

Научный журнал
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского

Основан в марте 2006 г.
г. Калуга

Содержание номеров журнала реферируется ВИНИТИ

Журнал включён в систему Российского индекса научного цитирования (<http://elibrary.ru/>)

Подписной индекс 42937 в объединенном каталоге «Пресса России»

Научные статьи и доклады

- **социальные и гуманитарные науки**
- **естественные и технические науки**
- **психолого-педагогические науки**

Университетские новости

Из истории университета

Юбилеи

Научная хроника

Рецензии

Редакционная коллегия

Казак М.А., ректор КГУ им. К.Э. Циолковского, кандидат исторических наук, доцент
(главный редактор)

Балашова Е.А., доктор филологических наук, профессор

Белова И.Б., доктор исторических наук, профессор

Васильев Л.Г., доктор филологических наук, профессор

Горбачева Е.И., доктор психологических наук, профессор

Ерёмин А.Н., доктор филологических наук, профессор

Краснощеченко И.П., доктор психологических наук, профессор

Лыков И.Н., доктор биологических наук, кандидат медицинских наук, профессор

Маслов С.И., доктор педагогических наук, профессор

Мильман О.О., доктор технических наук, профессор

Степович М.А., доктор физико-математических наук, профессор

Штрекер Н.Ю., доктор педагогических наук, профессор

Коненкова Н.В. (ответственный секретарь)

Редактор

Доможир В.В., кандидат экономических наук

Адрес редакции:

248023, г. Калуга, ул. Степана Разина, д. 22/48, комн. 605

Тел.: (4842) 50-30-21

E-mail: UN@tksu.ru

Учредитель:

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского

СОДЕРЖАНИЕ

СОЦИАЛЬНЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Митрушкина М.А., Штепа А.В.

Михаил Андреевич Касаткин – как исследователь всенародной борьбы на оккупированных территориях западных областей РСФСР в годы Великой Отечественной войны в контексте состояния и развития советской историографии 1960-1980-х гг. 5

Подкопаева О.И.

Проблема классификации концептов в российском языкознании. 14

Гринева М.С.

Коммуникативное воспроизводство патернализма в терапевтическом дискурсе. 17

Ощепкова Н.А.

Деструктивные стратегии в политическом дискурсе. 20

Василенко Т.С.

Особенности реализации прагматического аспекта новостных медиатекстов. 24

Топорова Т.В.

О жанре путешествия в мифопоэтическом цикле «Старшей Эдды». 27

Хостай И.С.

«Политкорректный» язык и самоцензура. 30

Акобян А.А., Фролова Е.А., Шакирова Т.И.

Важность формирования ценностной ориентации студентов к иноязычной культуре в контексте межкультурной коммуникации на примере Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. 33

Федоров А.Г., Найкина А.А.

Особенности правового регулирования изъятия земельных участков для государственных или муниципальных нужд. 43

Федоров А.Г., Исрапилова А.Р.

Регулирование заёмных отношений в современном гражданском законодательстве: проблемные аспекты. 47

ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

Лыков И.Н., Голик Т.А., Жихор А.А., Ушакова А.Н.

Оценка микробного загрязнения поверхностей и устойчивости к антибиотикам. 51

Астахов А.В.

Исследование возрастной динамики точности восприятия длительности «Внутренней меры настоящего» у спортсменов. 55

Хохлова А.С., Бахлова Н.А.

Выполнение творческих эскизов дизайнеров в программе Paint Tool Sai. 58

Мосина О.Н., Бахлова Н.А.

К некоторым аспектам внедрения автоматического оборудования на АО «Сухиничская швейная фабрика». 61

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Анцев В.Ю., Витчук Н.А., Иванов Р.А.

Повышение качества образования на основе модели управления качеством образовательных услуг. 64

Астахова Л.Г.

Интеллект-карты как средство формирования профессиональных знаний студентов. 68

Прокофьева О.Н.

Использование информационных технологий в процессе дистанционного обучения (из опыта преподавания дисциплин педагогического цикла). 74

Сунцова М.В.

Применение системы дистанционного обучения в преподавании русского языка как иностранного. 77

Топорков П.Е.

Лексическая коннотация: лексико-семантические и словообразовательные аспекты в практике преподавания РКИ. 80

Ивкин В.В., Топорков П.Е.

К вопросу о ложных друзьях переводчика в контексте изучения и преподавания РКИ. 84

Молчанова О.Е.

Пути формирования методической компетенции будущего учителя иностранного языка. 88

Алмазова Т.А., Лебедева А.О.

Некоторые аспекты формирования и диагностики ИКТ-компетентности будущих учителей математики..... 90

Гурова Е.В.

Мотивационные аспекты формирования математической культуры обучающегося..... 95

Алмазова Т.А., Коробкина В.А.

Организация и пропедевтика учебно-исследовательской деятельности учащихся на занятиях по математике..... 98

Шеваршинова Е.И.

Лингводидактический потенциал англоязычной прессы в процессе обучения английскому языку в школе и вузе..... 102

Луговая А.В., Захарова М.В.

Использование учебного потенциала этнографии на уроках английского языка..... 104

РЕЦЕНЗИИ

Курков В.В.

Рецензия на: Генерал Н.П. Пухов. Документы и материалы. – Калуга: Издатель Захаров С.И. («СерНа»), 2020. – 392 с..... 108

ОБ АВТОРАХ..... 111

СОЦИАЛЬНЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

УДК 908

DOI 10.54072/18192173_2021_4_5

*М.А. Митрушкина, А.В. Штепа***МИХАИЛ АНДРЕЕВИЧ КАСАТКИН – КАК ИССЛЕДОВАТЕЛЬ ВСЕНАРОДНОЙ БОРЬБЫ
НА ОККУПИРОВАННЫХ ТЕРРИТОРИЯХ ЗАПАДНЫХ ОБЛАСТЕЙ РСФСР
В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ В КОНТЕКСТЕ СОСТОЯНИЯ
И РАЗВИТИЯ СОВЕТСКОЙ ИСТОРИОГРАФИИ 1960-1980-Х ГГ.**

В статье представлены некоторые эпизоды биографии известного советского историка М.А. Касаткина, который в 1960-е –1980-е гг. работал в должности ректора Калужского государственного педагогического института им. К.Э. Циолковского. Основное внимание уделено анализу исторических трудов по проблеме, связанной с изучением всенародной борьбы советских людей с немецко-фашистскими оккупантами в Западном регионе РСФСР, написанных М.А. Касаткиным самостоятельно, либо в соавторстве. Анализ осуществлён с учётом состояния советской исторической науки в 1960–1980-х гг. Продемонстрирован вклад М.А. Касаткина в изучение истории партизанского движения и подпольной работы на оккупированных гитлеровцами территориях РСФСР, в том числе в районах нынешней Калужской области. Констатируется, что его главный научный труд – монография «В тылу немецко-фашистских армий «Центр»» не затерялась в значительном потоке специальных военно-исторических исследований, получив широкий резонанс, а научные работы М.А. Касаткина в целом и сегодня способствуют проведению дальнейших научных изысканий по данной проблематике.

Ключевые слова: М.А. Касаткин; оккупация; всенародная борьба; партизанское движение; подполье; советская историография; Западные области РСФСР.

*М.А. Mitrushkina, A.V. Shtepa***MIKHAIL ANDREEVICH KASATKIN AS RESEARCHER OF NATIONAL PEOPLE STRUGGLE
ON OCCUPIED TERRITORIES OF RSFSR WESTERN REGIONS
DURING GREAT PATRIOTIC WAR IN CONTEXT OF STATE AND DEVELOPMENT
OF SOVIET HISTORIOGRAPHY OF 1960-1980S.**

The article presents some episodes of the biography of the famous Soviet historian M.A. Kasatkin, who in the 1960s and 1980s worked as the rector of Kaluga State Pedagogical Institute named after K.E. Tsiolkovsky. The main attention is paid to the analysis of historical works on the problem related to the study of the national struggle of the Soviet people with the Nazi invaders in the Western region of the RSFSR, written by M.A. Kasatkin independently, or in co-authorship. The analysis was carried out considering the state of the Soviet historical science in the 1960s – 1980s. M.A. Kasatkin's contribution to the study of the history of the guerrilla movement and underground activity on the territories of the RSFSR occupied by the Nazis, including the areas of present Kaluga region was demonstrated. It is stated that his main scientific work – the monograph "In the rear of the German Fascist armies "Center", did not get lost in a significant flow of special military-historical research, having received a wide resonance, and M.A. Kasatkin's scientific works as a whole contribute to further scientific research on this issue.

Key words: M.A. Kasatkin; occupation; national struggle; guerrilla movement; underground; Soviet historiography; Western regions of the RSFSR.

Исследование любого исторического события – особенно такого сложного общественного явления, как Великая Отечественная, в которой участвовали народы всего Советского Союза, миллионы людей, это длительный процесс, часто сопряженный с рядом трудностей, в том числе связанных по ряду причин с утратой многих документов. Поэтому историк, изучающий войну, должен обладать не только большим профессиональным мастерством исследователя, глубокими общими и специальными знаниями, но и подлинно научной объективностью суждений и выводов. Необычайно велика и ответственность исследователя, поскольку его труды, получая выход в широкую читательскую аудиторию, формируют общественное мнение о важнейших событиях войны, исторических личностях, о её итогах и результатах, их влиянии на последующий ход мировой истории.

На наш взгляд именно таким человеком, добросовестным учёным-исследователем и был М.А. Касаткин (1921-2000) – кандидат исторических наук, профессор, ректор Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского (1961-1962 гг.; 1969-1987 гг.), которому в 2021 г. исполнилось бы 100 лет. Михаил Андреевич Касаткин родился 3 ноября 1921 г. в д. Боярщина Руднянского района Смоленской области в крестьянской семье. Закончив Смоленский пединститут, в 1940 г. был направлен на работу учителем истории средней школы в с. Серпейск Мещовского района (ныне – Калужская область). Проработав учителем ему довелось только один учебный год, а когда началась Великая Отечественная война он, несмотря на негодность к строевой службе, решил пойти на фронт добровольцем. Попал вместе с десятками тысячами солдат и командиров Красной Армии в окружение под

Вязьмой, некоторое время находился в плену, откуда ему удалось бежать, и он стал бойцом партизанской бригады, созданной на территории Руднянского и Понизовского районов Смоленщины. Возможно уже в те трудные годы выковывался не только характер Михаила Андреевича как мужественного человека искренне преданного своей Родине, готового отдать за неё самое ценное – жизнь, закладывался не только потенциал будущего партийного работника и руководителя одного из крупных вузов на территории РСФСР, но и учёного-исследователя. Символично, что в вышедшем в 1963 г. очерке Л.В. Котова «На земле смоленской» приведено следующее свидетельство: «Сегодня иду выполнять важное боевое задание, - писал в своем заявлении партизан Понизовской бригады Михаил Касаткин, – и в случае, если погибну прошу считать меня кандидатом в члены ВКП(б)» [Цит. по: 20, с. 173].

В июне 1943 г. по решению руководства Западного штаба партизанского движения (ЗШПД) М.А. Касаткин был направлен в распоряжение Смоленского областного Совета депутатов трудящихся. Ему была выдана справка за подписью начальника отдела кадров ЗШПД майора В.В. Козубского, свидетельствующая, что с 7 января 1942 г. по 8 июня 1943 г. он находился в партизанской бригаде №4, действовавшей на оккупированной немецкими захватчиками территории Смоленской области, будучи направленным в тыл противника командованием ЗШПД и Смоленским обкомом ВКП(б). Как впоследствии вспоминал М.А. Касаткин этот документ был для него своеобразной «реабилитацией» за короткое пребывание в плену, свидетельствовал о его активном участии в партизанском движении [16, с. 70].

Впоследствии М.А. Касаткин сменил несколько административных должностей районного и областного масштаба. После окончания в 1948 г. Высшей партийной школы при ЦК КПСС он был направлен в Приморье, где на протяжении 12 лет (1949-1961 гг.) находился на руководящей и педагогической работе, занимая в 1959-1960 гг. должность директора пединститута г. Уссурийска. В эти годы он защитил кандидатскую диссертацию «Партийное руководство народным образованием Приморья в 1917-1925 гг.». В 1960 г. вернулся в Калугу, где в течение 20 лет (с перерывом) занимал должность ректора пединститута.

Несмотря на большую загруженность на административной должности, М.А. Касаткин до конца своей жизни занимался научной работой – писал книги, статьи, очерки. Его привлекали темы, связанные с историей Калужской организации КПСС и особенно – с историей партизанского движения в годы Великой Отечественной войны на территории западных областей РСФСР, в том числе и на территории воссозданной в июле 1944 г. Калужской области.

Вполне объяснимо, что в советский период основное внимание исследователей было обращено на освещение деятельности коммунистической партии как идейного «вдохновителя» Победы советского народа в войне, бессменного организатора под-

польно-диверсионной работы в немецком тылу и координатора партизанского движения на оккупированных территориях СССР. По данным советских историографов по различным аспектам истории Великой Отечественной войны с 1945 по 1975 г. в Советском Союзе было издано около 16 тыс. книг и брошюр общим тиражом свыше 700 млн экземпляров [14, с. 16], из них по теме «КПСС – вдохновитель и организатор победы советского народа в Великой Отечественной войне» издано более 300 монографий, свыше 900 научных статей, защищено около 350 докторских и кандидатских диссертаций. Кроме того, центральные и местные издательства выпустили в свет более 400 сборников документов о Великой Отечественной войне, более 500 мемуаров. Деятельность КПСС в период войны освещалась более чем в 60 очерках по истории республиканских, краевых и областных партийных организаций [14, с. 39].

Но в вышедших в то время трудах описывались и конкретные героические подвиги участников подпольной и партизанской борьбы, рассказывалось о лишениях и трудностях, выпавших на долю жителей западных областей РСФСР, в том числе и Калужского края. Об этом писали непосредственные участники сражений, партизанского движения, журналисты, труженики тыла. Всенародной борьбе в оккупированных районах СССР за 30-летний период было посвящено по имеющимся данным 2 тыс. книг, брошюр, в том числе 120 кандидатских диссертаций из них 70 были защищены в первое послевоенное десятилетие. Правда значительное большинство из них было посвящено развертыванию партизанского движения и подпольной работы в Белоруссии, Прибалтике, в Молдавии и на Украине, и значительно реже – на оккупированных территориях западных и центральных областей РСФСР, за исключением, пожалуй, литературы о партизанском движении в Ленинградской и Псковской областях [14, с. 143].

