имеющейся во французском языке ЛЕ *postpartisan, e* постпартийный, которая означает такой подход к разрешению споров между политическими группировками, который подчеркивает компромисс и сотрудничество на любой отдаленно вероятной основе.

Парасинтетический способ образования политических неологизмов представляет собой модель, согласно которой при образовании нового слова одновременно прибавляются префикс и суффикс. Наиболее распространенными неологизмами являются существительные и глаголы.

Например, глагол *déradicaliser* образован с помощью приставки *dé-* + прилагательного *radical* + суффикса *-iser* и означает «процесс, при котором человек с радикальными взглядами отказывается от своей доктрины и тем самым отходит от идеи совершения террористического акта»; существительное *désencerclement* м – ручная граната (в том числе, со слезоточивым газом) для оттеснения демонстрантов правоохранительными органами образовано по модели приставка *dés-* + глагольная основа от *encercler* + суффикс *-ment*.

Конверсия – способ образования нового слова путем перехода основы в другую парадигму словоизменения. Обычно, получившаяся лексема принадлежит к иной части речи. Так, существительное *départementales*, *n.f. pl.* образовано от прилагательного *départemental*, *e*, входящего в состав словосочетания *élections départementales n.f. pl.* – ведомственные выборы (во Франции, выборы в ведомственный совет в кантонах, которые в 2015 году заменили кантональные выборы); *noniste* м,ф – голосующий, -ая «против» на референдумах. Лексема образована путем субстантивации частицы *non* – «нет» и прибавлением суффикса *-iste*.

Значительный пласт в выборке составили политические неологизмы, образованные словосложением. Процент их составил 60 % и самыми продуктивными моделями явились следующие: (префикс+) S. + S. (+суффикс) и Adj. + S. Примерами таких ПННЯ могут служить: *das Alphetier* – тот, кто занимает лидирующие позиции, особенно в политике; *der Antiterrorkrieg* – военные операции, направленные против движений «Аль-Каида» и «Талибан»; антонимы *der A-Promi* и *B-Promi* – знаменитости первой или соответственно второй величины, получившие известность благодаря скандальным проектам в масс-медиа; синонимы *das BRIC-Land* и *der BRIC-Staat* – говорится о стране или государстве, принадлежащих к группе стран с наиболее положительными прогнозами экономического развития (BRIC – сокр. от англ. Brazil, Russia, India, China); синонимы *das Euroland*, *der Euroraum*, *die Eurozone* – страна /-ы – участники Европейского валютного союза.

Среди ПННЯ, образованных путем словосложения, интерес вызывают также неологизмы: *der Gutmensch* – данное слово имеет ироническое значение типа «добрячок», а в политическом дискурсе – тот, кто на публике говорит демонстративно нравственно и политически

корректно; *das Konsensgespräch* – переговоры между политическими партиями, общественными объединениями с целью найти компромисс в решении значимого спорного вопроса; *der Lagerwahlkampf* – предвыборная борьба противоположных, многопартийных политических направлений; *das robuste Mandat* – (прил. *robust* – жесткий, твердый), т. е. мандат военнослужащего миротворческой операции ООН с правом применения оружия не только в целях выполняемой миссии и самообороны, но и для защиты гражданского населения; *das Parallelgesellschaft* – общество, существующее обособленно от общества большинства (говорится чаще всего о турецкой диаспоре Германии); *der Wutbürger* – «гневный бюргер», публично возмущающийся гражданин, чувствующий себя исключенным из процесса принятия политических решений.

Наиболее продуктивными моделями образования неологизмов во французском языке также явились модели именной группы: *état-parti* м – «партия-государство» (государство, в котором правит одна партия); *ecosocialisme* м – эко (-) социализм, неологизм, построенный на сопоставлении «экологии» и «социализма» для обозначения политической доктрины, объединяющей как экологию, так и социалистические идеалы; *fachosphère* ф – «фашосфера», неологизм, в морфологическом составе которого обнаруживаем *facho-* и *-sphère*, и который относится ко всем политическим партиям фашистского толка, а в более общем смысле – к крайне правым. Он используется критиками для описания конкретных веб-сайтов, блогов и активистов из социальных сетей данного направления.

Во французском языке классическим вариантом словосложения последних лет становится использование лексемы греческого происхождения *cratie* «власть, авторитет». Таковы неологизмы-термины *adhocratie* ф (от лат. *ad hoc* «для этой цели, учрежденного специально для удовлетворения потребностей») – адхократия (способ работы организации или компании, которая использует для руководства конкретными миссиями и проектами междисциплинарные, трансверсальные и специализированные навыки); *doxocratie* ф (от др.-греч. *δόξα* «мнение, суждение, взгляд»; «слух»; «общепринятое мнение» в значении «демократия мнений») – доксократия (переход от парламентской системы, в которой избиратель передает свой суверенитет (голос) избранному

или системе, к поддержке общественного мнения посредством опросов по телевидению и в интернете); *facebookratie* (или *faceboocracie*) f (по названию социальной сети Facebook) – фейсбукратия (термин, означающий влияние социальных сетей, включая Facebook, на политическую и общественную жизнь; *син.* твиттократия); *médiacratie* f – медиакратия (1. Термин, используемый для описания политического режима или организации общества, в которой власть будет удерживаться средствами массовой информации (телевидение, радио, печатные СМИ, интернет ...). 2. Термин, описывающий власть, осуществляемую средствами массовой информации, контроль или управление со стороны правительства средствами связи); *télécratie* f (др.-греч. τῆλε «далеко»: удаленно) – телекратия (это неологизм, описывающий власть или режим, который интенсивно использует телевидение и, в более широком смысле, телевизионное вещание, как рычаг своей политической деятельности или пропаганды, инструмент манипуляции); *vidéocratie* f (лат. *video* «я вижу») – видеократия (власть визуальных образов и средств коммуникации над общественным сознанием; средство политического господства, в котором доминирует сила имиджа, телевидение, кино, реклама, интернет).

Телескопный неологизм-оксюморон *démocrature* f составлен из двух слов *démocratie* f демократия и *dictature* f диктатура – «демократура» (замаскированная под демократию диктатура). Несмотря на то, что слово, как авторский окказионализм Ж. Мерме, появилось еще в 1987 году, зафиксировано оно классическими словарями в 2019. Анализируемый неологизм описывает разновидность переходного политического режима, в котором предполагается демократизация без либерализации.

Довольно значительную долю политических неологизмов составляют заимствования. В ПННЯ 30 % из выборки – заимствования чаще всего из английского языка, появившиеся в немецком языке в результате территориальных и культурных контактов, примерами которых могут быть следующие: *das Gendermainstreaming* – политический принцип, согласно которому все законы должны в равной мере учитывать интересы и потребности женщин и мужчин; *das Gettogether* – «встреча без галстуков», т.е. встреча участников конференций, конгрессов и т.п. в неформальной обстановке; *das Multikulti* – сосуществование

в одном обществе множества различных культур; *die No-go-Area* – территория, на которую определенным группам населения запрещается заходить по соображениям безопасности (неологизм изначально использовался в военной среде, а затем стал коммуникативно значимым относительно определенных федеральных земель ФРГ, в которых имеют место неонацистские настроения и случаи нападения на иностранцев). Интерес представляют также такие заимствованные ПННЯ, как: *die Outs* – страны Евросоюза, воздерживающиеся от участия в Европейском валютном союзе (Швеция, Дания, Греция); *das Politainment* – жаргонный неологизм, означающий представление информации о политических событиях в развлекательной манере (чаще всего на телевидении); *die Political Correctness* – позиция неприятия высказываний, дискриминирующих людей по расовой, половой и социальной принадлежности (прилагательное с этим же значением – *politically correct*).