В 1960-1980-е гг. растёт количество публикаций по истории Великой отечественной войны в Калужском крае, издаются работы по истории партизанского движения [4; 12]. Отметим, первое монографическое исследование о партизанском движении в Калужском регионе принадлежит не М.А. Касаткину, а другому участнику Великой Отечественной войны, бойцу партизанского отряда, действовавшего на территории Ардонского района Северной Осетии в 1942-1943 гг. В.М. Глухову, выпустившему в 1960 г. книгу «Народные мстители». В ней собран и проанализирован значительный массив разнообразных по видам источников, извлеченных из архивохранилищ Смоленска, Брянска, Орла, Калуги, что позволило представить обширную и довольно целостную картину героической борьбы партизан и подпольщиков против оккупантов. Книга послужила основой для дальнейшего изучения темы. В.М. Глухов в соавторстве с А.К. Сугаковым написали ещё раздел «Партийные организации Калужской области в годы Великой Отечественной войны» в изданных в 1967 г. «Очерках истории Калужской

организации КПСС» (далее – «Очерки»). На 38 страницах отражены основные вехи истории Калужского края в годы войны [25, с. 249-267], 14 страниц из них посвящены различным сюжетам, отображающим героическую борьбу подпольщиков и партизан с гитлеровским оккупационным режимом. В «Очерках» озвучена цифра о 20 тыс. убитых и замученных на территории нынешней Калужской области советских граждан, которая остается актуальной и для современной историографии [1, с. 43-45; 26, с. 49], названы фамилии секретарей подпольных райкомов, в том числе ставших комиссарами партизанских формирований, таких как А.Ф. Суровцев (Людиновский район), И.И. Солдатов (Ульяновский район), К.И. Романов (Думиничский район), Г.К. Котляров (Мосальский район) и др. Приведены краткие сведения, по несколько строк, о деятельности некоторых партизанских отрядов в различных районах нынешней Калужской области. В «Очерках» говорится о 23 организованных и действовавших на территории нынешней Калужской области партизанских отрядах и десятках боевых партизанских групп. В дальнейших исследованиях, с открытием новых сведений, это цифра будет уточнена. Кратко освещен подвиг молодёжной комсомольской группы, действовавшей в г. Людиново под руководством А. Шумавцова посмертно удостоенного звания Героя Советского Союза. В «Очерках» была предпринята попытка обобщить имеющиеся на тот момент данные о боевой деятельности партизан с октября 1941 г. по сентябрь 1943 г. на территории нынешней Калужской области. Авторы говорят о 20 тыс. уничтоженных немецких солдатах и офицерах, 500 автомашинах, 200 танках, о более 80 подорванных вражеских эшелонах, 150 взорванных мостах, выведенных из строя десятках километров железнодорожного полотна, сотне километров линий телефонно-телеграфной связи и т.п. [25, с. 256-267]. Авторы «Очерков» для освещения борьбы в тылу врага привлекли материалы периодической печати, выходившей в военное время: «Партизанская правда» (1943 г.), «Орловская правда» (1943 г.), «Рабочий путь» (1942 г.), использовали документальные материалы двух фондов архива Смоленского обкома КПСС, одного фонда архива Калужского обкома КПСС и фонда Московского горкома и обкома КПСС, заложив традиции использования и приращения документально базы.

Вскоре после публикации «Очерков» была издана монография, которая и сегодня может считаться наиболее полным очерком по истории Калужского края в годы Великой Отечественной войны [19]. При подготовке книги авторы проделали большую работу по выявлению и изучению источников в архивах Москвы, Калуги, Смоленска, Орла и Тулы, воспоминаний участников военных операций, партизанского движения, материалов периодической печати. Главу III «Под игом оккупантов», посвященную «новому порядку» на оккупированных территориях, совместно написали В.М. Глухов и М.А. Касаткин [19, с. 57-68], они же стали авторами трёх разделов («По зову партии, по приказу Родины», «Партизаны

в лесах Подмосковья», «От Калуги до Смоленска») главы IV «Идет война народная». Эта глава самая обширная по объёму – 149 страниц из 342 страниц общего объема книги. В ней раскрыты различные сюжеты о развертывании партизанской борьбы и подпольной работы на оккупированных районах Калужской области, входивших в то время в состав Орловской, Смоленской, Московской, Тульской областей РСФСР [19, с. 69-174].

При написании соответствующих разделов по нашим подсчётам М.А. Касаткин и В.М. Глухов привлекли обширный документальный материал, извлеченный из 7 фондов партийного архива Калужской области (8 архивных дел), из двух фондов партийного архива Орловской области (5 дел), 6 фондов партийного архива Смоленской области (17 дел), 1 фонда партийного архива Тульской области (2 дела), 1 фонда архива Московского обкома и горкома КПСС (1 дело). Кроме того, ими были использованы воспоминания командира (В.И. Золотухина), комиссара (Г.С. Амирова) партизанских отрядов, секретаря подпольного Угодско-Заводского райкома партии А.М. Курбатова, материалы газет военной поры – «Рабочий путь» (1942 – 1943 гг., газета Смоленского обкома ВКП (б)), «Партизанская правда» (1943 г., газета Орловского обкома ВКП (б) и областного Совета депутатов трудящихся), «Орловская правда» (1943 г.), «Победа за нами» (1942 г., фронтовая газета), «На разгром врага» (1942 г., фронтовая газета), «Правда» (1942 г.).

Авторы пишут о большой организационной работе, которую провёл Орловский обком ВКП (б), способствуя формированию партизанских отрядов в Людиновском, Хвастовичском и Ульяновском районах. Московский обком ВКП(б) содействовал созданию партизанских формирований в Боровском, Малоярославецком, Угодско-Заводском и Высокининском районах, находившихся в подчинении Серпуховского подпольного окружкома. Секретари Смоленского обкома ВКП (б) И.Д. Богданов и З.Ф. Слайковский оказывали помощь в организации партизанских отрядов в Износковском районе. По имеющейся информации на Смоленщине с 10 по 25 июля было сформировано 54 партизанских отряда численностью 1160 бойцов, а в августе-сентябре к ним добавились еще 19 диверсионных отрядов из 1260 добровольцев [19, с. 70, 71, 131].

М.А. Касаткин и В.М. Глухов в границах нынешней Калужской области выделили три основные зоны базирования и боевых действий партизанских отрядов: северо-западную (Мосальский, Барятинский, Спас-Деменский, Износковский районы), примыкавшую к смоленским лесам; южную (Козельский, Сухиничский, Думиничский, Кировский, Куйбышевский, Людиновский, Жиздринский Хвастовичский, Ульяновский) – к брянским лесам; северо-восточную (Дзержинский, Детчинский, Малоярославецкий, Боровский, Угодско-Заводской, Медынский, Мещовский, Высокининский, Тарусский), примыкавшую к юго-западному Подмосковью. При этом они констатируют, что в начальный период оккупации осенью 1941 г. партизанские отряды большой

активности не проявляли, поскольку были немногочисленны, слабо вооружены и не обладали достаточным опытом партизанской борьбы. Но уже в ноябре-декабре 1941 г. партизаны стали наносить ощутимые удары, в первую очередь по железнодорожным коммуникациям врага [19, с. 72, 73].

В очерковой форме с большей или меньшей степенью подробности освещается деятельность почти всех выявленных на тот момент партизанских отрядов и групп: в Мосальском районе (командир С.И. Маслов, комиссар Г.К. Котляров), Боровском районе (командир Н.И. Рачков, комиссар И.К. Подольский), Угодско-Заводском (ныне – Жуковском районе, командир В.А. Карасев, комиссар М.А. Гурьянов), Думиничском районе (командир А.И. Ильин, комиссар К.И. Романов), Улянском районе (командир И.И. Игнатов, комиссар И.И. Солдатов), Хвостовичском районе (командир отряда «За Родину» Н.И. Буслowski, комиссар Г.Е. Тришин) и др.

Очень подробно, например, освещена деятельность Людиновского молодежного подполья во главе с А. Шумавцовым, показана связь группы с партизанским отрядом Людиновского района, который возглавлял работник местного райотдела НКВД В.И. Золотухин (комиссар – секретарь райкома партии А.Ф. Суровцев), продемонстрированы их совместные действия во время совершения различных диверсий (взрыв мостов, плотин, минирование дорог и т.п.) [19, с. 73-97]. В качестве источника информации были использованы воспоминания В.И. Золотухина. Раскрывая героические подвиги людиновских партизан, М.А. Касаткин и В.М. Глухов основываясь на архивных документах привели данные об уроне, нанесённом оккупантам партизанами района: уничтожено 2036 немецких солдат и офицеров, взорван 31 мост, 5 танков, 52 автомашины, пущено под откос 6 воинских эшелонов с боеприпасами и продовольствием, уничтожено 6 пушек, 2 тягача, разрушены десятки километров железнодорожного полотна и телефонно-телеграфной связи [19, с. 97].

Подводя итоги, исследователи сообщают о 50 партизанских отрядах, действовавших на территории районов, вошедших в 1944 г. в состав Калужской области, 23 из которых были созданы местными партийными организациями. Они же приводят общую численность сражавшихся в партизанских отрядах советских граждан – 5 тыс. человек, из которых 850 были коммунистами, а более 1 тыс. – комсомольцами [19, с. 174]. В «Очерках» назывались соответственно цифры – около 800 коммунистов и более 600 комсомольцев [25, с. 267]. Оценки общего урона, нанесенного партизанскими формированиями, действовавшими на территории районов нынешней Калужской области со времени издания «Очерков», не изменились.

Книги «Очерки истории Калужской организации КПСС» и «Когда бушуют грозы» стали основой для последующих публикаций – «Иллюстрированного очерка истории Калужской партийной организации» (1978 г., далее – «Иллюстрированный очерк») и второй книги обобщающего содержания о Великой

Отечественной войне в Калужском крае с – «В годы суровых испытаний» (1984 г.)

В «Иллюстрированном очерке» раздел VIII (90% объема занимают иллюстрации), посвященный событиям Великой Отечественной войны в Калужском крае написан М.А. Касаткиным в соавторстве с секретарем калужского обкома КПСС Н.Н. Гусевым. Борьбе в тылу врага отведено в данном издании всего 16 страниц [15, с. 139-155], на них в самом обобщенном виде даны основные сюжеты, раскрывающие суть героического подвига советских партизан и подпольщиков. Воспроизведена информация, уже приводившаяся ранее об общем уроне, нанесенном партизанами и подпольщиками на калужской земле за два года оккупации, увеличена до 10 тысяч цифра сражавшихся в партизанских отрядах на территории Калужской области советских людей [15, с. 146]. Но ценность издания 1978 г. в том, что в нем были введены в научный оборот уникальные копии документов из фондов архива Калужского обкома КПСС, Государственного архива Калужской области, Калужского областного краеведческого музея, свидетельствующих о подпольной и партизанской борьбе на оккупированной территории: фрагменты протоколов заседания бюро Людиновского подпольного райкома ВКП (б), фрагмент присяги-клятвы с подписями партизан Думиничского отряда «За Родину» и фрагмент донесения разведки этого отряда, копия удостоверения командира Косеватского партизанского отряда Ф.В. Аксенова, фрагмент донесения о скоплении немецких войск, переданного в партизанский отряд А. Шумавцовым. В издании представлены фотопортреты ряда партизан и подпольщиков.

Книгу «В годы суровых испытаний» [2] сами её составители охарактеризовали как дополненное издание книги «Когда бушуют грозы». В разделе «Приложения» был размещен перечень партизанских отрядов, подпольных райкомов партии, действовавших на оккупированной территории Калужской области (составлен К.А. Поленковым). Раздел «Фронт в тылу врага» был написан М.А. Касаткиным [2, с. 45-88]. По сравнению с соответствующим главами и разделами книги «Когда бушуют грозы» данный раздел меньше по объёму, и менее эмоционален по стилю подаче материала. В нём представлены уже иные цифры партизанских отрядов, действовавших на территории Калужской области – 100 (с учётом рейдирующих отрядов и партизанских отрядов из состава Отдельной мотострелковой бригады особого назначения НКВД – ОМСБОН и воинских формирований), из которых 37 были созданы в районах области (в это число, в частности вошли формирования, которые в предыдущих изданиях назывались не отрядами, а «партизанскими группами» – Авт.). Численность партизан, сражавшихся против оккупантов – более 8 тысяч человек [2, с. 87]. Обобщающие оценки жертв фашистской оккупации, а также урона, нанесённого врагу партизанами на Калужской земле, по сравнению с предыдущими изданиями, изменений не претерпели.

В книге сделан акцент на руководящей роли партийных органов в развёртывании партизанской

борьбы. Отмечается значение принятой СНК СССР и ЦК ВКП(б) совместной директивы партийным, советским и комсомольским организациям прифронтовых областей от 29 июня 1941 г. содержащей требование создавать невыносимые условия для врага и всех его пособников в захваченных районах «преследовать и уничтожать их на каждом шагу, срывать все их мероприятия», и постановления ЦК ВКП(б) от 18 июля 1941 г. «Об организации борьбы в тылу германских войск», обязывавшее местные партийные и советские органы наряду с созданием партизанских отрядов развернуть сеть «большевистских подпольных организаций на захваченной территории для руководства всеми действиями против фашистских оккупантов» [2, с. 49; 17, с. 17, 18]. Приводятся данные о 46 инструкторах-организаторах, направленных ЦК ВКП(б) в середине июля 1941 г. на Смоленщину (16 чел.) и Орловщину (30 чел.) для претворения в жизнь указанных выше директив [2, с. 49; 17, с. 19].

М.А. Касаткин приводит выдержки из инструктивного письма Орловского обкома ВКП(б) городским и районным комитетам, призывавшего к следующему: «...Сейчас же начинайте создавать подпольные ячейки, наметьте явочные квартиры в каждом городе, районном центре, рабочем поселке, на железнодорожных станциях, в совхозах, колхозах...» [2, с. 49-50]. При этом М.А. Касаткин достаточно объективен, когда анализирует допущенные на начальном этапе войны ошибки в организации подпольной работы и партизанской борьбы: «сосредоточив усилия на формировании партизанских отрядов, партийные комитеты первоначально недостаточно уделяли внимания созданию подпольных организаций, особенно в городах и на железнодорожных станциях. Со стороны отдельных руководителей проявлялась известная недооценка партийного подполья. Некоторые из них считали, что подпольные организации следует создавать лишь в том случае, если предполагается длительная борьба в тылу врага. Поскольку же враг, по их мнению, будет вскоре изгнан с советской территории, никакой практической необходимости в создании подполья нет» [2, с. 50]. По мнению М.А. Касаткина не оправдал себя и принцип формирования подполья в виде строго законспирированных групп – «троек», «пятерок». Как правило, в них входили проверенные, но малоизвестные в конкретном районе коммунисты, руководимые (в целях конспирации) представителями из других районных парторганизаций. На практике получалось что люди, плохо знавшие район и местное население, терялись в сложной обстановке, становились жертвами оккупантов. Там же, где руководство подпольной и партизанской борьбой брали в свои руки местные партийные организации, как этого требовало постановление ЦК ВКП(б) от 18 июля 1941 г., деятельность подполья приносила ощутимые результаты [2, с. 51]. По сведениям, приводимым М.А. Касаткиным подпольные райкомы действовали в 12 районах нынешней Калужской области. Он считает, что в большей степени удалось подготовиться к организации отпора врагу партий-

ным комитетам тех областей и районов, в пределы которых гитлеровские войска вступили в сентябре – октябре 1941 г. Примером может служить деятельность Людиновского подпольного райкома. Михаил Андреевич при написании раздела «Фронт в тылу врага» в основном использовал информацию, изложенную в монографии «В тылу немецко-фашистских армий «Центр»», изданной в 1980 году.

Следует отметить, что на первых этапах изучения проблемы исследователи отождествляли понятия «партизанское движение» и «всенародная борьба в тылу врага». В 1960-1970-е гг. для обозначения всех форм борьбы в тылу врага использовались разнообразные термины – «партизанская война», «партизанское движение», «движение сопротивления». После проведенных в печати дискуссий в 1980-е гг. утвердилась точка зрения, согласно которой борьбу населения на оккупированной территории нужно обозначать термином «всенародная борьба в тылу врага», включающим в себя три основные формы борьбы: партизанское движение, подпольную борьбу и вооруженное сопротивление – срыв экономических планов германского командования. Такая градация, по мнению О.В. Поповой позволяла более детально анализировать специфику и особенности каждой из форм [27, с. 173-174]. Однако, жесткой грани между этими формами борьбы не было, они были взаимосвязаны, перерастали из одной в другую, что признаёт большинство исследователей.

Именно термин «всенародная борьба на оккупированной территории» использует М.А. Касаткин в своём главном научном труде «В тылу немецко-фашистских армий «Центр»». Монография на момент выхода в печать была одним из немногих исследований, посвящённых истории партизанского движения в Западном регионе РСФСР. Часто публикуемые работы, насыщенные фактическим материалом, носили описательный характер, отсутствовали должный анализ и обобщения. По вполне справедливому, на наш взгляд, мнению авторов издания «Суровые сороковые...» монография М.А. Касаткина может считаться важным шагом на пути осмысления столь масштабного движения, как партизанская борьба с захватчиками в годы Великой Отечественной войны. «Конечно, – пишет д.и.н., профессор В.Я. Филимонов, – в 1990-е гг. можно было слышать упреки в завышении роли партийных органов в организации партизанского движения. Но сегодня эти оценки, как сфабрикованные по политическим соображениям, утрачивают своё значение, а работы историков – участников тех событий – продолжают привлекать интерес как наиболее правдивые, объективно оценивающие прошлое. К их числу можно отнести и книгу М.А. Касаткина» [30, с. 24].

Следует подчеркнуть, что М.А. Касаткин видел свою основную задачу в том, чтобы: «в целостном виде на материалах западных областей РСФСР показать партийное руководство всенародной борьбой трудящихся в тылу немецкой группы армий «Центр»» [17, с. 12]. Источниками для решения этой задачи стали многочисленные опубликованные (12 сборников документов) и архивные документы,

воспоминания участников партизанской и подпольной борьбы. По нашим подсчётам, согласно приведённым ссылкам на источники, учёный использовал 4 фонда Центрального партийного архива Института марксизма-ленинизма при ЦК КПСС (ныне – Российский государственный архив социально-политической истории, 6 архивных дел); 3 фонда Государственного архива Брянской области (5 архивных дел); 9 фондов партархива Брянского обкома КПСС (ныне – Центр документации новейшей истории Брянской области, 39 архивных дел); 3 фонда партархива Калужского обкома КПСС (ныне – Государственный архив документов новейшей истории Калужской области, 3 архивных дела); 1 фонд Государственного архива Смоленской области (1 архивное дело); 20 фондов партархива Смоленского обкома КПСС (ныне – Государственный архив новейшей истории Смоленской области, 85 архивных дел). Таким образом автором извлечён архивный материал в общей сложности из 40 фондов одного центрального и 5 региональных архивов, изучено 139 архивных дел. В книге содержатся ссылки на газетные публикации военной поры: «Известия» (1943 г.), «Правда» (1942 г.), «Орловские известия» (1941 г.), «Партизанская правда» (1942 г.), «Партийное строительство» (1942 г.).

Проблематика исследования довольно обширна. Автор воссоздаёт суровую картину гитлеровского оккупационного режима, приводит данные об 1,7 млн советских мирных граждан и военнопленных уничтоженных гитлеровцами на оккупированных территориях РСФСР [17, с. 38]. При этом, характеризуя эффективность действий партизан и подпольщиков, констатирует, что благодаря их усилиям на оккупированных областях запада РСФСР были освобождены из концлагерей и отбиты у врага свыше 200 тыс. мирных жителей, направлявшихся на принудительные работы в Германию. А через так называемые Нелидовские, Слободские, Кировские «коридоры» – разрывы в линии боевых порядков немецких войск – в советский тыл было переправлено 100 тыс. человек [17, с. 135].

Центральными темами, исследуемыми в монографии, конечно же, являлись: роль коммунистической партии в организации подпольной работы и партизанского движения, политическая работа среди населения. При этом, как уже говорилось выше М.А. Касаткин прямо говорит о трудностях и ошибках, допущенных партийным руководством при организации подпольных групп, особенно в условиях быстрого продвижения немецких войск вглубь советской территории в первые месяцы войны [17, с. 51-52, 56, 69-70, 71, 80].

М.А. Касаткин считает, что особенностью партизанского движения на западе РСФСР было то, что партизанские отряды появились здесь в первые недели Великой Отечественной войны. Уже в 1941 г. здесь действовали свыше ста партизанских формирований [17, с. 154, 158]. А важным резервом для развития партизанского движения в тылу врага в первый период войны, по мнению учёного, стали офицеры и рядовые Красной Армии, по тем или

иным причинам оказавшиеся во вражеском тылу [17, с. 173]. Подавляющее большинство из них продолжило борьбу. Так, например, в Ульяновском партизанском отряде сражались 93 советских военнослужащих, среди них Н. Коняшкин, А. Анохин, полковник Швецов и др. [2, с. 74, 75].

По мнению М.А. Касаткина, своеобразием партизанской борьбы на временно оккупированной территории западных областей РСФСР было тесное взаимодействие партизан с командованием советских фронтов, армий, отдельных частей, которое проявлялось, как в совместных боевых действиях партизан и формирований Красной Армии, заброшенных в тыл немецко-фашистских войск, так и во взаимодействии партизан и регулярных частей армий вблизи линии фронта [17, с. 265]. «Боевая деятельность многих партизанских отрядов во временно оккупированных районах на западе РСФСР в первый год Великой Отечественной войны, – пишет М.А. Касаткин, – направлялась командованием Брянского и Западного фронтов. В их штабах разрабатывались первые наставления по борьбе во вражеском тылу, занимались подготовкой партизанских кадров. Партизанским отрядам оказывалась помощь вооружением, они снабжались медикаментами, партийно-политической литературой» [17, с. 265-266].

В монографии М.А. Касаткина содержится фактический материал, отражающий события и на территории калужского края (Калуга, Боровский, Дзержинский, Думиничский, Жиздринский, Людиновский, Кировский, Угодско-Заводской, Хватовичский, районы и др.) [17, с. 35, 41, 55, 57, 66, 78, 82, 85, 90, 106, 108, 110, 112, 123, 124, 125, 132, 134, 135, 153, 162-172 и др.].

Опираясь на статистический материал, высказывания руководителей Третьего Рейха, трофейные документы представителей немецких оккупационных властей различного ранга, исторические исследования, в частности на работы А.Ф. Юденкова и М.М. Загорюлько [9], В. Гриднева [5], А.И. Залесского [10; 11], М.А. Касаткин делает вполне обоснованный вывод о том, что в целом нацистские планы порабощения и грабежа оккупированных советских территорий бесславно провалились. В результате саботажа и открытых военных действий советских патриотов, находившихся на занятой врагом территории, фашистские захватчики во многих районах на территории западных областей РСФСР, не смогли осуществить задачу экономического ограбления захваченных земель [17, с. 84]. Безусловно, прав исследователь ещё и в том, что ущерб, нанесённый противнику партизанской войной, нельзя определять только числом убитых и раненых и количеством уничтоженной военной техники. К этому ещё следует прибавить потерю гитлеровской армией боеспособности и ударной мощи, значение которой трудно оценить в цифрах. «Не менее важно и то, – констатирует М.А. Касаткин, – что оккупантам не удалось поставить на колени советских людей, временно оказавшихся под игом фашистского «нового порядка»» [2, с. 88].

Главному научному труду М.А. Касаткина «су-

ровый» приговор вынесла в своей специальной историографической работе известная советская исследовательница, участница партизанского движения Т.А. Логунова, в какой-то степени противореча сама себе. С одной стороны она говорит, что статистические материалы по количественному составу партизанских отрядов и подпольных организаций в отдельных оккупированных врагом регионов страны широко представленные в публикациях 1950-1970-х гг. (статьях, монографиях) уточняются по мере введения в научный оборот новых источников, что относится, по её мнению, к монографиям Н.И. Макарова [23], Т.К. Дандыкина [6; 8] и самого М.А. Касаткина, а с другой пишет, что по сравнению «с прежними изданиями в ней практически отсутствуют какие-либо новые данные о народной борьбе в западных областях РСФСР», упрекая автора ещё и в том что в своей монографии М.А. Касаткин не сделал «даже краткого анализа десятка монографий», изданных с начала 1970-х гг. и посвященных всенародной борьбе на оккупированной территории западных и центральных областях РСФСР [22, с. 80, 94].

Мы позволим себе не во всём согласиться с Т.А. Логуновой. Во-первых, выше уже было показано, что монографическое исследование М.А. Касаткина основывается на фундаментальной архивной базе, что само по себе способствует внедрению в научный оборот значительного числа новых источников, хотя, конечно, автор пользовался и документальными материалами ранее уже введёнными в научный оборот, например в книгах «Народные мстители», «Когда бушуют грозы», «Советские партизаны», «Непокорённая земля Российская» и др.; во-вторых, во вводной части монографии М.А. Касаткиным дан сжатый, но содержательный обзор наиболее значимых трудов по проблеме всенародной борьбы в тылу врага, изданных с 1940-х гг. Своё внимание автор акцентирует на монографиях А.Ф. Юденкова [9; 32; 33], М.М. Загорюлько [9], Н.И. Макарова [23], А.И. Залесского [10; 11], упоминает исследования В.М. Гриднева [5], Т.К. Дандыкина [6; 7; 8], В.В. Силенкова [28] и самой Т.А. Логуновой [21], вышедших в 1960-1970-х гг., имеющих отношение к раскрытию различных сюжетов, форм и методов борьбы с гитлеровцами в западных и центральных областях РСФСР, не раз ссылаясь на них и в самом тексте. Монография М.А. Касаткина не носит историографический характер, поэтому это не накладывает, на наш взгляд, обязательную ответственность делать обстоятельный историографический анализ. Кроме того, в самой монографии содержатся неоднократные ссылки на работу Стельмаха В.М., изданную в 1972 г. [29]. Так что нет сомнений в том, что Михаил Андреевич был хорошо знаком как с научными достижениями своих предшественников, так и с новейшими на момент выхода в свет монографии исследованиями. Из новейших исследований того времени, близких по тематике монографии М.А. Касаткина, по нашему мнению, не упомянута лишь диссертация С.А. Зубанова [13] и переработанная монография Дандыкина

Т.К. «Страницы подвига», опубликованная в 1979 г. [8], когда М.А. Касаткин уже завершил работу над своей монографией.

Однако, следует признать, что собранный автором весьма значительный документальный материал, разнообразная фактология и статистика, всё же наиболее полно представляет картину всенародной борьбы на оккупированных врагом территориях нынешних Смоленской, Орловской, Брянской и Калужской областей. В тоже время сюжеты, раскрывающие аспекты партизанского движения и организации подпольной работы на территории Московской, Калининской (ныне – Тверской), Курской и Тульской областей представлены лишь эпизодически с опорой на ранее опубликованные научные труды (Народная война в тылу врага. К истории партизанского движения в Калининской области. М., 1971; Народные мстители. Воронеж, 1966; Незримого фронта бойцы. Тула, 1971, Очерки истории Брянской организации КПСС. Тула, 1968, Очерки истории Калининской организации КПСС. М., 1971; Очерки истории Московской организации КПСС. 1883 – 1965. М., 1966; Очерки истории Тульской организации КПСС. Тула, 1967 и др.) и сборники документов: «Преступные цели — преступные средства. Документы оккупационной политики фашистской Германии на территории СССР (1941 – 1944 гг.)» (М., 1963); «Курская область в период Великой Отечественной войны Советского Союза» (Курск, 1960); «Подвиги народных мстителей. Партизанское движение Калининской области 1941—1944 гг.» (М., 1966) и др.

Тем не менее, выпущенная в центральном московском издательстве «Мысль» очень большим даже по советским меркам 200-тысячным тиражом монография М.А. Касаткина, не затерялась в общем весьма значительном потоке специальных военно-исторических исследований, получила широкий резонанс. Как напишет позже в биографическом очерке его супруга С.Н. Касаткина: «Михаилу Андреевичу присылали свои отзывы бывшие участники войны, сражавшиеся на территории Брянской, Калининской, Смоленской, Калужской и Тульской областей. Видимо, она была интересна тем, что её автор – участник подпольной партизанской борьбы на основе большого фактического материала показал своё видение развития партизанского движения, действия подпольщиков в городах и населённых пунктах... Многие из того, о чём идёт речь, навсегда вошло в судьбу М.А. Касаткина; многие из тех, кто появляется на её страницах, знакомы ему не по документам, не понаслышке: с ними он шёл в бой, с ними восстанавливал Советскую власть на освобождённой от захватчиков земле» [18, с. 31, 32].

История подпольной борьбы и партизанского движения в период Великой Отечественной войны на территории Смоленской области стала предметным полем исследования в коллективной монографии «Война народная», изданной в 1985 г. [3]. В состав авторского коллектива наряду с такими признанными специалистами по истории всенародной борьбы в тылу врага в западном регионе РСФСР, как А.Ф. Юденков, Т.К. Дандыкин,

М.М. Загорюлько, А.С. Князьков, М.З. Хенкин вошёл и М.А. Касаткин. Кроме того, в автобиографическом очерке «Жизнь и судьба» Михаил Андреевич посвятил отдельную главу зарождению и развитию партизанского движения на Смоленщине, в которой основываясь на своих личных воспоминаниях, привлекая некоторые документальные материалы ярко, но по возможности объективно постарался передать те настроения и чувства, которые испытывали тогда советские люди, попавшие под «новый порядок», показать как вырастала ненависть к фашистскому режиму, как в ответ на насилие со стороны оккупационных властей простые люди поднимались на борьбу, как крепло партизанское движение [16, с. 36-70].