В современном французском языке также достаточно распространены заимствования (19 % из общей выборки) из других языков, чаще всего европейских. Так, заимствование из английского языка *Brexit* представляет собой телескопное слово, составленное из *Br* «британский» и *exit* «выход». Оно было построено по аналогии с *Grexist*, вариантом выхода Греции из еврозоны. *Brexit* – это сценарий выхода Великобритании из ЕС. Термин *Frexit*, построенный по модели *Fr* (Франция) + *exit* (выход), напоминает о возможности выхода Франции из Европейского Союза.

Новое слово *cotravail* m – калька с английского термина *coworking*, означает совместный труд / работу для самозанятых с целью создания ситуации общения и здорового соперничества.

Социальные сети все больше и больше становятся театром политических действий, дестабилизирующими общество террористическими организациями, государствами или политическими движениями, особенно крайне правыми. Эта дестабилизация основана на пропаганде. Неологизм *infox* по аналогии с *intox* интоксикация (букв. отравление) – ложная информация, ложные / фальшивые новости, слухи, дезинформация. Это новообразование было предложено в октябре 2018 года Комиссией по обогащению французского языка, чтобы стать эквивалентом английского *fake news* (англ.) на французском языке. Часто термин *infox* как ложная информация,

преднамеренно вводящая в заблуждение и распространяющаяся в СМИ для широкой аудитории, используется в выборных технологиях, чтобы манипулировать общественным мнением и оказывать влияние на результаты выборов.

Лексема-неологизм *euroscepticisme* m – евро-скептицизм (англ. *euroscepticism*) составлен из *euro* евро и *scepticisme* скептицизм и выражает отношение, мышление, мнение, которое критикует и противостоит проекту европейского строительства как экономической и политической единицы, его полезности и жизнеспособности, выражает сомнение в законности и эффективности институтов Европейского Союза.

Аббревиатура *PRAF* (ПРАФ) – на французском языке «*Le Programme d'Allocations Familiales*» (от англ. *The Family Allowance Programme*) – Программа Семейных Пособий и в современном переносном прочтении означает «ничегонеделание, отсутствие заботы о ч.-л.» и олицетворяет кризис демократии, проявляющийся в недоверии, равнодушии и даже отвращении многих граждан к политике. Это заимствование дало дериваты: *prafiste* m тот, кто не имеет «ничего общего» с политикой и не доверяет политикам; *prafisme* m движение, которое не являясь организованным или политической партией, не имея лидера, в основном проявляет себя во время выборов путем преднамеренной неявки, пустого голосования или голосования за антисистемного и/или экстремистского кандидата.

Заимствуются не только отдельные лексемы, но и словосочетания, устойчивые выражения. Например, английское выражение *soft power* «мягкая сила» или *puissance douce* f на французском означает стремление и способность государства, какого-либо сообщества, неправительственной организации или группы меньшинств влиять и убеждать других участников процесса / человека думать так же, как они, или изменить свое поведение в результате косвенного, «мягкого» влияния, при котором у партнеров складывается впечатление о самостоятельно принятом решении. Несмотря на то, что данное понятие появилось еще в XIX веке в Соединенном королевстве и было развито в США к концу XX века, во французском вокабуляре семантических неологизмов выражение обосновалось в первом десятилетии XXI века.

В настоящее время замечено не только воздействие иностранных заимствований на фран-

цузский язык, но и новая волна французского языкового влияния, и это, в первую очередь, связано с деятельностью Евросоюза и решающей роли Франции в ней. Так, термин *acquis communautaire* m совокупность всех нормативных актов Евросоюза (букв. «достояние сообщества») – правовая концепция в системе правовых норм Европейского союза, которая была принята всеми странами-участницами либо в форме заимствования, либо прямого цитирования, либо неологизма.

Небольшую долю в выборке (3–3,5 %) составляют политические неологизмы, образованные путем аббревиации или в результате объединения сокращенных элементов слов в одно сочетание (акронимы). Многие аббревиатуры имеют интернациональный характер и представлены как в немецкой, так и во французской неологии. Например, английский акроним в ПННЯ *das BRIC / der BRIC* и во ПНФЯ *BRICS* (Brazil, Russia, India, China, South Africa) обозначает страны или группу стран с наиболее положительными прогнозами экономического развития, которые проводят ежегодные встречи на высшем уровне; *die PIIGS* (нем.) / *PIIGS* (франц.) (страны PIIGS) (от англ. Portugal, Italy, Ireland, Greece, Spain) – группа из пяти стран Еврозоны с крупными долгами. Будучи созвучным с английским словом *pigs* – свиньи, данному неологизму придается уничижительное значение в финансовой и политической сферах.

Как уже было упомянуто выше, корпус семантических неологизмов в рассмотренном материале довольно небольшой – 2,5 %. Он представляет собой слова, словосочетания или фразеологические единицы (ФЕ), которые приобрели в современном мире новое значение, часто путем переосмысления начальной формы. Так, например, в основе значения ФЕ *sich ein schlanken Fuß machen* (букв. делать себе изящную ножку) лежит метафорическое переосмысление, т. е. желание завуалировать с помощью различных ухищрений собственное некорректное поведение, истинные намерения, а в политическом значении – обеспечить себе хорошую репутацию в глазах общественности. ПННЯ *klare Kant zeigen*, в основе которого лежит ФЕ с компонентами *klar* – ясный, *Kant* – грань, край, приобрел значение «четко обозначить свою жесткую позицию, стоять на своем» и употребляется чаще всего в политической сфере.

Во ФЕ *auf Krawall gebürstet* (букв. зачесанный на бунт, беспорядок) синтаксическая модель

заполнена семантически несовместимыми компонентами, что создает эффект насмешки, а в политическом контексте это выражение приобретает значение «агрессивно настроенный, нарывающийся на скандал». ПННЯ *Piraten / die Piratenpartei* является названием Пиратской партии Германии, выступающей за сохранение гражданских прав и свобод в информационном пространстве. Неологизм *Piraten* в новом значении часто употребляется в сочетании со словами, обыгрывающими прямое значение слова, такими, как *entern* – брать на бордаж, *kapern* – захватить судно, *Freibeuter* – мародер, пират, *Segel* – парус.

ПННЯ, основанный на ФЕ *in trockenen Tüchern haben / sein* (букв. лежать в сухих пеленках), имеет новое значение «успешно завершить переговоры, воплотить политически замыслы, проекты». В основе значения ФЕ *eine Welle machen* (букв. делать волну) – метафорическое переосмысление: нагнетание волнения, напряженности, что в ПННЯ приобрело значение «приводить общественность в состояние возбуждения, волнения, напряженности; накалять обстановку».