В целом научными трудами М.А. Касаткина внесён немалый вклад в изучение такой важной

и не теряющей своей актуальности научной проблемы какой является история Великой Отечественной войны советского народа с немецко-фашистскими захватчиками и их сателлитами в целом, и история всенародной борьбы на оккупированных территориях западных и центральных областей РСФСР, в том числе и на территории нынешней Калужской области, в частности. Его работы дали импульс для проведения дальнейших научных исследований, что уже находит своё отражение в виде двух защищенных кандидатских диссертаций [24; 31]. Так что важная исследовательская работа, начатая ещё советскими историками – в прошлом активными участниками партизанской борьбы в немецком тылу, такими как М.А. Касаткин продолжается..!

Список литературы:

1. Без срока давности: преступления нацистов и их пособников против мирного населения на оккупированной территории РСФСР в годы Великой Отечественной войны. Калужская область: Сборник архивных документов / отв. ред. серии Е.П. Малышева, Е.М. Цунаева; отв. ред. М.А. Добычина. – Москва: Фонд «Связь Эпох»: Издательский центр «ВОЕВОДА», 2020. – 552 с.
2. В годы суровых испытаний: Калужская область в Великой Отечественной войне / сост. К.А. Поленков, Т.В. Романова. – Тула: Приокское кн. изд-во, 1984. – 271 с.
3. Война народная. Очерки истории всенародной борьбы на оккупированной территории Смоленщины. 1941-1943 гг. – Москва: Московский рабочий, 1985. – 238 с.
4. Глухов, В.М. Народные мстители / В.М. Глухов. – Калуга: Книжное изд-во, 1960. – 229 с.
5. Гриднев, В.М. Борьба крестьян оккупированных областей РСФСР против немецко-фашистской оккупационной политики. 1941-1944 / В.М. Гриднев. – Москва: Наука, 1976. – 231 с.
6. Дандыкин, Т.К. Еще одна страница подвига народного: (Организация деятельности партии по налаживанию военно-хозяйственной и политической жизни в партизанских краях и зонах Курской, Орловской, Смоленской областей) / Т.К. Дандыкин. – Брянск, 1971. – 75 с.
7. Дандыкин, Т.К. Организаторская деятельность партии по налаживанию военно-хозяйственной и политической жизни в партизанских краях и зонах: (На материалах центральных областей РСФСР, оккупированных врагом. 1941-1943 гг.): Автореф. дисс. ... канд. ист. наук / Т.К. Дандыкин. – Брянск, 1972. – 19 с.
8. Дандыкин, Т.К. Страницы подвига: военно-хозяйственная и политическая деятельность Коммунистической партии в партизанских краях и зонах центра России (1941-1943 гг.) / Т.К. Дандыкин. – Тула: Приок. кн. изд-во, 1979. – 207 с.
9. Загорюлько, М.М. Крах плана «Ольденбург»: О срыве экономических планов фашистской Германии на оккупированной территории СССР / М.М. Загорюлько, А.Ф. Юденков. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Экономика, 1974. – 383 с.
10. Залесский, А.И. В партизанских краях и зонах: Патриотический подвиг советского крестьянства в тылу врага. (1941-1944 гг.) / А.И. Залесский. – Москва: Соцэкгиз, 1962. – 397 с.
11. Залесский, А.И. Борьба крестьянства Белоруссии против социально-экономических мероприятий немецко-фашистских оккупантов / А.И. Залесский. – Минск: Наука и техника, 1969. – 179 с.
12. Зубанов, С.А. Партизанскими тропами / С.А. Зубанов. – Калуга: Кн. изд-во, 1962. – 56 с.
13. Зубанов, С.А. Коммунистическая партия – вдохновитель и организатор партизанской борьбы против немецко-фашистских захватчиков: на материалах Калужской области, июнь 1941 – сентябрь 1943 гг.: Дисс. ... канд. ист. наук / С.А. Зубанов. – Москва, 1974. – 189 с.
14. Историография Великой Отечественной войны: сб. ст. / авт. предисл. М.П. Ким. – Москва: Наука, 1980. – 284 с.
15. История Калужской партийной организации: иллюстрированный очерк / Т.В. Романова, К.А. Поленков, М.А. Касаткин [и др.]. – Тула: Приок. кн. изд-во, 1978. – 256 с.
16. Касаткин, М.А. Жизнь и судьба / М.А. Касаткин. – Калуга: Изд-во Н. Бочкарёвой, 1999. – 176 с.
17. Касаткин, М.А. В тылу немецко-фашистских армий «Центр»: всенародная борьба на оккупированной территории западных областей РСФСР. 1941-1943 гг. / М.А. Касаткин. – Москва: Мысль, 1980. – 318 с.
18. Касаткина, С.Н. Касаткин Михаил Андреевич / С.Н. Касаткина; под ред. Ю.А. Дробышева. – Калуга: КГПУ им. К.Э. Циолковского, 2009. – 40 с. – (Выдающиеся ученые и педагоги Калужского педуниверситета).
19. Когда бушуют грозы: Калужская область в Великой Отечеств. войне / под общ. ред. А.П. Бекасова. – Тула: Приок. кн. изд-во, 1970. – 343 с.

20. Котов, Л.В. На земле смоленской / Л.В. Котов // Советские партизаны: Из истории партизанского движения в годы Великой Отечественной войны: Сб. ст. / ред.-сост. В.Е. Быстров. – 2-е изд. испр. и доп. – Москва: Госполитиздат, 1963. – 799 с.
21. Логунова, Т.А. Партийное подполье и партизанское движение в западных и центральных областях РСФСР. Июль 1941-1943 гг. / Т.А. Логунова. – Москва: МГУ, 1973. – 228 с.
22. Логунова, Т.А. Советская историография народной борьбы в тылу немецко-фашистских войск, 1941-1945 / Т.А. Логунова. – Москва: МГУ, 1985. – 128 с.
23. Макаров, Н.И. Непокоренная земля Российская / Н.И. Макаров. – Москва: Политиздат, 1976. – 319 с.
24. Молодова, И.Ю. Нацистский оккупационный режим на территории Западного региона РСФСР: власть и население: Дисс. ... канд. ист. наук / И.Ю. Молодова. – Калуга, 2010. – 263 с.
25. Очерки истории Калужской организации КПСС / общ. ред. А.Ф. Сладкова. – Тула: Приок. кн. изд-во, 1967. – 410 с. – Гл. VII. – С. 256-267.
26. Полугодин, А.Д. Карательные действия нацистов в оккупированных районах Калужского края в период 1941-1943 гг. / А.Д. Полугодин // Вестник Костромского государственного университета. – 2019. – №3. – С. 44-51. – С. 49.
27. Попова, О.В. Спротивление фашистскому оккупационному режиму на территории СССР (проблемы историографии) / О.В. Попова // Метаморфозы истории. – 1997. – №1. – С. 173-184.
28. Силенков, В.В. Массово-политическая работа подпольных партийных организаций на оккупированной немецко-фашистскими войсками территории западных областей РСФСР в годы Великой Отечественной войны: дисс. ... канд. ист. наук / В.В. Силенков. – Москва, 1968. – 288 с. – Глава первая. – С. 13-96.
29. Стельмах, В.М. Партийное подполье на оккупированной территории Западных областей РСФСР (1941-1943 гг.): Дисс... канд. ист. наук / В.М. Стельмах. – Москва, 1972. – 252 с.
30. Суровые сороковые... Калужский край в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. / И.В. Кометчиков [и др.]; редколл. В.Я. Филимонов, К.В. Чеченков, Д.Э. Миронов. – Калуга: Калужский государственный институт развития образования, 2015. – 272 с.
31. Чеченков, К.В. Партизанское движение в годы Великой Отечественной войны: проблемы организации как фактор боеспособности: по материалам Западного региона РСФСР: Дисс. ... канд. ист. наук: / К.В. Чеченков. – Калуга, 2012. – 230 с.
32. Юденков, А.Ф. За огненной чертой / А.Ф. Юденков. – Москва: Воениздат, 1966. – 269 с.
33. Юденков, А.Ф. Политическая работа партии среди населения оккупированной советской территории (1941-1944 гг.) / А.Ф. Юденков. – Москва: Мысль, 1971. – 358 с.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

УДК 81'1

DOI 10.54072/18192173_2021_4_14

О.И. Подкопаева

ПРОБЛЕМА КЛАССИФИКАЦИИ КОНЦЕПТОВ В РОССИЙСКОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ

Статья посвящена результатам современных концептуальных исследований. В статье выделяются основные подходы к изучению такого феномена как концепт. В статье также рассматриваются определения понятия «концепт» и основные классификации концептов, которые выделяются на современном этапе развития отечественной лингвистики в зависимости от подхода, которого придерживается тот или иной исследователь.

Ключевые слова: концепт; типология концептов; лингвокультурология; когнитивная лингвистика; картина мира.

O.I. Podkopaeva

PROBLEM OF CLASSIFICATION OF CONCEPTS IN RUSSIAN LINGUISTICS

The article deals with the results of the modern studies devoted to concepts. The article reveals the main approaches to the study of concepts. There are different definitions of the term concept and various classifications of concepts which are recognized in linguistics today, depending on the approach which is accepted by this or that researcher.

Key words: concept; concept; typology of concepts; cultural linguistics; cognitive linguistics; view of the world.

Характерной чертой современной когнитивной науки является большое количество работ, посвящённых исследованию концептов. Анализ наиболее видных трудов позволяет сделать вывод о том, что существует четыре основных научных подхода к изучению концепта, а именно: лингвокогнитивный, лингвокультурологический, психолингвистический и лингвистический.

В зависимости от подхода выделяют различные определения термина *концепт*. По мнению Н.Ф. Алефиренко, концепт представляет собой «сложное и многоярусное ментальное образование, в состав которого помимо обыденно-понятийного содержания входят еще оценочные и релятивно-оценочные смыслы, показывающие отношение человека к познаваемому объекту» [1, с. 155]. Также концепт рассматривается как «оперативная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, квант знания» [8, с. 90-92], «квант структурированного знания», «глобальная мыслительная единица» [12, с. 3-4], представление индивида «о референте (фрагменте мира)» [11, с. 127], «операционная единица мысли» [4, с. 43], «единица коллективного знания, имеющая языковое выражение и отмеченная этнокультурной спецификой» [4, с. 51-52]. В.И. Карасик даёт следующее определение: концепты – это «ментальные образования, которые представляют собой хранящиеся в памяти человека значимые осознаваемые типизируемые фрагменты опыта», «квант переживаемого знания» [7, с. 59, 361].

Из-за сложного и абстрактного характера концептов наблюдаем большое количество разнообразных типологий, учитывающих их природу, содержание, выполняемые функции и т.д.

Придерживаясь семантико-когнитивного направления в когнитивной лингвистике З.Д. Попова и И.А. Стернин подразделяют концепты на вербализуемые, которые имеют закреплённые за ними языковые средства репрезентации, и скрытые (неустойчивые, глубоко личностные, невербализуемые)

[12, с. 28]. Мышление человека осуществляется при помощи универсального предметного кода. Мышление невербально - люди мыслят концептами, кодируемыми единицами этого кода и осуществляющими базу универсального предметного кода. Язык – одно из средств доступа к сознанию человека, его концептосфере, к содержанию и структуре концептов как единиц мышления. Через язык можно познать и эксплицировать значительную часть концептуального сознания. Концепт может быть вербализован, а может быть и невербализован языковыми средствами. Причиной служит коммуникативная релевантность концепта. Наличие или отсутствие вербализации концепта не влияет на реальность его существования в сознании как единицы мышления. В сознании существует большое количество невербализованных концептов [12, с. 29].

А.П. Бабушкин в своих работах анализирует зафиксированные языковые явления, пытаясь решить проблему структуры знаний человека. Моделирование мира в сознании человека осуществляется с помощью концептов разных типов как по способу репрезентации, так и по своей организации. Концепты разных типов рассматриваются в виде результатов мыслительных процессов и когнитивных процедур; автор утверждает вариантный характер концептов в голове отдельных носителей языка, а также их специфику в сознании носителей разных языков, представителей разных культур. Работы учёного посвящены исследованию типов концептов, выражаемых универсальными средствами языка (лексические концепты) и фразеосочетаниями (фразеологические концепты) [2, с. 25].

В лексико-фразеологической системе языка А.П. Бабушкин выделяет следующие виды концептов:

- 1) мыслительные картинки (совокупность образов в сознании людей, коллективному, национальному или индивидуальному: *павиан, сиамские близнецы*);
- 2) фреймы (схема сцен, хранимых в памяти: *базар, бабье лето*);

3) инсайты (схватывание тех или иных отношений и структуры ситуаций в целом, «упакованная» в слове информация о конструкции, внутреннем устройстве или функциональной предназначенности предмета: *ножницы, зонт*);

4) сценарии (схема событий, представление информации о стереотипных эпизодах, их динамика: *пожар, свадьба, вертеться как белка в колесе*);

5) калейдоскопические концепты (результат метафоризации; этот вид концептов разворачивается то в виде мыслительных картинок, то в виде фрейма, схемы или сценария).

Исследователь также выделяет концепты-схемы, формирующие перцептивную и когнитивную картину мира, определенным образом членимому лексическими средствами, и концепты гиперонимы – определения, лишённые коннотата [2, с. 43-67].

Классификация концептов Н. Н. Болдырева, во многом перекликаясь с предыдущей, включает:

1) мыслительные картинки, являющиеся результатом чувственно-перцептивной деятельности;

2) схему – ментальный пространственно-контурный образ предмета или явления;

3) понятие – концепт, содержащий наиболее общие, существенные признаки предмета или явления, их объективные, логически конструируемые характеристики;

4) прототип – категориальный концепт, дающий представление о типичном члене определенной категории;

5) пропозицию – сложный конструкт, образуемый базовым предикатом и его аргументами;

6) фрейм – объемный, многокомпонентный концепт, представляющий собой «пакет» информации; знания о стереотипной ситуации как результат ассоциативных связей;

7) сценарий (скрипт) – динамически представленный фрейм как разворачиваемая во времени определенная последовательность этапов, эпизодов;

8) гештальт – концептуальная структура, целостный образ, который совмещает в себе чувственные и рациональные компоненты в их единстве и целостности как результат нерасчлененного восприятия ситуации [3, с. 36-38].

В.И. Карасик утверждает, что содержательно все концепты можно противопоставить как параметрические и непараметрические ментальные образования. К первым относятся те концепты, которые выступают в качестве классифицирующих категорий для сопоставления реальных характеристик объектов: пространство, время, количество, качество и др. Ко вторым относятся концепты, имеющие предметное содержание. Одним из важнейших признаков категориального статуса концептов является их автономический характер, наличие бинарной оппозиции как конститутивного признака концепта. Непараметрические концепты можно разбить на регулятивные и нерегулятивные. К первым относятся те ментальные образования, в содержании которых главное место занимает ценностный компонент. Класс нерегулятивных концептов весьма своеобразен. Предложенные в лингвистической литературе

классификации ментальных единиц, относящихся к этому типу построены на основе лингвистического (частеречного в своей основе) и когнитивно-психологического критериев. Наряду с картинками, схемами, сценариями, гиперонимами и другими разновидностями концептов можно выделить лингвокультурный типаж [7, с. 59, 361].

М.В. Пименова пишет, что исследование концептов проводится в несколько этапов: изучение лексического значения и внутренней формы слова; определение слов-синонимов данного слова; анализ способов осуществления концепта в языковой картине мира; выявление способов концептуализации, изучение метафор и метонимии; исследований событий, происходивших во времени и/или пространстве, при котором предполагается наличие субъекта, объекта, цели, условий, времени и места и обусловленность определенными причинами возникновения [10, с. 8].

Таким образом, в лингвокультурологии язык считается одним из основных способов формирования базовых понятий – концептов в сознании человека. Посредством концепта слово проникает в языковую картину мира и находится в ней, взаимодействуя с другими лексическими единицами. Концепт является центральной категорией в научно-лингвистическом описании языкового отражения мира.

Складываясь на основе личного и культурного опыта, концепты являются духовным наследием в сознании народа, результатом познания окружающего мира, отражающим языковую картину и национальный менталитет.

Классификация М.В. Пименовой включает образы, идеи и символы, а также концепты культуры. Последние делятся на несколько групп: универсальные категории культуры (*время, пространство, количество, качество*); социально-культурные категории (*свобода, труд, собственность*); категории национальной культуры (*воля, доля, душа, дух* для русской культуры); этические категории (*правда, истина, долг*); мифологические категории (*ангел-хранитель, домовый*) [10, с. 10].

Трехчленная классификация концептов, образующих концептуальную систему, способом актуализации которой, в свою очередь, выступает язык. Все концепты, так или иначе объективированные в языке, могут быть распределены по трем категориальным классам.

I. Базовые концепты, к этому разряду можно отнести те концепты, которые составляют фундамент языка и всей картины мира; среди них: 1) космические концепты; 2) социальные концепты; 3) психические (духовные) концепты.

II. Концепты-дескрипторы, которые квалифицируют базовые концепты; среди них: 1) дименсиональные концепты, под которыми понимаются различного рода измерения (*размер, объем, глубина, высота, вес* и др.); 2) качественные концепты, выражающие качество (*тепло-холод, целостность (холодность)*) – *партиципность, твердость-мягкость*); 3) количественные концепты, выражающие

щие количество (*один, много, мало, достаточно-недостаточно*).

III. Концепты-релятивы, реализующие типы отношений, среди них: 1) концепты-оценки (*хорошо-плохо, правильно-неправильно, вредно-полезно, вкусно-невкусно*), 2) концепты-позиции (*против, вместе, между, впереди-позади (всех), рядом, сверху-внизу, близко-далеко, современный-несовременный*), 3) концепты-привативы (*свой-чужой, брать-отдавать, владеть-терять; включать-исключать*) [10, с. 12].

С.Г. Воркачѳв выделяет в составе лингвокультурного концепта три составляющие: *понятийную*, отражающую его признаковую и дефиниционную структуру, *образную*, фиксирующую когнитивные метафоры, поддерживающие концепт в языковом сознании, и *значимостную*, определяемую местом, которое занимает имя концепта в лексико-грамматической системе конкретного языка, куда войдут также его этимологические и ассоциативные характеристики.

С.Г. Воркачѳв говорит о концептах высшего уровня (*долг, счастье, любовь, совесть*) и обычные концепты [4, с. 27]. По степени абстракции содержания концептов С.Г. Воркачѳв выделяет ментефакты – абстрактные концепты; натурфакты и артефакты – предметные концепты. Также концепты подразделяются по уровню абстракции их имен на концепты – универсалии духовной культуры и концепты-символы [5, с. 31-32]. Следует подчеркнуть, что не каждый концепт может иметь статус культурного или лингвокультурного. Культурными концептами не являются ментальные образования, стоящие за обозначениями отприродных реалий.

Особого внимания заслуживает классификация концептов Г.Г. Слышкина. Изучая характер и природу ассоциаций, входящих в структуру концепта, ученый отмечает, что концепт имеет вход, под которым понимаются «точки приложения среды» (интразона), и выход, т. е. точки, из которых исходят реакции системы, передаваемые среде (экстразона). Совокупность входящих формальных ассоциаций образует квазиинтразону, а исходящих – квазиэкстразону

[13, с. 60-67]. Согласно данной ассоциативной классификации, выделяются:

1) пропорциональные концепты, обогащающие как интразону, так и экстразону;

2) сформировавшиеся концепты, имеющие уже сформированную интразону, но продолжающую функционировать экстразону;

3) формирующиеся концепты, имеющие развитую интразону, но не обладающие экстразоной;

4) предельные концепты, у которых экстразона отсутствует в силу высокой степени абстракции концептуализированных понятий, а интразона постоянно расширяется;

5) рудиментные концепты, практически утраченные интразону и сохранившиеся лишь в составе отдельных единиц своей экстразоны [13, с. 67-73].

А.А. Залевская разграничивает концепт индивида («инд») и концепт инвариант («инв»), которые функционируют в определенной культуре: «Разграничим концепт как достояние индивида (с индексом «инд») и концепт как инвариант, функционирующий в определенном социуме или шире – культуре (с индексом «инв»). Исследователь как носитель языка опирается на КОНЦЕПТинд, тем самым он не может не отдавать себе отчета в том, что функционирующие в его сознании ментальные образования чем-то отличаются от понятий и значений. Они далеко не всегда поддаются вербальному описанию». Как психолингвист, А.А. Залевская четко разграничивает концепты, как принадлежность сознания человека, и конструкты, как продукты научного описания концептов, такие как значение и понятие [6, с. 74].

В заключение следует отметить, что разработка тех или иных типологий концептов в лингвистике не является самоцелью. Еѳ основной задачей является выявление различий в способах концептуализации мира в языке, неоднородности концептуального содержания, которое лежит в основе формирования множества смыслов, передаваемых языковыми формами, а также определяет использование различных методов и приемов их исследования.

Список литературы:

1. Алефиренко, Н.Ф. Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка / Н.Ф. Алефиренко. – Москва: Флинта, 2010. – 288 с.
2. Бабушкин, А.П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка / А.П. Бабушкин. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1996. – 104 с.
3. Болдырев, Н.Н. Когнитивная семантика / Н.Н. Болдырев. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. ун-та, 2000. – 140 с.
4. Воркачѳв, С.Г. Счастье как лингвокультурный концепт / С.Г. Воркачѳв. – Москва: Гнозис, 2004. – 236 с.
5. Воркачѳв, С.Г. Лингвокультурный концепт: типология и области бытования / С.Г. Воркачѳв. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2007. – 400 с.
6. Залевская, А.А. Текст и его понимание / А.А. Залевская. – Тверь: Изд-во ТвГУ, 2001. – 156 с.
7. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Москва: Гнозис, 2004. – 390 с.
8. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина; под общ. Ред. Е.С. Кубряковой. – Москва: Филологический факультет МГУ им. М.В. Ломоносова, 1997. – 245 с.
9. Маслова, В.А. Введение в когнитивную лингвистику [Учебное пособие] / В.А. Маслова. – Москва: Флинта: Наука, 2011. – 296 с.

10. Пименова, М.В. Душа и дух: особенности концептуализации / М.В. Пименова. – Кемерово: ИНК «Графика», 2004. – 385 с.
11. Пименова М.В. Концептуальные исследования и национальная ментальность / М.В. Пименова // Гуманитарный вектор. – 2011. – № 4 (28). – С. 126-132.
12. Попова, З.Д. Когнитивная лингвистика / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Москва: АСТ: Восток-Запад, 2007. – 314 с.
13. Слышкин, Г.Г. Лингвокультурные концепты и метакоцепты / Г.Г. Слышкин. – Волгоград: Волгогр. гос. пед. ун-т, 2004. – 339 с.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

УДК 81'42

DOI 10.54072/18192173_2021_4_17

М.С. Гринева

КОММУНИКАТИВНОЕ ВОСПРОИЗВОДСТВО ПАТЕРНАЛИЗМА В ТЕРАПЕВТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

В статье обсуждается проблема коммуникативного патернализма в институциональном дискурсе, определяются его функции в профессиональном дискурсе практического психолога. Утверждается, что установка на патернализм – частый атрибут профессионально-институционального общения, участниками которого являются эпистемически неравноправные субъекты и который направлен на оказание помощи в различных сферах (медицинской, психологической, образовательной и др.). В терапевтическом дискурсе клиенту приписывается иррациональность мышления и осуществляется её обработка на разных дискурсивных уровнях – интенциональном, интеракциональном и вербальном.

Ключевые слова: коммуникативный патернализм; патерналистская коммуникация; неэкологичная коммуникация; эпистемическая асимметрия; институциональный дискурс; профессиональный дискурс; профессиональная языковая личность; терапевтический дискурс; коммуникативный стиль.

M.S. Grineva

COMMUNICATIVE REPRODUCTION OF PATERNALISM IN THERAPEUTIC DISCOURSE

The paper discusses the notion of communicative paternalism in institutional discourse, determines its functions in the professional discourse of a practical psychologist. Assuming a paternalistic attitude is considered to be a common feature of professional institutional interaction with epistemically unequal participants, that is aimed at providing help in various spheres (medical, psychological, educational etc.). In therapeutic discourse irrationality of thinking is attributed to the client and managed on different discursive levels – intentional, interactional, and verbal.

Key words: communicative paternalism; paternalistic communication; unecological communication; epistemic asymmetry; institutional discourse; professional discourse; professional language identity; therapeutic discourse; communicative style.

В коммуникативно-прагматической лингвистике последних нескольких лет наблюдается стойкий интерес к исследованию проблем экологичности коммуникации [12]. Традиционно к неэкологичной коммуникации относят такие явные её формы, как речевую агрессию и речевой конфликт, однако патернализм в особенности в асимметричном коммуникативном взаимодействии часто оценивается нейтрально и квалифицируется как одна из моделей коммуникативного взаимодействия. Вместе с тем систематические проявления патернализма в речевой коммуникации, хотя и не обладают сильной конфликтогенностью, на наш взгляд, загрязняют коммуникативное пространство языковой личности и оказывают деструктивное эмоциональное воздействие на неё. Таким образом, изучение патерналистской коммуникации как разновидности неэкологичного профессионально-институционального общения представляется актуальной проблемой, недостаточно разработанной в современной отечественной

лингвистике. Данная статья является попыткой восполнить существующую лагуну в научном знании и изучить проявления патернализма в коммуникативном поведении профессиональной языковой личности практического психолога в беседе с клиентом.

Проблема коммуникативного патернализма получила подробное освещение в диссертационном исследовании С.Б. Белецкого [1], а также частично затрагивалась в исследованиях отдельных видов институционального дискурса: *делового* и *медицинского* [1], *политического* [8], *академического* [3], *воспитательного* [11], *терапевтического* [6].

С.Б. Белецкий позиционирует коммуникативные патернализм как «способ непосредственной или опосредованной дискурсивной обработки или упреждения приписываемой иррациональности одного субъекта общения другим субъектом общения» [1, с. 5]. Автор использует понятие «дискурс патерналистских отношений» для интеграции социальной и дискурсивной реальности и определяет сущность

патерналистских отношений как «заботу о другом через ограничение его свободы (запрет)», при этом под «заботой» понимается интеграция другого в собственную рациональную («правильную») перспективу восприятия действительности, поскольку отличная от нее перспектива полагается иррациональной и потому способной нанести вред ее созерцателю [2, с. 48-49, 63].

Обобщая концепцию автора, отметим, что существенными признаками патерналистской коммуникации выступают: 1) актуализация статусного неравенства участников во время дискурсивного конструирования ролевой пары «эксперт – дилетант»; 2) трансфер знаний, сопровождаемый атрибуцией одному из субъектов иррациональности (иными словами, адресата «тычут носом» в незнание [2, с. 51]); 3) корректировка картины мира, аргументируемая когнитивной формулой «Это в Ваших же интересах».

Дискурс патерналистских отношений разворачивается в виде фреймов или макродискурсивных практик, таких как: 1) актуализация симптома иррациональности; 2) атрибуция иррациональности субъекту общения, 3) дискурсивная обработка иррациональности; 4) конструирование статуса дискурса патерналистских отношений как состоявшегося или опровергнутого [2, с. 49].

В институциональном патрон-клиентском взаимодействии роль профессионала-патерналиста – дать советы, распоряжения, поделиться «ценным» опытом, предостеречь, пригрозить, запретить и в крайнем случае совершить за другого «правильное» действие. Лояльность клиента состоит в принципиальной готовности принять заботу – просить советов, распоряжений, интересоваться чужим опытом, позволять делать себе предостережения, угрозы, запреты или благодарить другого за совершенное от его имени действие [Там же].

По мнению автора, наиболее предрасположенными к манифестации патерналистских отношений являются сферы с заданным коммуникативным неравенством партнеров (например, собеседование при приеме на работу) и дискурсы, где значимой является категория рациональности / дееспособности (медицинский, педагогический) [2, с. 57, 63].

В *политическом дискурсе* патерналистское отношение определяется как дискурсивно-семиотическая техника реализации стратегии идентификации чужеродности. В ролевой диаде «чужой – господин» более влиятельный «господин» считает своим долгом дискурсивно продемонстрировать заступничество и заботу о «чужаке». Ю.И. Детинко, изучавшая политический дискурс Британии, подчеркивает, что в патерналистских отношениях тот, кому оказывается помощь, находится в зависимом и подчиненном положении [8, с. 16].

В *академическом дискурсе* патерналистская модальность коммуникации является одной из доминант, которая реализуется в ряде дискурсивных практик в ситуациях взаимодействия экспертов (обучающих) с дилетантами (обучаемыми) с целью трансфера знаний. Н.Г. Бурмакина исследовала

гуманитарный и естественнонаучный академический дискурс в русской, немецкой и испанской лингвокультурах. Параметрами анализа стали представление обучающихся о степени самостоятельности обучающихся, а также степень категоричности манифестации патерналистского взаимодействия. Выявлена большая патерналистичность русскоязычной академической коммуникации, что определяется стремлением учёных опекать обучающихся, создавая для них адаптированную научно-учебную литературу [3, с. 15].