Семантические неологизмы, представленные во французских словарях последних лет, относятся к номинативным группам: субстантивированное отглагольное прилагательное *revenant* m от *revenir* (букв. возвращающийся, возвращенец; перен. джихадист, возвращающийся на родину после выполнения задания), существительное *fichés* S m, pl. (англ.: *S card*) – статус / список S (во Франции буква S – это показатель, используемый правоохранительными органами для обозначения лица, которое считается серьезной угрозой национальной безопасности. S обозначает *Sûreté de l'État* («государственная безопасность»). Список S включает в себя гангстеров, беглецов из тюрьмы, а также подозреваемых исламистских радикалов, тех, кто просматривал сайты джихадистов, салафитов и т.п. или встречался с радикалами, то есть тех, кого считают крайне опасными. Термин был введен бывшим Премьер-министром Франции Мануэлем Вальсом 24 ноября 2015), суффиксальный дериват от глагола *marcher* (идти) *marcheur* m идущий вперед (букв. идущий, ходок; перен. сторонник политической партии Э. Макрона «Вперед, Республика!» от слогана «En marche!» Вперед!), префиксальное субстантивированное причастие прошедшего времени *insoumis* m – непокоренный (перен. активисты движения Франция непоко-

ренная *La France insoumise*, основанная Жан-Люк Меланшоном).

Во французском языке семантические неологизмы – словосочетания по аналогии с «цветными революциями», широко экспортируемые во многие страны, чаще всего окрашены в разные цвета, наиболее известным из которых стало *Gilets jaunes* m. pl., возникшее на основе метонимического переноса и означающее «движение желтых жилетов» (фр. *Mouvement des Gilets jaunes*)¹. Под этим словосочетанием понимается спонтанное протестное движение во Франции, появившееся в конце 2018 года. Движение названо так из-за светоотражающих желтых жилетов, используемых участниками манифестации с целью идентификации их принадлежности к данному движению. Лидера у участников акций протеста нет, демонстрации организуются через соцсети. Первоначально причиной данных манифестаций послужило повышение цены на топливо (вследствие повышения цены на нефтепродукты). Инициатива призыва к движению исходила от автомобилистки из департамента Сена и Марна (регион Иль-де-Франс), опубликовавшей в мае 2018 года онлайн-петицию с требованием снизить цены. Францию захлестнула волна многотысячных протестов против роста цен на топливо. Затем требования участников расширились до отставки действующего президента Франции Эммануэля Макрона. Движение приобрело политический окрас. Его открыто поддерживают несколько лидеров основных политических партий и политических движений: от левых (Жан-Люк Меланшон и Оливье Безансно) и центристских (Жан Лассаль) до правых (Лоран Вокье и Марин Ле Пен). Манифестанты в желтых жилетах проводят акции протеста в Париже и в других городах Франции. Во многих местах толпу разгоняют слезоточивым газом и водяными пушками. Есть привлеченные к расследованию за вандальные действия. Президент Э. Макрон выступил с обращением к нации и объявил о существенных уступках демонстрантам. Однако протесты продолжают. Исторически многодневные протесты, проходящие с применением силы, или затяжные всеобщие забастовки во Франции не редкость. В этой связи стоит вспомнить протестные студенческие волнения 1968 года. Решение общественных

¹ Mouvement des Gilets jaunes URL: https://fr.wikipedia.org/wiki/Mouvement_des_Gilets_jaunes

или политических конфликтов часто переносится на улицы, и это средство общественного давления бывает эффективным. В отличие от других демонстраций, инициаторами которых, как правило, оказываются профсоюзы или оппозиционные партии, это протестное движение мобилизовало себя самостоятельно. Для чиновников движение, которое в отличие от профсоюзов и партий не имеет официальных представителей, организующих протесты, представляет проблему, в первую очередь в силу своей непредсказуемости. Демонстрации желтых жилетов, считают аналитики, это протест «маленького человека» (Айлин Келлер), среднего француза со средним доходом, который в современной экономической ситуации не обладает достаточными средствами, чтобы вести финансово благополучную жизнь. Французская революция в 1789 году началась с разрушения Бастилии. Ее поджог стал ответом парижан на повышение цен на хлеб. И тогда и сегодня это восстание бедных против элиты. Во Франции, где национальным девизом является Свобода, Равенство, Братство (фр. *Liberté, Égalité, Fraternité*), стремление к *Égalité* – социальному равенству – выражено очень ярко. Это – часть фундамента Французской республики. Разрыв между городом и провинцией, между богатыми и бедными, высокомерие правящей элиты и бедного пригорода все увеличивается. Движение желтых жилетов направлено «против всех» политических сил, а не отдельно взятой оппозиции.

Другим движением начала XXI века германского происхождения во Франции является наиболее радикальное движение антиглобалистов «Черный блок» (нем. *der schwarze Block*). Блок не имеет лидеров или каких-либо централизованных аппаратов управления. Название основано на метонимическом переносе и также происходит от внешнего вида участников движения, одетых в одежду черного цвета и скрывающих свои лица за такого же цвета масками. Подобный внешний вид вызван необходимостью сохранить инкогнито во время акций протеста, стычек с полицией или милицией и других незаконных действий. Концепция «Черного блока» впервые была разработана в конце 1980 года в Германии как ответ на полицейскую жестокость. После распространения *black block* (англ.) в США *bloc noir* (фр.) появились во Франции в апреле 2009 года во время враждебной демонстрации на саммите НАТО в Страсбурге. Черные блоки не имеют формаль-

ной структуры или иерархии. Некоторые практикуют форму прямого действия и могут атаковать частную собственность, банки, здания транснациональных корпораций, правительственные здания, магазины, камеры видеонаблюдения, рекламные щиты, а также правоохранительные органы и другие. Отличительными характеристиками черных блоков являются анонимность движения, черный цвет одежды и масок для усиления группового эффекта и неопознания, солидарность между членами, спонтанность действий, недоверие к СМИ.

Выводы

Конец XX – начало XXI веков называют эпохой неологизмов. Неологизмы являются одним из ключевых вопросов лексикологии. Исследование путей и способов возникновения новых слов дает возможность установить наиболее характерные тенденции в словарном составе на современном этапе развития языка. Определяющим признаком понятия «неологизм» является экстралингвистическая детерминированность лексического обогащения. В связи с этим политические лексические инновации характеризуются как слова, обозначающие новые реалии в области политики. Так, в Германии и Франции, ведущих странах современной Европы, росту числа неологизмов способствуют такие политические события, как фрагментация европейского ландшафта, заселение ЕС беженцами из стран Ближнего Востока, мировой экономический кризис, трудовые мигранты, борьба с терроризмом, протестные движения внутри стран и тому подобное. Вместе с тем, внутрисистемные – интралингвистические – преобразования, направленные на совершенствование системы обозначений, будучи опосредованы внешним стимулом, в частности, актуализацией общественно-политических явлений, «запускают» языковой механизм, стремящийся дать новые обозначения уже известным понятиям. Поэтому процесс неологизации во французском и немецком языках остается активным и динамичным и отражает непрерывную эволюцию в области мировой и внутригосударственной политики, создает специфическую языковую подсистему.

Отражение неологизмов в лексикографии принимает две основные формы: включение их в толковые словари и/или в специальные словари новых слов. Словари неологизмов и специальные ресурсы (справочники, ежегодные дополнения к словарям, интернет-словари и т. д.) достаточно

широко отражают неологию и содержат, в том числе, неологизмы, которые пока не получили дальнейшего закрепления в языке. Ведущей тенденцией неологизации политического лексикона исследуемых языков является процесс его интернационализации. Это объясняется тем, что в новый вокабуляр входят слова, принадлежащие к общезтимологическому фонду языков, обозначающих понятия международного значения, которые и составляют терминологический политический словарь европейских языков. Выявленные неологизмы в анализируемых языках относятся к концепту «власть» и затрагивают, в основном, внутривнутриполитические и внешнеполитические события. Концепт «политик» чаще всего связан с именами лидеров стран, известных политических деятелей, а также участников политических движений и членов партий. Основными лексико-семантическими сферами реализации политических неологизмов в немецком и французском языках являются внешняя политика (особенно деятельность ЕС), выборы, политические движения и партии, межгосударственные союзы и объединения (концепт «власть») и руководитель / лидер государства, партии, организации, сторонники и противники, члены оппозиции и конфронтации (концепт «политик»). Анализ терминологических параллелей показал наличие внешне сходных терминологических лексем со сходными – несходными семантическими структурами двух синхронически сравниваемых языков. При сравнении лексических параллелей в семантической структуре неологизмов двух языков обнаруживаются интерлексемы, в отдельных случаях, как результат заимствования.

Основными путями пополнения словарного запаса французского и немецкого языков на современном этапе их развития являются словообразование, семантическая эволюция и заимствование, а способами словообразования – деривация, словосложение, сокращение, телескопия. Большую часть неологизмов составляют существительные. Проведенный анализ свидетельствует, что среди неологизмов – существительных значительное место занимают производные слова. Ведущим способом их образования является аффиксация. Во французском языке для образования неологизмов активно используются как суффиксы, так и префиксы. В немецком языке образовавшиеся в результате суффиксации неологизмы преобладают. Наиболее продуктив-

ными в обоих сравниваемых языках выступают суффиксы *-(a)tion*, *-ist(e)*, *-ism(e)*. Наибольшее количество неологизмов среди суффиксальных имен существительных представлено следующими словообразовательными типами: а) имена существительные со значением деятеля, представителя политического движения или сторонника политического лидера, образованные по модели основа существительного + суффикс *-ist(e)*; б) имена существительные со значением политического движения или наименование идеологии, образованные по модели – основа существительного + суффикс *-ism(e)*. Во французском языке имена существительные с отвлеченным значением действия, образованные по модели основа глагола первой группы + суффикс – *(a)tion*, постепенно уступает место модели основа существительного + суффикс *-isation*; в) префиксы французского языка, образованные на исконной основе, такие как *en-*, *de-*, *re-*, являются продуктивными в общей совокупности политической лексики. Отмечается позитивная динамика в использовании книжных префиксов *ex-*, *hyper-*, *e-*, *trans-*, *alter-*. Последний успешно конкурирует с *anti-*; г) глагольные неологизмы образуются с помощью традиционных суффиксов: *-iren* (нем.) и *-er*, *-iser* (фр.).

Сложные слова принадлежат к двум грамматическим классам: существительным и прилагательным. Телескопия представляет собой окказиональный способ образования новых лексических единиц в немецком языке и достаточно распространенным во французском.

Анализ усечений и сокращений показал, что последние выполняют не только коммуникативную функцию, но и номинативную. Акронимы встречаются редко и сочетаются с полными или усеченными словами, образуя композит. Большая часть буквенных аббревиатур является наиболее распространенным типом сокращений и имеют интернациональный характер, сохраняя единую семантическую структуру. Большая часть сокращений во французском языке дает дериваты.

Процесс заимствования политических терминов в исследуемых языках – естественный компонент их развития. Он незначительно отличается по источнику (английский язык) и морфосинтаксическому оформлению. С точки зрения этимологического состава новая политическая лексика в значительной степени состоит из иноязычных слов –

интернационализмов и их немецких и французских калек.

Корпус семантических неологизмов в рассмотренных словарях не велик. Он представлен большей частью словосочетаниями (в обоих языках) или фразеологическими единицами (особенно в немецком языке).

Таким образом, неологизмы во французском и немецком языках являются выражением духа времени, отражением политического пейзажа эпохи, геополитических изменений в Европе и мире, культурно-интеграционных процессов, характерных для начала XXI века.

Литература

1. Варков Д.А. Новые слова в политической терминологии последних пятнадцати лет // Вестник МГУП. 2015. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-slova-v-politicheskoy-terminologii-poslednih-pyatnadsati-let> (дата обращения: 24.07.2019).
2. Гак В.Г. О современной французской неологии // Новые слова и словари новых слов. Ленинград, 1978. С. 37–53.
3. Миньяр-Белоручева А.П. К проблеме создания политических неологизмов // Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика. 2012. № 25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-sozdaniya-politicheskikh-neologizmov> (дата обращения: 24.07.2019).
4. Рященко М.А. К вопросу о неологии как средстве расширения лексического запаса (на материале французского языка) // Вестник ЧелГУ. 2014. № 16 (345). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-neologii-kak-sredstve-rasshireniya-leksicheskogo-zapasa-na-materiale-frantsuzskogo-yazyka> (дата обращения: 24.07.2019).
5. Сенькова Т.А. Неологизмы в современном французском языке // Труды БГТУ. 2016. № 5. С. 218–220.
6. Хабибуллина Ф.Я., Иванова И.Г. Политический дискурс в медиапространстве неродственных языков: монография / Мар. гос. ун-т. Йошкар-Ола, 2017. 175 с.
7. Хабибуллина Ф.Я., Иванова И.Г. Префиксальные средства выражения дихотомии толерантности/интолерантности в современном европейском политическом дискурсе (на материале российских и французских СМИ) // Актуальные вопросы формирования межкультурных компетенций в современном образовании : сборник статей и методических разработок / Мар. гос. ун-т; под ред. Ф.Я. Хабибуллиной. Йошкар-Ола, 2018. С. 79–90.
8. Хабибуллина Ф.Я., Иванова И.Г. Региональный конфликт как источник пополнения политического корпуса лексических единиц типологически неродственных языков // Вестник ТГТУ. 2015. № 2 (40). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/regionalnyy-konflikt-kak-istochnik-popolneniya-politicheskogo-korpusa-leksicheskikh-edinit-tipologicheskii-nerodstvennykh-yazykov> (дата обращения: 24.07.2019).
9. Хабибуллина Ф.Я., Смирнова Н.Ю. Неологизмы в современном французском политическом дискурсе // Языки, культуры, этносы. Формирование языковой картины мира: филологический и методический аспекты : сб. научных статей по материалам X Всероссийской НПК (с междунар. участием) по проблемам межкультурной коммуникации / Мар. гос. ун-т; под ред. Ф.Я. Хабибуллиной. Йошкар-Ола, 2015. С. 112–118.
10. Хабибуллина Ф.Я., Смирнова Н.Ю. Лексикографическое описание современной французской и русской политической неологии // Вестник Марийского государственного университета. 2016. № 2. С. 92–100. URL: http://vestnik.marsu.ru/uploads/files/journalsPdf/J_5790b8c78c81e.pdf (дата обращения: 24.07.2019).
11. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса: монография. М. : Гнозис, 2004. 328 с.
12. Boulanger J. Compte rendu de [Sablayrolles, J.-F. (2000): La néologie en français contemporain. Examen du concept et analyse de productions néologiques récentes, Paris, Honoré Champion éditeur, coll. « Lexica », no 4, 589 p.] Meta, 48 (3), 466–472. URL: <https://doi.org/10.7202/007612ar> (дата обращения: 24.07.2019).
13. Gaudin F., Guespin L. Initiation à la lexocologie française // De la néologie aux dictionnaires. Bruxelles, 2000. P. 251–277.
14. Guibert L. La créativité lexicale. P., 1975. 285 p.