В *воспитательном дискурсе* патернализм определяется как стиль воспитывающего общения взрослого и ребёнка, выражающийся в демонстрации покровительства и заботы со стороны взрослого (родителя, старшего) и основанный на его статусном и интеллектуальном превосходстве. Взрослый действует во благо ребенка при подавлении воли и без согласия последнего, аргументируя свои действия формулой «Верь мне. Я старше и знаю, что так будет лучше для тебя» [10, с. 208, 210]. Данный стиль воспитания оценивается отрицательно, поскольку, как отмечает Т.Н. Цинкерман, вектор общения «Я делаю все для/за тебя» препятствует формированию автономии личности, развитию ответственности за свои поступки [11, с. 18].

Патерналистский коммуникативный стиль реализуется на интенциональном и интеракционном уровнях. На интенциональном уровне – в типичных высказываниях, речевых стратегиях и тактиках, а также особой тональности общения; на интеракционном уровне – в способе контроля за коммуникативной инициативой и объёме речевой партии.

Доминантными являются высказывания с интенциями директивы, запрета, отказа в праве, наложения обязательств, а также совета, дополненного обещаниями выгоды от послушания [11, с. 18]. Основной стратегией патерналистского стиля общения является корректирующая стратегия, направленная на изменение картины мира или поведения адресата [10, с. 209]. Данная стратегия реализуется с помощью коммуникативных тактик оценки и критики как утверждения несостоятельности ребенка, побуждения через указание, наставления, поучения. Коммуникативная тональность варьируется от снисходительно-дружелюбной, снисходительно-поучительной до самоуверенно-снисходительной и менторской [11, с. 18]. Интеракционными особенностями патерналистского стиля являются перехват взрослым коммуникативной инициативы и больший по объёму речевой вклад взрослого [10, с. 208].

Патерналистское общение функционально соотносится с *назидательным дискурсом*, поскольку последний также выступает средством передачи знаний и опыта представителю младшего поколения. У адресанта появляется потребность передать личный опыт, выразить свое отношение к миру и изменениям в нем, предостеречь, предупредить, убедить, а также оказать нравственное воздействие на личность [4, с. 318-319, 321]. Как утверждает И.М. Васильянова, назидание приобретает нарративный ха-

рактика, если факты и события, содержащиеся в тексте, интерпретируются с последующими выводами. К стратегиям назидательного дискурса относятся следующие: убеждающая, обобщающая (резюмирующая), предупреждающая, рекомендательная, критикующая [4, с. 321].

В отличие от вышеупомянутых типов дискурса, патерналистичность *терапевтического дискурса*, субъектами которого являются практический психолог и клиент, имеет разную степень выраженности и категоричности, и не всегда получает однозначно негативную оценку. Кроме того, патерналистские отношения – это продукт совместного дискурсивного конструирования практического психолога и клиента.

Более явные и категоричные формы патернализма акцентируют эпистемическое неравноправие психолога и клиента, выражаются в отрицании агентности клиента и/или обесценивании мнения/деятельности клиента и преувеличении экспертной роли психолога. Клиент безоговорочно принимает авторитетность психолога и не подвергает сомнению получаемую информацию. Однако подобная модель взаимодействия противоречат основным принципам оказания психологической помощи (безоценочное принятие личности клиента, ориентация на ценности клиента, недирективность, диалогичность, партнерская позиция психолога по отношению к клиенту), что даёт основание считать такое коммуникативное поведение психолога одним из признаков профессиональной деформации.

Скрытые формы патернализма в терапевтическом дискурсе связаны с так называемой продуктивной манипуляцией «во благо» [9], механизм которой заключается в скрытом воздействии на клиента с целью оказания ему психологической помощи [7, с. 25-26]. Эмоционально-психологическая продуктивная манипуляция направлена на улучшение эмоционально-психологического состояния клиента; инструментальная – на мотивацию клиента. Кроме того, коммуникативный патернализм может выступать способом преодоления реального или потенциального сопротивления клиента терапевтическим изменениям.

Патерналистская коммуникация в терапевтическом дискурсе индексируется на всех дискурсивных уровнях: на интенциональном уровне патерналистское отношение маркируется предпочитаемым психологом коммуникативным стилем и его составляющими (речевыми тактиками и коммуникативной тональностью). На интеракциональном уровне патернализм психолога может проявляться в метакоммуникативных стратегиях и стратегиях ведения диалога.

На вербальном уровне индикаторам патернализма является выбор языковых средств.

К примеру, манипулятивный и опекающий стили, направленные на скрытое воздействие на клиента [5, с. 568, 570], обладают признаками патернализма, что проявляется в использовании речевых тактик для реализаций речевоздействующих стратегий психотерапии. Например, для *манипулятивного стиля* типично использование тактики переключения для нивелирования проблемы клиента:

CLIENT: Okay, so when I go home and I get ready to go tackle my next assignment or whatever, I'm going to do what I know how to do and it's simple, just do it and be done with that and next whatever happens, just go ahead and do it.

THERAPIST: So enjoy being a good student. It's not about – who cares if you turn it in late. I mean that's a whole other issue and it has nothing to do with how smart you are. You turned it in. You know. So enjoy your mind. Don't judge every little thing. Don't evaluate every little thing [5, с. 569].

Клиент высказывает проблему о нехватке времени на выполнение всех учебных заданий. Психолог отвлекает внимание клиента, указывая на незначительность данной проблемы, вместо того чтобы работать над самоорганизацией. Данная тактика акцентирует эпистемическую асимметрию психолога и клиента и обесценивает мнение клиента о важности проблемы.

Для *опекающего стиля* частотной является тактика оправдания с целью нормализации проблемной ситуации.

КЛИЕНТ: Вы знаете, мне, конечно, стыдно признать это, но, наверное, у меня никогда до серьёзных отношений и не доходило. Поэтому меня и тревожит это так сильно.

ПСИХОЛОГ: Жанна, в этом ничего стыдного нет, все люди разные, у кого-то это приходит раньше, у кого-то позже [6, с. 80].

Клиент стыдится того, что у неё никогда не было серьёзных отношений с мужчинами. Психолог нормализует данную ситуацию, оправдывая выбор клиента. Оправдание здесь является тактикой дистанцирования – оно ставит клиента в зависимое положение, а психолога наделяет ролью «родителя», обладающего большим опытом и способного судить рационально.

Итак, патернализм характеризует общение практического психолога и клиента, поскольку клиенту приписывается иррациональность мышления и осуществляется её обработка на разных дискурсивных уровнях. Однако явное категоричное патерналистское отношение к клиенту, безусловно, снижает качество терапевтического дискурса.

Список литературы:

1. Белецкий, С.Б. Патернализм в институциональной коммуникации: дискурсивные практики, стратегии и жанры: Автореф. дис. ... канд. филол. наук / С.Б. Белецкий. – Волгоград, 2010. – 27 с.
2. Белецкий, С.Б. Дискурсивные практики патернализма / С.Б. Белецкий // Дискурсивные практики современной институциональной коммуникации / под науч. ред. Л.В. Куликовой. – Красноярск: Сибир. Федер. Ун-т, 2015. – 182 с.

3. Бурмакина, Н.Г. Дискурсивно-интегративные и культурно-конвенциональные характеристики академической коммуникации: Автореф. дис. ... канд. филол. наук / Н.Г. Бурмакина. – Москва, 2014. – 24 с.
4. Васильянова, И.М. Назидательный дискурс: типологические признаки / И.М. Васильянова // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. Серия: Гуманитарные науки. 2015. – Калуга: Издательство КГУ имени К.Э. Циолковского, 2015. – С. 318-322.
5. Гринева, М.С. Коммуникативные стили практического психолога как профессиональной языковой личности / М.С. Гринева // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. Серия: Гуманитарные науки. 2018. – Калуга: Издательство КГУ имени К.Э. Циолковского, 2018. – С. 565-572.
6. Гринева, М.С. Содержательные характеристики речевых действий практического психолога в терапевтическом дискурсе: Дисс. ... канд. филол. наук / М.С. Гринева. – Калуга, 2018. – 220 с.
7. Гринева, М.С. Терапевтический дискурс: определение и конститутивные признаки [Электронный ресурс] / М.С. Гринева, Л.Г. Васильев // Экология языка и коммуникативная практика. – 2018. – № 4(15). – С. 22-33. – URL: <http://ecoling.sfu-kras.ru/wp-content/uploads/-2018/12/Grineva-M.S.-Vasilyev-L.G.pdf>.
8. Детинко, Ю.И. Дискурсивное конструирование чужеродности в современной британской политической коммуникации: Автореф. дис. ... канд. филол. наук / Ю.И. Детинко. – Волгоград, 2013. – 22 с.
9. Седов, К.Ф. Дискурс как суггестия: иррациональное воздействие в межличностном общении / К.Ф. Седов. – Москва: Лабиринт, 2011. – 336 с.
10. Цинкерман, Т.Н. Коммуникативно-прагматические особенности патерналистского стиля педагогического общения / Т.Н. Цинкерман // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 6 (24): в 2-х ч. – Ч. II. – С. 207-211.
11. Цинкерман, Т.Н. Лингвопрагматическая специфика стилей общения в англоязычном воспитательном дискурсе: Дисс. ... канд. филол. наук / Т.Н. Цинкерман. – Волгоград, 2014. – 222 с.
12. Шаховский, В.И. Диссонанс экологичности в коммуникативном круге: человек, язык, эмоции: монография / В.И. Шаховский. – Волгоград, 2016. – 504 с.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

УДК 808

DOI 10.54072/18192173_2021_4_20

Н.А. Ощепкова

ДЕСТРУКТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

В статье рассмотрены вопросы, касающиеся деструктивных стратегий и тактик, применяемых участниками политического дискурса в процессе коммуникации. В ходе исследования было выявлено, что основными деструктивными стратегиями являются позиционирующая, дискредитирующая и конфронтационная. Делается вывод о том, что деструктивные коммуникативные тактики и стратегии, являясь мощным воздействующим средством, могут привести к коммуникативным неудачам в общении.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; манипуляция; деструктивная тактика; позиционирование; дискредитирование; конфронтация; коммуникативная неудача.

N.A. Oshepkova

DESTRUCTIVE STRATEGIES IN POLITICAL DISCOURSE

The article discusses issues related to destructive strategies and tactics used by political discourse participants in the communication process. The study revealed that the main destructive strategies are positioning, defamatory and confrontational. It is concluded that destructive communicative tactics and strategies, being a powerful influence means, can lead to communication failures.

Key words: communicative competence; manipulation; destructive tactics; positioning; discrediting; confrontation; communication failure.

Для участников политического дискурса важно развивать коммуникативные умения, ориентированные на деловое взаимодействие – «умение быстро вникать в суть проблемы или задачи, доходчиво и просто объяснять свою позицию, согласовать варианты решений, убеждать» [1, с. 119].

Представленное выше определение отражает идеал коммуникации, так называемый рациональный способ общения. Однако психологические осо-

бенности личности, а, следовательно, и особенности языковой личности, всегда будут влиять на методы, используемые представителями истеблишмента в процессе коммуникации: при ведении переговоров, различных дискуссиях, дебатах, программных заявлениях.

В зависимости от ориентации личности в общении можно выделить следующие типы направленности личности:

1) диалогическая направленность, представляющая собой ориентацию на равное общение, основанная на взаимном уважении и доверии, ориентация на взаимопонимание, взаимную открытость и коммуникативное сотрудничество, желание самовыразиться, стремление к саморазвитию;

2) авторитарная направленность представляет собой доминирование в общении, стремление подавить личность партнера, подчинить своей воле, неуважение к чужой точке зрения;

3) манипулятивная направленность, то есть сосредоточение на использовании партнера и всех коммуникативных актов в своих целях с целью получения собственной выгоды; отношение к партнеру как к средству, объекту его манипуляций;

4) альтероцентрическая направленность – это, прежде всего, концентрация на партнере, сосредоточение внимания на его целях, потребностях, чувствах и т.д., бескорыстное жертвование своими собственными интересами и игнорирование собственных целей;

5) конформная направленность – отказ от равенства в общении в пользу партнера, сосредоточенность на подчинении власти, на «объектную» позицию для себя, на некритическом согласии и избегании оппозиции;

6) индифферентная ориентация – доминирование ориентации на решение чисто деловых вопросов, деловое общение и предметное взаимодействие, а также избегание всяческих «шумов» в общении [2].

Как показывает практика, способы представления точки зрения участников политического дискурса далеки от методов ведения идеальной дискуссии. Целью данной работы является изучение деструктивных коммуникативных стратегий, реализуемых личностями с авторитарной и манипулятивной направленностью. К деструктивным стратегиям относятся позиционирующая, дискредитирующая и конфронтационная.

Рассмотрим каждую из них более подробно.

1. Стратегия позиционирования является основным способом самопрезентации личности. Также эта стратегия заключается в выражении своего отношения к собеседнику или какой-то обсуждаемой ситуации.

Так в своем ежегодном обращении к нации «О положении дел в стране в феврале 2020 года Президент США, находясь на грани импичмента, почти всю свою речь посвятил экономическим достижениям своей администрации, сумевшей, по его словам, «за короткие три года» обеспечить «великое американское возвращение». Д. Трамп противопоставляет себя своему предшественнику, Барак Обама, спровоцировавшему рост безработицы и преступности в стране, позволившему «бесконтрольную иммиграцию» и заставившего американский бизнес переводить производство в другие страны:

«Всего лишь за три коротких года мы избавились от представлений о том, что Америка находится в упадке, и мы отказались от идеи, гласившей, что

американское будущее должно быть скромным. Сейчас мы движемся вперед со скоростью, которую невозможно было представить, и мы никогда не повернем назад... После того как при предыдущих двух администрациях Америка потеряла 60 тысяч заводов и фабрик, при моей администрации Америка открыла 12 тысяч новых предприятий, в то время как тысячи и тысячи новых производств уже строятся» [3].

2. Дискредитирующая стратегия. Данная стратегия заключается в унижении собеседника, возвышаясь за его счёт. Обычно эта стратегия осуществляется при помощи оскорбительных выражений, сарказма, высмеивания и так далее [4, с. 43]. В дискредитирующей стратегии используются тактики обвинения, вразумления и угрозы.

Следующий пример иллюстрирует тактику оскорбления в конфликте Президента Соединенных Штатов Америки Дональда Трампа и лидера Северной Кореи Ким Чен Ына. Ким Чен Ын опускается до оскорбления, дискредитирующая оппонента:

«Шизофренический припадок президента США лишает даже нормального человека здравого разума и сдержанности. Сумасшедшего американского старичка непременно, наверняка буду укрощать огнем!» «Перепуганная собака, как правило, громче лает» [5].