References

1. Varkov D.A. Novye slova v politicheskoi terminologii poslednikh pyatnadsati let [New words in the political terminology of the last fifteen years]. *Vestnik MGUP* = *Vestnik MGUP*, 2015, no. 2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-slova-v-politicheskoy-terminologii-poslednih-pyatnadsati-let> (accessed 24.07.2019). (In Russ.).
2. Gak V.G. O sovremennoi frantsuzskoi neologii [About modern French neology]. *Novye slova i slovari novykh slov* = New words and dictionaries of new words, Leningrad, 1978, pp. 37–53. (In Russ.).
3. Miniar-Belorucheva A.P. K probleme sozdaniya politicheskikh neologizmov [On coining political neologisms]. *Vestnik YuUrGU. Seriya: Lingvistika* = Bulletin of the South Ural State University. Series “Linguistics”, 2012, no. 25. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-sozdaniya-politicheskikh-neologizmov> (accessed 24.07.2019). (In Russ.).
4. Ryashchenko M.A. K voprosu o neologii kak sredstve rasshireniya leksicheskogo zapasa (na materiale frantsuzskogo yazyka) [To the question of neology as a means of expanding the lexical stock (based on the French language)]. *Vestnik ChelGU* = Bulletin of Chelyabinsk State University, 2014, no. 16 (345). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-neologii-kak-sredstve-rasshireniya-leksicheskogo-zapasa-na-materiale-frantsuzskogo-yazyka> (accessed 24.07.2019). (In Russ.).
5. Senkova T.A. Neologizmy v sovremennom frantsuzskom yazyke [Neologisms in modern French]. *Trudy BGTU* = Proceedings of BSTU, 2016, no. 5, pp. 218–220. (In Russ.).

6. Khabibullina F.Ya., Ivanova I.G. Politicheskii diskurs v mediaprosranstve nerodstvennykh yazykov: monografiya [Political discourse in the media space of unrelated languages: monograph]. Mari State University, Yoshkar-Ola, 2017, 175 p. (In Russ.).
7. Khabibullina F.Ya., Ivanova I.G. Prefiksalye sredstva vyrazheniya dikhonomii tolerantnosti/intolerantnosti v sovremennom evropeiskom politicheskom diskurse (na materiale rossiiskikh i frantsuzskikh SMI) [Prefix means of expressing the dichotomy of tolerance / intolerance in contemporary European political discourse (based on Russian and French media)]. *Aktual'nye voprosy formirovaniya mezhkul'turnykh kompetentsii v sovremennom obrazovanii: sbornik statei i metodicheskikh razrabotok* = Topical issues of intercultural competence formation in modern education: collection of articles and methodological developments, Mari State University, ed. by F.Ya. Khabibullina, Yoshkar-Ola, 2018, pp. 79–90. (In Russ.).
8. Khabibullina F.Ya., Ivanova I.G. Regional'nyi konflikt kak istochnik popolneniya politicheskogo korpusa leksicheskikh edinit tipologicheskii nerodstvennykh yazykov [Regional conflict as a source of replenishment of the political corpus of lexical units of typologically unrelated languages]. *Vestnik TGGPU* = Bulletin of TSHPU, 2015, no. 2 (40). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/regionalnyy-konflikt-kak-istochnik-popolneniya-politicheskogo-korpusa-leksicheskikh-edinit-tipologicheskii-nerodstvennykh-yazykov> (accessed 24.07.2019). (In Russ.).
9. Khabibullina F.Ya., Smirnova N.Yu. Neologizmy v sovremennom frantsuzskom politicheskom diskurse [Neologisms in modern French political discourse]. *Yazyki, kul'tu-ry, etnosy. Formirovanie yazykovoi kartiny mira: filologicheskii i metodicheskii aspekt: sb. nauchn. statei po mat-lam X Vserossiiskoi NPK (s mezhd. uchastiem) po problemam mezhkul'turnoi kommunikatsii* = Languages, cultures, ethnic groups. The formation of the linguistic picture of the world: philological and methodological aspects: collection of scientific articles on the materials of the X All-Russian SPC (with international participation) on intercultural communication, Mari State Un-ty, ed. by F.Ya. Khabibullina, Yoshkar-Ola, 2015, pp. 112–118. (In Russ.).
10. Khabibullina F.Ya., Smirnova N.Yu. Leksikograficheskoe opisanie sovremennoi frantsuzskoi i russkoi politicheskoi neologii [Lexicographical description of modern French and Russian political neology]. *Vestnik Mariiskogo gosudarstvennogo universiteta* = Vestnik of the Mari State University, 2016, no. 2, pp. 92–100. Available at: http://vestnik.marsu.ru/uploads/files/journalsPdf/J_5790b8c78c81e.pdf (accessed 24.07.2019). (In Russ.).
11. Shegal E.I. Semiotika politicheskogo diskursa: monografiya [Semiotics of political discourse: monograph]. Moscow: Gnozis, 2004, 328 p. (In Russ.).
12. Boulanger J. Compte rendu de [Sablayrolles, J.-F. (2000): La néologie en français contemporain. Examen du concept et analyse de productions néologiques récentes, Paris, Honoré Champion éditeur, coll. « Lexica », no 4, 589 p.]. *Meta*, 48, 466–472. Available at: <https://doi.org/10.7202/007612ar> (accessed 24.07.2019).
13. Gaudin F., Guespin L. Initiation à la lexecologie française // De la néologie aux dictionnaires. Bruxelles, 2000. P. 251–277.
14. Guibert L. La créativité lexicale. P., 1975. 285 p.

Статья поступила в редакцию 5.05.2019 г.; принята к публикации 7.06.2019 г.

Submitted 5.05.2019; revised 7.06.2019.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

All authors have read and approved the final manuscript.

Для цитирования:

Хабибуллина Ф.Я., Агачева С.В. Неологизмы в современной европейской политической лексикографии (на материале немецкого и французского языков) // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3. С. 431–443. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-431-443

Об авторах

Хабибуллина Флёра Яхиятовна

кандидат педагогических наук, доцент, Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, khflora@yandex.ru

Агачева Светлана Владимировна

кандидат филологических наук, доцент, Поволжский государственный технологический университет, г. Йошкар-Ола, sv_agacheva@mail.ru

Citation for an article:

Khabibullina F.Ya., Agacheva S.V. Neologisms in modern European political lexicography (by the material of German and French languages). *Vestnik of the Mari State University*. 2019, vol. 13, no. 3, pp. 431–443. DOI: 10.30914/2072-6783-2019-13-3-431-443 (In Russ.).