Оппонент применил ту же стратегию:

«Ну почему Ким Чен Ын оскорбляет меня, называя стариком? Я ведь никогда не говорил, что он жирный коротышка!» [6]

3. Конфронтационная деструктивная стратегия включает тактики манипуляции и речевой агрессии. К манипулятивным тактикам деструктивной конфронтационной стратегии относятся также тактики: упрек; угроза; возмущение; отказ; прерывание; давление; требование; апелляция к власти.

Как пишет издание «ВВС», готовясь к авиаудару по Сирии, Дональд Трамп обратился через Твиттер к России и пригрозил, что «ракеты скоро прилетят» [7]. В данном примере Дональд Трамп угрожает скорым началом военных действий.

К тактикам речевой агрессии деструктивной конфронтационной стратегии относятся следующие тактики: оскорбление; возмущение; намек; ирония; упрек; критика; издевка; колкость; провокация:

«Только что Ким Чен Ын заявил, что ядерная кнопка всегда на его столе. Сообщите ему там, в его нищей и голодной стране, что моя ядерная кнопка побольше и помощнее, чем его, и к тому же работает!» [6].

В данном примере, Дональд Трамп использует тактику издевки, во первых, намекая на несостоятельность Ким Чен Ына как на правителя, делая акцент на состоянии его страны, а во-вторых, намекает на то, что ядерного оружия в КНДР не существует вовсе, а Ким Чен Ын блефует, угрожая его применением.

В исследованиях, посвященных политической коммуникации, особое внимание уделяется воздействию на оппонента и использованию при этом различного рода приемов. Рассмотрим приемы, исполь-

зубые при позиционном торге, одной из деструктивных стратегий ведения переговоров. Приемы, относящиеся к этой стратегии, наиболее известны и многообразны:

1. Завышение требований. Оппоненты начинают переговоры с выдвижения значительно завышенных требований, на выполнение которых они не рассчитывают. После этого противники отступают к более реалистичным требованиям через ряд кажущихся уступок. Однако пока добиваются реальных уступок с противоположной стороны. Если первоначальное требование чрезмерно, то оно, скорее всего, будет считаться неправомерным и не приведет к взаимным уступкам.

В следующем фрагменте, опубликованном изданием «Euronews» присутствует цитата президента Соединенных Штатов Америки Дональда Трампа:

«Санкции против Ирана официально введены. Это самые жесткие санкции из когда-либо вводившихся, а к ноябрю они будут усилены. Тот, кто ведет бизнес с Ираном, не будет вести его с Соединенными Штатами. Я требую мира во всем мире, никак не меньше!» [8].

2. Расстановка ложных акцентов в собственной позиции. Заключается в том, чтобы продемонстрировать крайнюю заинтересованность в решении какого-либо малозначительного вопроса, а в дальнейшем снять требования по данному пункту. Такого рода действия выглядят как уступка, что вызывает ответную уступку оппонента.

3. Выжидание. Используется, чтобы вынудить оппонента первым высказать свое мнение, а затем, в зависимости от полученной информации, сформулировать собственную точку зрения.

4. Саями. Информация предоставляется оппоненту очень маленькими порциями. Эта уловка используется для того, чтобы получить как можно больше сведений от оппонента или затянуть переговоры.

5. Палочные приемы. Доводы используются в тех случаях, когда один из участников переговоров испытывает затруднения с контраргументацией или желает психологически подавить оппонента. Суть приема заключается в том, что в качестве довода апеллируют к высшим ценностям и интересам, начиная с высказываний типа: «Вы понимаете, на что вы покушаетесь?!».

«Правящий режим в КНДР несет ответственность за голодную смерть миллионов жителей Северной Кореи и за заключение, пытки, убийства и притеснения несчетного количества других» [6].

В данном фрагменте Трамп обвиняет правительство Северной Кореи в жестоком правящем режиме, приписывает вину в смертях граждан Северной Кореи.

6. Преднамеренный обман. Используется либо для достижения, либо для того, чтобы избежать каких-либо последствий и представляет собой: искажение информации; сообщение заведомо ложной информации; отсутствие полномочий для принятия решений по тем или иным вопросам; отсутствие намерений выполнять условия соглашения.

7. Выдвижение требований по возрастающей. Если один из участников переговоров соглашается с вносимыми предложениями, другой участник может прибегнуть к выдвиганию все новых и новых требований.

8. Выдвижение требований в последнюю минуту. Этот прием используется в конце переговоров, когда остается только заключить соглашение. В этой ситуации один из участников выдвигает новые требования, рассчитывая на то, что его оппонент пойдет на уступки ради сохранения достигнутого.

9. Двойное толкование. При выработке итогового документа одна из сторон «закладывает» в него формулировки с двойным смыслом. Впоследствии такая уловка позволяет трактовать соглашение в своих интересах.

10. Оказание давления на оппонента. Применяется с целью добиться от него уступок и вынудить согласиться на предлагаемое решение. Реализовать такой прием позволяют: указание на возможность прекращения переговоров; демонстрация силы; предъявление ультиматума; предупреждение о последствиях, неприятных для оппонента [9].

При переговорах, как особом виде коммуникации основная задача состоит в том, чтобы процесс стал управляемым, при этом каждая сторона должна иметь равные возможности при вынесении решения.

Также типичными деструктивными тактиками воздействия на партнера в деструктивных переговорах являются:

1. Дезориентация партнера – эта тактика активна, она спланирована и реализована заранее. Применяются следующие приемы: критика конструктивных положений, использование неожиданной информации, обман, блеф, угрозы. Основная цель дезориентации – заставить партнера действовать в своих интересах.

2. Ультиматум. Тактика, используемая участниками переговоров, характеризующаяся предъявлением претензии одним из участников переговоров. Эта тактика является одной из самых жестких, так как основной метод – угроза. Выдвижение ультиматума предполагает крайне неблагоприятную позицию противника на переговорах. Применяются методы выжидания: задержка начала переговоров, умышленное опоздание или отсутствие прибытия на совещание и тому подобное.

3. Метод альтернатив состоит в том, что оппоненту предлагается на выбор два или более непривлекательных способа решения проблемы, которые отвечают вашим собственным интересам.

4. Метод затвора подразумевает ультимативное воздействие на противника, ослабив собственный контроль над ситуацией.

5. Тактика выжимания уступок. При его применении используются различные средства позиционного давления на противника, ослабляющие его желание сопротивляться. Эта тактика отличается от ультиматума тем, что требования предъявляются противнику не сразу, а поэтапно.

6. Отказ от участия в переговорах.

Методы воздействия могут включать в себя и «мягкие» приемы и разнообразные формы манипулирования, позволяющие «переиграть» партнера. Все приемы манипулирования направлены на создание ситуаций, помогающих манипулятору использовать партнера для достижения своих целей [10, с. 251].

Личность с авторитарной и манипулятивной направленностью использует множество методов и инструментов для воздействия на оппонента и достижения своей цели, которые можно объединить в несколько групп:

1. Рациональные, или логические, основанные на соблюдении правил и законов формальной логики, или сознательного нарушения их для достижения своих интересов. При этом часто используется неосведомленность оппонента. «На рациональном уровне человек всегда способен выстроить систему контраргументации и нейтрализовать манипулятивные риторические действия пропагандиста» [2, с. 118].

2. Организационные и процедурные методы, направленные на нарушение дискуссии или преднамеренное столкновение противоположных мнений участников общения, с тем чтобы свести дискуссию к варианту, который неприемлем для оппонентов, или подогреть атмосферу. Их могут практиковать организаторы переговорного процесса.

3. Психологические методы, ориентированные на психоэмоциональное состояние человека, используются приемы, например, для того чтобы вызвать состояние раздражения, отрицательные черты личности такие, как самооценку, стыд.

4. Психологические методы обычно ориентированы на психоэмоциональное состояние человека, используются приемы, с целью использовать такие черты личности, как самолюбие, стеснение.

Описанные выше классификации манипулятивных приемов должны, прежде всего, помочь распознать некорректную стратегию и тактику оппонента, вовремя указать на нерелевантность его аргументации. Будучи осведомленным о личностных качествах оппонента, можно предположить, какие доводы он будет использовать в своём выступлении, а, значит, быть готовым ответить, учитывая, что в рациональной дискуссии необходимо основываться на логике и здравом уме.

В идеале коммуникативные стратегии должны представлять собой комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникации и коммуникативных целей.

Однако, деструктивные тактики основаны на некооперативной стратегии речевого поведения участника общения. Вне зависимости от выбранных способов выражения, согласие в таких переговорах достигнуто не будет, коммуникантов ждет коммуникативная неудача.

Список литературы:

1. Акимова, Е.Ю. Культура делового общения в профессиональной деятельности государственных служащих / Е.Ю. Акимова, М.Ю. Абрамова // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 1. Т. 1 (Гуманитарные науки). – С. 117-121.
2. Улунова, А.Е. Культура профессионального общения государственных служащих как культура профессиональной группы и культура личности [Электронный ресурс] / А.Е. Улунова. – Национальный педагогический университет им. П.М. Драгоманова. – 2013. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kultura-professionalnogo-obshcheniya-gosudarstvennyh-služhaschih-kak-kultura-professionalnoy-gruppy-i-kultura-lichnosti> (дата обращения: 12.02.2020).
3. Послание Трампа к Конгрессу «О положении дел в стране» [Электронный ресурс]. – URL: <https://inosmi.ru/politic/20190206/244524084.html> (дата обращения: 29.04.2020).
4. Певнева, И.В. Коммуникативные стратегии и тактики в конфликтных ситуациях общения обиходно-бытового и профессионального педагогического дискурсов русской и американской лингвокультуры: Дисс. ... к. филол. н. [Электронный ресурс] / И.В. Певнева. — 2008. – 206 с. – URL: <https://www.dissercat.com/content/kommunikativnye-strategii-i-taktiki-v-konfliktnykh-situatsiyakh-obshcheniya-obikhodno-bytovo> (дата обращения: 12.03.2020).
5. Ким Чен Ын ответил Трампу: «Сумасшедшего старичка буду укрощать» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.bbc.com/russian/news-41357199> (дата обращения: 15.12.2019).
6. От «человека-ракеты» до «маразматика» – как ругались Дональд Трамп с Ким Чен Ыном [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.bbc.com/russian/features-43344746> (дата обращения: 15.12.2019).
7. «Трамп пригрозил КНДР полным уничтожением» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.bbc.com/russian/news-41325329> (дата обращения: 15.12.2019).
8. Ультиматум Трампа [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.euronews.com/2018/08/07/ru-iran-sanctions-trump-warning> (дата обращения: 15.12.2019).
9. Козлов, В.В. Жесткие переговоры. Победить нельзя проиграть / В.В. Козлов. – 2008. – 224 с.
10. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – Санкт-Петербург.: Питер. – 2001. – 448 с.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

*Т.С. Василенко***ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРАГМАТИЧЕСКОГО АСПЕКТА
НОВОСТНЫХ МЕДИАТЕКСТОВ**

Целью данной работы является анализ особенностей реализации информационной и прагматической функций новостных интернет медиатекстов. В качестве материала для анализа автором выбраны информационные интернет медиатексты BBC и CNN. Автором отмечается, что наряду со структурными особенностями и отбором новостного материала, большую роль в оказании воздействия играют лингвистические средства – лексические и грамматические. Автор приводит ряд примеров из медиатекстов недавнего периода и проводит детальный анализ языковых средств, направленных на реализацию функций сообщения и воздействия. В конце статьи автор делает вывод о том, что наибольшую роль в реализации прагматической функции играет лексический компонент.

Ключевые слова: медиатекст; информационная функция; прагматическая функция; манипуляция; лингвистические средства; эмоционально-оценочная лексика.

*T.S. Vasilenko***WAYS OF FULFILLING PRGMATIC FUNCTION IN NEWS MEDIA TEXTS**

The aim of the work is the analysis of the ways of fulfilling the informational and pragmatic functions of news media texts taken from the Internet. As the material for analysis informational media texts of the Internet sites bbc.co.uk and cnn.com were taken. The author notes that alongside the structural features and the selection of news content, linguistic means, i.e. grammatical and lexical ones, play a big part in fulfilling the functions mentioned above. The author gives a number of examples form recent media texts and conducts a detailed analysis of the linguistic means used in them. At the end of the article the author draws a conclusion that the linguistic component is the most important one in fulfilling the pragmatic function.

Key words: media text; informational function; pragmatic function; manipulation; linguistic means; emotional vocabulary.

В условиях современной действительности со значительным количеством происходящих в мире событий и необходимостью сформировать полное представление о них повышается роль средств массовой информации. Не вызывает сомнения тот факт, что именно средства массовой информации в своих различных формах способствуют формированию в сознании слушателей, зрителей и читателей не только целостной картины событий во всем её многообразии, но также ценностной оценки происходящего и определенного отношения к различным проблемам социального, политического и культурного характера.

Несмотря на то, что в качестве основной функции новостных СМИ должно выступать наиболее полное информирование аудитории о событиях в стране и за рубежом, т.е. объективное представление информации, большинство исследователей сходятся во мнении, что СМИ ставят своей основной задачей не столько информировать, сколько манипулировать общественным мнением, т.е. оказывает прагматическое воздействие на аудиторию. Манипулятивный характер современных СМИ отмечают в своих работах такие авторы, как Е.С. Валеева, А.И. Власов, Т.Г. Добросклонская, Е.Л. Доценко, Е.А. Еремина, С.Г. Кара-Мурза, Г.С. Мельник, Р. Фаулер, К.В. Чобанян, П. Шлесингер и другие отечественные и зарубежные исследователи [1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 14]. При этом под манипуляцией следует понимать «процесс использования различных средств для изменения поведения человека или его целей, намерений и установок в интересах субъекта воздействия» [3, с. 32]. Изучение работ ряда

позволяет сделать вывод о том, что большинство исследователей сходятся во мнении относительно отрицательного характера манипуляции, т.к. она представляет собой форму воздействия, основанную на внушении; носит скрытый характер; а также ставит своей целью формирование искусственных мотивов и желаний, не совпадающих с истинными желаниями и потребностями индивида [5].

Логично предположить, что каждый отдельно взятый текст СМИ, а именно медиатекст, направлен не только на сообщение информации, т.е. реализацию информативной функции, но и на оказание воздействия, а именно манипулирование общественным сознанием, т.е. реализацию прагматической функции. При этом в данной работе мы опираемся на определение медиатекста, предложенное Г.Я. Солгаником. Он определяет медиатекст как некоторую разновидность текста, передаваемого при помощи средств массовой информации и рассчитанного на массовую аудиторию [9]. Медиатексты отличаются большим разнообразием. По каналу распространения медиатексты можно подразделить на передаваемые при помощи печати, радио, телевидения и интернета.