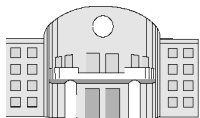
About the authors

Flera Ya. Khabibullina

Ph. D. (Pedagogy), Associate Professor, Mari State University, Yoshkar-Ola, khflora@yandex.ru

Svetlana V. Agacheva

Ph. D. (Philology), Associate Professor, Volga State University of Technology, Yoshkar-Ola, sv_agacheva@mail.ru



ХРОНИКА

CHRONICLE

**XXIV МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
«СЛАВЯНСКАЯ ТРАДИЦИОННАЯ КУЛЬТУРА И СОВРЕМЕННЫЙ МИР. ОТЧИЙ ДОМ,
МАЛАЯ РОДИНА, РОДНАЯ СТРАНА: МНОГООБРАЗИЕ ФОЛЬКЛОРНЫХ ТРАДИЦИЙ РОССИИ»**

**XXIV INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE
“SLAVIC TRADITIONAL CULTURE AND THE MODERN WORLD. FATHER'S HOUSE,
SMALL MOTHERLAND, HOME COUNTRY: THE DIVERSITY OF RUSSIAN FOLK TRADITIONS”**

Государственный Российский дом народного творчества имени В. Д. Поленова Министерства культуры Российской Федерации, Марийский государственный университет и Республиканский научно-методический центр народного творчества и культурно-досуговой деятельности совместно с Министерством культуры, печати и по делам национальностей Республики Марий Эл и Марийским научно-исследовательским институтом языка, литературы и истории имени В. М. Васильева провели 22–24 мая 2019 г. в г. Йошкар-Оле XXIV Международную научную конференцию «Славянская традиционная культура и современный мир. Отчий дом, малая Родина, родная страна: многообразие фольклорных традиций России».

Конференция была посвящена Дню славянской письменности и культуры. В ней приняли участие ученые из Перми, Йошкар-Олы, Ижевска, Кирова, Ульяновска, Нижнего Новгорода, Москвы, Сыктывкара, Петрозаводска, Екатеринбурга, Черкесска, Уфы, Казани, Чебоксар и других городов России, а также из большинства районов Республики Марий Эл.

На открытии конференции в адрес ее участников прозвучали приветствия от министра культуры, печати и по делам национальностей Республики Марий Эл К. А. Иванова, директора Государственного Российского Дома народного творчества имени В. Д. Поленова Т. В. Пуртовой, директора Республиканского научно-методического центра народного творчества и культурно-досуговой деятельности Т. В. Дмитриевой, ректора Марийского государственного университета М. Н. Швецова и директора Марийского научно-исследовательского института языка, литературы

и истории им. В. М. Васильева Е. П. Кузьмина. В приветствиях говорилось о роли традиционной культуры в сохранении национальной идентичности, укреплении дружбы и добрососедских отношений между народами. Выступающие отметили важность проведения конференции в различных регионах России, указали на ее роль в изучении и сохранении культур народов России, формировании единого культурного пространства, распространении знания о культуре и искусстве народов Российской Федерации, привлечении внимания к проблемам нематериального культурного наследия, пробуждении интереса российских граждан к традиционной культуре и искусству.

Открыл конференцию доклад **А. В. Черных (Пермь)**, который был посвящен этнокультурным особенностям и перспективам изучения традиционной культуры русского населения Среднего Поволжья. **Т. А. Золотова (Йошкар-Ола)** обратилась в своем выступлении к истории собирания и изучения русского фольклора в Республике Марий Эл. Терминологическим аспектам в исследованиях традиционной культуры народов Урало-Поволжья посвятила доклад **Т. Г. Владыкина (Ижевск)**. **М. В. Пенькова (Йошкар-Ола)** представила результаты полевых исследований фольклора марийцев в Горномарийском районе республики. **В. А. Поздеев (Киров)** подробно проанализировал деятельность Н. А. Добротворского и А. А. Андриевского по собиранию и изданию вятского фольклорно-этнографического материала.

К проблеме межэтнических связей в музыкальном фольклоре мари обратилась **Н. В. Мушкина (Йошкар-Ола)**. Разновременные пласты в традиционной культуре марийцев Урала и влияния

на нее культуры соседних народов продемонстрировали **А. В. Березина и Т. И. Фролова (Екатеринбург)**. Методические наработки, связанные с презентацией взаимодействия культур разных народов, представили специалисты по межкультурной журналистике **С. Ю. Смирнова и Е. В. Карпова (Йошкар-Ола)**. Методику собирания и публикации местных легенд проанализировала **А. П. Антонова (Липатова) (Ульяновск)**. Материалы, связанные с жизнью и домашними ритуальными практиками бывших монахинь Девееской обители, рассмотрела **Ю. М. Шеваренкова (Нижний Новгород)**.

М. Л. Федоров (Москва) проанализировал материалы советской печати 20-х гг. XX в. и обратился к полемике вокруг русской гармонии, которую начал Демьян Бедный. Реализацию фольклорных мотивов в творчестве В. Солоухина и А. Дмитриева сравнил **С. А. Журавлев (Йошкар-Ола)**. Совместный доклад **Т. А. Золотовой, Н. И. Ефимовой и Е. А. Плотниковой (Йошкар-Ола)** был посвящен отражению в современном творчестве молодежи традиций мировой культуры и фольклора. **Е. А. Плотникова (Йошкар-Ола)** представила взаимодействие традиций и новаций на примере творчества А. Афанасьевой и Е. Погореловой. Особенности интерпретации фольклорных сюжетов в современной массовой культуре рассмотрели **Т. А. Золотова и Е. С. Ходыкина (Йошкар-Ола)**.

Н. Р. Фахрутдинова (Казань) обратилась в своем выступлении к роли этнокультурного фестиваля в поддержании коллективной идентичности башкир. Фестивальное движение как средство популяризации нематериального культурного наследия стало предметом выступления **Н. А. Орловой (Ульяновск)**. Тему продолжил доклад **А. И. Глазыриной (Сернур)**, рассмотревшей особенности сценического воплощения фольклорно-этнографического материала русских переселенцев Республики Марий Эл. Краеведение, как один из методов патриотического воспитания детей, стал предметом обсуждения в докладе **Н. И. Григулевич (Москва)**. Роль традиционной культуры в системе духовно-нравственного воспитания младших школьников рассмотрели **Е. А. Суворова, М. Н. Пирогова, Т. В. Мельникова (Йошкар-Ола)**. Функциям фольклорной культуры и особенностям ее использования в обучении школьников шла речь в докладе **И. Б. Сергеевой и А. В. Логиновой (Йошкар-Ола)**.

Прозвищам в культуре жителей русских заводских поселений Республики Коми было посвящено выступление **С. Г. Низовцевой (Сыктывкар)**. Марийские названия игр «в догонялки» проанализировала **М. А. Ключева (Йошкар-Ола)**. Традиционные постулаты речевого общения и их трансформации в современной коммуникации удмуртов рассмотрела **Т. Н. Русских (Ижевск)**. Опыту становления лингвокультурного портрета «человека творящего» посвятила свое выступление **А. Р. Ахмедзянова (Йошкар-Ола)**. **Е. П. Карташова (Йошкар-Ола)** обратилась в своем докладе к языковой личности В. В. Розанова в контексте традиционной культуры. Образ подорожника в рукописных травниках XVI – начала XX века был представлен в докладе **А. Б. Ипполитовой (Москва)**. Отражение исторических фактов в преданиях о возникновении Царевококшайска рассмотрел **А. Г. Акшиков (Йошкар-Ола)**. Отражение традиционной культуры Волги в путевых очерках XIX века стало предметом выступления **Н. Е. Котельниковой (Москва)**. Значению и функциям костра в русской свадебной традиции Ульяновского Поволжья был посвящен доклад **М. Г. Матлина (Ульяновск)**. Изменения в системе традиционных календарных праздников с. Большелуг Корткеросского района Республики Коми проанализировал в своем выступлении **А. Н. Рассыхаев (Сыктывкар)**. Систему свадебной обрядности в Нижегородском Заветлужье на основании материалов второй половины XX в. представила **Н. Б. Храмова (Нижний Новгород)**. Традиции и современное состояние промыслового рыбацкого фольклора в Республики Марий Эл рассмотрела в своем выступлении **М. С. Белова (Йошкар-Ола)**. **В. Е. Добровольская (Москва)** проанализировала сказочный сюжет СС 432 в русской сказочной традиции и представила его реализации в авторском творчестве. Вопрос взаимодействия коми и русских волшебных сказок, на примере сюжета СС 706, рассмотрела **Н. С. Коровина (Сыктывкар)**. **А. О. Трошкина (Йошкар-Ола)** посвятила свое выступление изменению описания сюжета СС 325 в международных и национальных сказочных указателях.

Помимо пленарного и секционных заседаний в рамках конференции прошли и другие мероприятия.

В рамках творческой лаборатории «Объекты нематериального культурного наследия народов Российской Федерации: методика выявления

и описания» был представлен ряд объектов, внесенных в пилотные электронные каталоги, а также в региональные реестры объектов нематериального культурного наследия. **Т. И. Пакеева (Сернур)** представила материалы семейно-бытового обряда «Азам мочаш пуртымо йула (Первая обрядовая баня новорожденного)». **Ю. М. Шеваренкова (Нижний Новгород)** рассмотрела объект «Святочные обряды в Сосновском районе Нижегородской области». **Т. Ю. Владимирова и М. Г. Матлин (Ульяновск)** рассказали о традиции почитания Николиной горы у коренных народов Среднего Поволжья. Работу Республиканского дома народного творчества Республики Дагестан по сохранению нематериального культурного наследия, на примере дидойского праздника окончания зимы Игби представила **В. Е. Добровольская (Москва)**. Объект нематериального культурного наследия «Хакасское женское нагрудное свадебное украшение погó», подготовленный Центром культуры и народного творчества им. С. П. Кадышева Республики Хакасия, представила **А. Б. Ипполитова (Москва)**.

На дискуссионной площадке «Роль фольклора и традиционной культуры в формировании межнациональных отношений в современной России» выступили представители Волжского, Горномарийского, Звениговского, Килемарского, Куженерского, Мари-Турекского, Медведевского, Моркинского, Новоторъяльского, Оршанского, Параньгинского, Сернурского и Советского районов Республики Марий Эл, они поделились с участниками опытом своей работы.

В рамках конференции стало традиционным проведение лектория «Фольклорные традиции народов России в современном мире». В этом году с лекциями выступили Т. Г. Владыкина («Проблема презентации и адекватного восприятия фольклора народов Урало-Поволжья через посредничество русского языка»), М. Г. Матлин

(«Современная русская свадьба: традиции и новации»), В. Е. Добровольская («Запреты и предписания в традиционной культуре русских») и А. Б. Ипполитова («Фольклор и этноботаника в русских рукописных травниках XVI–XX вв.»).

Как обычно, прошла презентация книг по фольклору и этнографии и концерт фольклорных коллективов Республики Марий Эл.

На закрытии конференции было отмечено, что она способствует развитию традиционной культуры народов России и созданию условий для обеспечения доступа к культурным ценностям различных этнических групп, формированию чувства толерантности и взаимопонимания между народами. Данный многолетний проект является основой для привлечения, как специалистов, так и широкой общественности, заинтересованных в получении глубоких достоверных знаний и практик, позволяющих открыть им новые страницы в постижении культурных традиций народов, проживающих на территории субъектов Российской Федерации, и углублении знаний основ их культуры. Участники отметили, что на конференции рассматриваются различные подходы к сохранению и возрождению фольклора и традиционной культуры в полиэтничных и мононациональных зонах России, региональные особенности фольклорных традиций и процессы влияния фольклора разных народов друг на друга. Ее работа направлена на сохранение культурного наследия Российской Федерации и призвана способствовать выработке перспективных направлений и консолидации научно-практических задач в области фольклористики. Конференция стала реализацией системного и комплексного подхода к развитию культурного сотрудничества, укреплению научных и творческих контактов. Было принято обращение к Государственному Российскому дому народного творчества имени В. Д. Поленова о проведении следующей XXV юбилейной конференции в г. Ульяновске.

Варвара Евгеньевна Добровольская,
заведующая сектором нематериального культурного наследия,
Государственный Российский Дом народного творчества
им. В. Д. Поленова, г. Москва

Золотова Татьяна Аркадьевна
профессор кафедры русского языка и литературы,
Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола

**ТРЕБОВАНИЯ К ПРЕДОСТАВЛЯЕМОМУ МАТЕРИАЛУ
В ЖУРНАЛ «ВЕСТНИК МАРИЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА»**

Уважаемые авторы!

Редакционная коллегия журнала просит вас обратить внимание на *следующие требования*:

1. Индекс УДК статьи, код и расшифровка научной специальности (например, 10.01.01 Русская литература).
2. Заглавие на русском и английском языках.
3. Инициалы и фамилия автора(ов) (не более 4-х) (также транслит).

4. **Сведения об авторе(ах)** – Фамилия, Имя, Отчество, место работы (название организации (рус./англ.) должно совпадать с названием в Уставе), город, страна, набирают строчными буквами, светлым курсивом, располагают по центру (также перевод на англ. яз.). При транслитерации ФИО автор должен придерживаться единообразного их написания во всех статьях.

5. **Аннотация.** Набирают строчными буквами, шрифт прямой светлый, располагают по ширине. **Аннотация должна быть на русском и английском языках.** Текст аннотации должен включать не менее 200–250 слов (не менее 1000–500 знаков с пробелами). Текст должен быть структурированным, т. е. повторять в кратком виде рубрики статьи: **введение, цель исследования; материалы и методы; результаты, обсуждение; заключение.**

6. **Ключевые слова** (6–10 слов и словосочетаний) выбирают из текста публикуемого материала. Набирают на русском и английском языках строчными буквами, шрифт прямой светлый, располагают отдельной строкой по ширине.

7. **Благодарности** (необязательный элемент статьи). Автор выражает: признательность коллегам, научному руководителю за помощь, благодарность фондам и учреждениям за финансовую поддержку исследования.

8. **Текст статьи** необходимо набирать 14 кт, поля – 2 см, шрифт – Times New Roman, 1,5 интервал). Объем – 10–15 страниц. *В объем входят аннотация, текст, таблицы, рисунки, список литературы.* Статья должна быть структурирована, т. е. содержать введение, цель исследования; материалы и методы; результаты, обсуждение; заключение. Все названия, подписи и структурные элементы графиков, таблиц, схем и т. д. оформляются на русском и английском языках. Статья должна содержать *внутритекстовые библиографические ссылки*, оформленные в квадратных скобках, со ссылкой на порядковый номер использованной работы в пристатейном списке литературы, например: [2]. Если ссылка приводится на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указываются также страницы, на которых помещен объект ссылки, например: [2, с. 81]. Если ссылка включает несколько использованных работ, то внутри квадратных скобок они разделяются точкой с запятой, например: [4, с. 15; 5, с. 123].

9. **Список литературы** (ГОСТ Р 7.0.5–2008) под заголовком «Литература» (располагается по центру), приводится в конце статьи. Список литературы включает в себя **не менее 10 наименований**, из них 5 – обязательно научные статьи по соответствующей тематике, изданные за последние 3–5 лет с указанием DOI статьи или ссылкой на нее в Интернете (например, в e-library или «КиберЛенинке»). Издания в списке располагаются в алфавитном порядке, сначала на русском, затем на иностранных языках. Далее список литературы *транслитерируется* и переводится. **Внимание!** В список литературы помещаются ТОЛЬКО научные статьи и монографии. Учебники, учебные пособия в библиографию не включаются. Также не следует включать в список литературы диссертации и авторефераты диссертаций из-за их труднодоступности для читателя. Источники, федеральные законы, архивные документы, акты, статистические данные литературные произведения оформляются в виде постраничных сносок.

10. Аффiliation авторов Ф. И. О., организация(и), адрес организации(й) (требуется указать все места работы автора, в которых выполнялись исследования (постоянное место, место выполнения проекта и др.)), должность и ученое звание, ORCID ID, электронная почта, телефон, почтовый адрес для отправки авторского экземпляра. Приводится на русском и английском языках.

11. Вклад соавторов. В конце рукописи авторам необходимо включить примечания, в которых разъясняется фактический вклад каждого соавтора в выполненную работу. Порядок указания авторов и соавторов статьи согласуется ими самостоятельно. Приводится на русском и английском языках.

12. Для аспирантов и соискателей необходимо приложить скан отзыва научного руководителя с подписью и печатью. Отзыв научного руководителя не является гарантом опубликования статьи, решение будет приниматься исключительно по результатам слепого двойного рецензирования. Кандидатам, докторам наук сопроводительные рецензии не требуются.

Публикации бесплатные для аспирантов очной формы обучения (необходимо выслать скан справки из аспирантуры).

Статьи, оформленные в соответствии с требованиями, необходимо отправлять на vestnik.margu@mail.ru

Материалы, оформленные не по требованиям, редакцией не рассматриваются.

Просим обратить внимание! Не допускается направление в редакцию уже опубликованных статей или статей, отправленных на публикацию в другие журналы. В случае обнаружения одновременной подачи рукописи в несколько изданий опубликованная статья будет ретрагирована (отозвана из печати). Мониторинг несанкционированного цитирования осуществляется с помощью систем «Антиплагиат».

Все спорные вопросы решаются в переписке, вся переписка сохраняется.

Телефон для справок: 8 (8362) 68-79-97 (1565)

Проректор по НР и ИД – директор Программы развития опорного вуза **Леухин Анатолий Николаевич**

Ответственный секретарь – **Крылова Ольга Сергеевна** (vestnik.margu@mail.ru)

FOR AUTHORS

Dear authors!

Please pay attention to the following requirements:

1. Article **UDC** index.

2. The title is in Russian and English.

3. Initials and surname of the author(s) (no more than 4) (also translit).

4. **Information about the author(s)** – First name, Patronymic, and Surname, place of work (name of the organization (Rus/Eng) must match the name in the Charter), city, country, should be written in lower-case letters, light italic type, and centered (as well as English translation). When transliterating first and last names, the author must adhere to uniform spelling in all articles.

5. **Abstract.** Lower-case letters, font direct light, a width. The abstract should be in Russian and in English. Abstract should be a minimum of 200–250 words (not less than 1000–1500 characters with spaces). The text should be structured, that is, should briefly repeat the heading of the article; purpose of the study; materials and methods; results, discussions; conclusion.

6. **Keywords** (6–10 words and phrases) are chosen from the text of the published material. They should be written in the Russian and English languages by lower case letters, font direct light, in the separate line by width.

7. **Acknowledgements** (optional element in the article). The author expresses his gratitude to colleagues or supervisor for help, thanks to funds and institutions for their financial support of the study.

8. **Text of article** should be printed in 14 pt, margins – 2 cm, type – Times New Roman, interval – 1,5). Volume – 10–15 pages. Abstract, text, tables, illustrations and list of references are a part of this amount. The article should be structured, i. e. contain the introduction, the purpose of the study; materials and methods; results, discussion; conclusion. All names, notes and structural elements of graphs, tables, schemes, etc. should be made both in Russian and in English. The article should contain inline bibliographic references, enclosed in square brackets, with reference to the sequence number of the work used in the list of literature, such as: [2]. If the link is to a specific piece of the text, you must specify the page on which the reference object is placed, for example: [2, p. 81]. If the reference includes several works, it is separated by semicolons inside the square brackets, for example: [4, p. 15; 5, p. 123].

9. **References** (GOST R 7.0.5-2008) under the heading “References” (located in the center) is given at the end of the article. The list of references includes **no less than 10 titles**, 5 of them are research papers on relevant topics, published in the last 3–5 years, with the DOI indicated of the reference to it on the Internet (e.g. e-library). Publications in the list are arranged in alphabetical order, first in Russian, then in foreign languages. Then the bibliography is transliterated and translated. **Attention!** The list of literature contains ONLY scientific articles and monographs. Textbooks and tutorials are not included in the references. Do not include in the list of literature dissertations and abstracts of dissertations because of their inaccessibility to the reader. Sources, federal laws, archival documents, acts, statistics, literary works are made out in the form of footnotes.

10. Author affiliation, full name, organization(s), address of organization(s) (it is required to indicate all the author's places of employment where the research was carried out (permanent place, place of project implementation, etc.)), position and academic title, ORCID ID, e-mail, phone, mailing address for sending the author's copy. It is given both in Russian and in English.

11. Contribution of co-authors. At the end of the manuscript, the authors should include the notes that explain the actual contribution of each co-author to the study done. The order of the authors and co-authors of the article is agreed independently. It is given both in Russian and in English.

12. Graduate students and applicants should attach scanned reviews of the supervisor, signed and stamped. The review of the supervisor does not guarantee publication, the decision will be made solely on the results of the double-blind peer review. Applicants, doctors shouldn't have accompanying review.

Articles drawn up in accordance with the requirements, should be sent to e-mail: vestnik.margu@mail.ru

The editorial board does not accept materials written with violation of the requirements.

Please pay attention! It is not allowed to send to the editorial board already published articles or articles sent for publication in other journals. If a simultaneous submission of a manuscript to several publications is found, the published article will be retracted (called back from the printing). Monitoring of unauthorized citation is made with the “Anti-plagiarism” systems.

All dispute issues are discussed in correspondence, all correspondence is saved.

Telephone: 8 (8362) 68-79-97 (1565)

Vice-Rector for Research and Innovation, Director of the Development Program of the University – **Anatoliy N. Leukhin**

Head of the editorial board of scientific journals – **Olga S. Krylova** (vestnik.margu@mail.ru)