Для анализа прагматического воздействия медиатекста на аудиторию были рассмотрены интернет медиатексты двух наиболее влиятельных британских и американских новостных служб, а именно BBC и CNN, опубликованные в период с 15 по 31 марта 2020 года. В первую очередь, обращает на себя внимание тот факт, что подавляющая часть новостного контента, представленного на сайтах bbc.co.uk и cnn.com в данный период, а именно 85% всех но-

востных сообщений, посвящена мировым событиям, связанным с пандемией коронавируса. Следует отметить, что сам подбор событий для освещения зачастую играет решающую роль в формировании картины мира в сознании широкой аудитории. Кроме того, немаловажную роль играет расположение событий в определённой последовательности. В данном случае события, посвященные теме коронавируса, находятся на «первых полосах» проанализированных нами интернет ресурсов, тем самым отодвигая прочие события на более низкие, менее значимые позиции. Рассмотрим сводку событий сайтов bbc.co.uk и cnn.com за 30 марта 2020 года. Вот некоторые из первых заголовков:

Italy extends lockdown to 12 April at least (bbc.co.uk).

France records highest death toll (bbc.co.uk).

Coronavirus outbreak being felt in England and Wales prisons (bbc.co.uk).

Germany is treating roughly 7000 coronavirus cases in hospitals (cnn.com).

Louisiana sees spike of 485 cases and 34 deaths (cnn.com).

Rhode Island schools closed until end of April (cnn.com).

Как видно из приведенных выше примеров заголовков, в них содержится информация, посвященная одной, наиболее значимой с точки зрения составителей новостных выпусков теме, что способствует привлечению внимания читателей к данной проблеме. При этом, анализ показывает, что из двадцати новостных текстов, минимум пятнадцать, посвященных теме коронавируса, занимают первые позиции.

Наряду с отбором материала для освещения и расположения его в определенной последовательности, значительную роль в оказании информационного и прагматического воздействия на аудиторию играют лингвистические средства, поэтому далее представляется целесообразным остановиться на лексических и грамматических особенностях новостных интернет медиатекстов BBC и CNN. Обращаясь к грамматическому уровню языка, в первую очередь, следует отметить широкое использование пассивных конструкций, что объясняется необходимостью объективной подачи информации и соблюдением нейтрального стиля изложения. Данные конструкции могут быть использованы в текстах новостных сообщений с различными целями: передача информации без ссылки на источник с целью деперсонализации сообщения; употребление пассива в новостных сообщениях, когда источник информации не указывается, но его существование подразумевается [12]. Однако, в отдельных случаях замена активных глагольных форм на пассивные может намеренно с целью интерпретировать информацию в выгодном контексте, что является одним из способов прагматического воздействия на читателя. Рассмотрим некоторые примеры использования пассивных конструкций в медиа текстах на интернет сайтах bbc.co.uk и cnn.com.

Rhode Island Gov. Gina Raimondo announced Monday that schools will be closed through the end of April (cnn.com).

Most of those cases are concentrated in England ... (bbc.co.uk).

BBC News has been told that around 1000 prisoners were self-isolating at the end of the last week (bbc.co.uk).

It is understood that a number of pregnant prisoners are set to be released early to safeguard their health (bbc.co.uk).

Among the 21000 French coronavirus patients in hospitals, more than 5000 patients are currently being treated in intensive care units (cnn.com).

Проведенный анализ ряда медиатекстов демонстрирует весьма широкий спектр используемых в пассивном залоге времен (Present Indefinite, Past Indefinite, Present Perfect, Present Continuous, а также Passive Infinitive).

На грамматическом уровне также обращает на себя внимание довольно частотное использование двухкомпонентных словосочетаний типа N+N: *distribution problem, supply team, eye protector, healthcare setting, exhibition space, theatre ventilator, cancer care, prison system, coronavirus outbreak, hotspot service*. При этом трехкомпонентные словосочетания такого типа встречаются значительно реже: *coronavirus death toll, prison escort worker*. Широкое использование словосочетаний такого типа способствует наиболее сжато изложению информации и делает сообщение емким и информативно насыщенным.

О стремлении к наиболее сжато представлению событий при высокой информационной насыщенности также говорит высокая частота использования причастных, инфинитивных и герундиальных форм. Рассмотрим некоторые примеры.

The hospital federation also confirmed to CNN that the available number of ventilation places in intensive care have now increased from 20000 to 30000, adding that «in the medium-term we expect to double the original 20000 ventilation places» (cnn.com).

She added it is intended to help students without Wi-Fi at home (cnn.com).

The coronavirus pandemic has become a global health crisis affecting at least 177 countries (bbc.co.uk).

Tributes have been paid to a 108-year-old woman who lived through the Spanish flu pandemic but had died after contacting coronavirus (bbc.co.uk).

Обращаясь к лексическим особенностям новостных медиатекстов, следует отметить высокую концентрацию тематической лексики. В данном случае речь идет о лексических единицах, связанных с медицинской тематикой, например: *an infection, a virus, a health worker, a pandemic, health emergency, a recovery, to get infected, hospitalization, a patient, an intensive care unit, a ventilation place, death toll, to treat, a case, a public health system, a pharmacy* и т.д. Однако наибольшее воздействие достигается за счет использования эмоционально-оценочной лексики, которая направлена на формирование негативно окрашенной картины развития эпидемии

в мире. В первую очередь, следует обратить особое внимание на высокую частоту использования в новостных сообщениях слов *death*, *die*, *dead* которое часто сопровождается довольно устрашающими цифрами, что способствует формированию чувства страха у аудитории. Рассмотрим примеры:

Another 418 people have died of coronavirus in France – the highest number of deaths in a 24-hour period (bbc.co.uk).

The total death toll is now 3024 ... (bbc.co.uk).

The total of 63 Italian doctors who caught coronavirus have now died ... (cnn.com).

At least 2828 people have died in the US from coronavirus (cnn.com).

The US has more than 163000 confirmed virus cases and over 3000 deaths (cnn.com).

Out of the 63 dead doctors, 41 were working on Lombardy ... (bbc.co.uk).

Помимо использования вышеупомянутых слов, в проанализированных медитекстах отмечается использование ряда эмоционально-оценочных прилагательных, например: *worst-hit (region)*, *a grim (pic-*

ture, milestone), *shattering (figures)*, *worst-affected (region)*, а также глагольных конструкций:

... the health service becoming overwhelmed (bbc.co.uk).

... hospitals getting swamped (bbc.co.uk).

... The United Kingdom has transformed beyond recognition (bbc.co.uk).

The US has seen its cases spike dramatically in recent days ... (cnn.com).

Проведенный выше анализ позволяет сделать вывод о том, что наряду с информационной функцией новостные медиатексты манипулируют сознанием аудитории, т.е. оказывают на нее прагматическое воздействие. Реализация обеих функций, а именно информационной и прагматической, осуществляется за счет подбора событий для освещения, расположения их в определённом порядке на сайте, а также ряда лингвистических средств, среди которых особую роль играет эмоционально-оценочная лексика, которая способствует формированию в сознании аудитории определённой картины происходящего.

Список литературы:

1. Валеева, Е.С. Формы и методы воздействия на общественное мнение в региональной медиасистеме: Дис. ... канд. филол. наук / Е.С. Валеева. – Казань, 2009. – 201 с.
2. Власов, А.И. Политические манипуляции. История и практика средств массовой информации / А.И. Власов. – Москва: Международные отношения, 1982. – 304с.
3. Грачев, Г.В. Манипулирование личностью / Г.В. Грачев, И.К. Мельник. – Москва: Эксмо, 2002.
4. Добросклонская, Т.Г. Вопросы изучения медиатекстов (опыт исследования современной английской медиаречи) / Т.Г. Добросклонская. – Москва: УРСС, 2005. – 288 с.
5. Доценко, Е.Л. Психология манипуляции / Е.Л. Доценко. – Москва: ЧеРо, 1997. – 344 с.
6. Еремина, Е.А. Множественность форм прагматического воздействия англоязычного медиадискурса: Дис. ... канд. филол. наук / Е.А. Еремина. – Москва, 2007. – 277 с.
7. Кара-Мурза, С.Г. Манипуляция сознанием / С.Г. Кара-Мурза. – Москва: Алгоритм, 2004. – 528 с.
8. Мельник, Г.С. Mass-media: психологические процессы и эффекты / Г.С. Мельник. – Санкт-Петербург: Изд-во СПб ун-та, 1996. – 160 с.
9. Солганик, Г.Я. К определению понятия «текст» и «медиатекст» / Г.Я. Солганик // Вестник МГУ. Серия «Журналистика». – 2005. – №2. – С. 7-15.
10. Чобанян, К.В. Языковые средства и приемы привлечения внимания зрителей телевизионных новостей (на материале шапок и шпигелей телеканала Си-эн-эн) / К.В. Чобанян // Вестник МГУ. Серия «Журналистика». – 2015. – №3. – С.80-99.
11. Чобанян, К.В. Shift to political topics as the main content strategy of American cable news [Электронный ресурс] / К.В. Чобанян // World of Media. Journal of Russian Media and Journalism Studies. Национальная ассоциация масс-медиа исследователей. – 2018. – №3. – С. 39-52. – URL: <https://istina.msu.ru/publications/article/158469639/> (дата обращения: 21.08.2019).
12. Шеваршинова, Е.И. Формирование межкультурной компетенции у студентов языковых факультетов средствами англоязычных видео медиатекстов: Дис. ... канд. пед. наук / Е.И. Шеваршинова. – Москва, 2016. – 225 с.
13. Fowler, R. Language in the News: Discourse and Ideology in the Press / R. Fowler. – London: Routledge, 1991. – 237p.
14. Schlesinger, P. Putting «reality» together. BBC News / P. Schlesinger. – London: Constable, 1978. – 304 p.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

Т.В. Топорова

О ЖАНРЕ ПУТЕШЕСТВИЯ В МИФОПОЭТИЧЕСКОМ ЦИКЛЕ «СТАРШЕЙ ЭДДЫ»

В задачи настоящей статьи входит определение лингво-стилистических признаков жанра путешествия, представленных в мифологических песнях древнеисландского поэтического эпоса «Старшей Эдды», объяснение их функционирования в пределах той или иной песни, обнаружения их общего источника, сравнительного анализа эддических песней, их сопоставления друг с другом и установления определённой иерархии песней в зависимости от степени репрезентации в них данного жанра.

Ключевые слова: древнеисландский язык; эпос; жанр; сравнительный анализ; миф.

T.V. Toporova

GENRE OF TRAVELING IN MYTHOPOETIC CYCLE OF «THE ELDER EDDA»

The objectives of this article are to determine the linguistic and stylistic features of the travel genre presented in the mythological songs of the Old Norse poetic epic «The Elder Edda», to explain their functioning within a particular song, to discover their common source, to analyze comparatively Eddic songs, to compare them with each other, and to establish of a certain hierarchy of songs, depending on the degree of representation of the given genre in them.

Key words: Old Norse language; epic; genre; comparative analysis; myth.

Если поставить перед собой масштабную цель – представить новую интерпретацию мифологических песней древнеисландского поэтического эпоса «Старшей Эдды» [1; 2; 3] (основная рукопись Codex Regius, вторая половина XIII в.), вызывающего постоянный и неподдельный интерес как отечественных [4; 5; 6; 7], так и зарубежных исследователей [8; 9; 10; 11; 12], то на первый взгляд может сложиться впечатление, что мифологические песни являются случайным собранием мало связанных между собой эпизодов из жизни богов. Наша задача заключается в том, чтобы рассеять это предубеждение и представить эддические песни мифологического цикла «Старшей Эдды» как определённую *систему* со свойственной ей структурой, при этом первостепенное значение приобретает выявление способных связать эти песни воедино *лингвистических* маркеров, отображающих специфику древнейших жанров устной словесности как способа существования мифа, к числу которых относится и *путешествие*.

Отметим, что лингвистический анализ по отношению к «Старшей Эдде» как *корпусу* текстов (а не к отдельным лексемам или песням) никогда не применялся, а между тем именно он способен выявить наиболее релевантные особенности эддического текста как в плане содержания, так и в плане выражения. Учитывая древность самих текстов, неоднозначность трактовок и различие в научных подходах к анализу этого произведения, предпримем попытку ответить на некоторые вопросы, которыми задаются специалисты в области скандинавистики, а именно:

– определим лингво-стилистические признаки жанра путешествия, представленные в мифологических песнях «Старшей Эдды»;

– по мере возможностей объясним их функционирование в пределах той или иной песни;

– и, насколько это возможно, обнаружим их общий источник.

Кроме того на повестку дня выдвигается и проблема сравнительного анализа эддических песней, их сопоставления друг с другом и в конечном счёте

установления определённой иерархии песней в зависимости от степени репрезентации в них данного жанра.

Прежде чем перейти к непосредственному анализу избранной темы, следует дать определение ключевым понятиям, используемым нами.

Жанр – «(фр. genre – род, вид) – тип словесно-художественного произведения, а именно: 1) реально существующая в истории национальной литературы или ряда литератур и обозначенная тем или иным традиционным термином разновидность произведений (эпопея, роман, повесть, новелла в эпике; комедия, трагедия и др. в области драмы; ода, элегия, баллада и пр. – в лирике); 2) 'идеальный' тип или логически сконструированная модель конкретного литературного произведения, которые могут быть рассмотрены в качестве его инварианта (это значение термина присутствует в любом определении того или иного Ж. литературы). Поэтому характеристика структуры Ж. в данный исторический момент, т. е. в аспекте синхронии, должна сочетаться с освещением его в диахронической перспективе» [13, с. 263-265]. Жанр предполагает наличие устойчивой, постоянно воспроизводимой системы признаков литературного произведения.

Путешествие – «литературное произведение, посвященное описанию всего виденного и слышанного путешественником в чужом или неизвестном краю (лит.). Он читал только романы и путешествия. Литература путешествий 18 века» [14, с. 940]. «Путешествие как форма изложения оказывает огромное влияние на развитие художественной литературы, выступая в качестве одного из наиболее распространенных способов композиции в повествовательных и описательных жанрах» [13, с. 839-841].

Путешествие как жанр может провозглашаться самим названием эддической песни, как это происходит, например, в «Поездке Скирнира», описывающей вояж слуги бога Фрейра Скирнира к великанше Герд, чтобы добиться её согласия на свадьбу с его господином. Основная функция Скирнира как *посредника* между богом Фрейром и объектом его

страсти – великаншей Герд предполагает необходимость осуществлять *коммуникацию*, совершать *перемещения* в пространстве.

Помимо прямой отсылки к путешествию в эддических песнях мифологического цикла представлены и иные варианты.

В начале «Речей Высокого», где излагаются правила житейской мудрости, в качестве связующего звена повествования выступает фигура *странника*, «гостя», того, «кто с дороги» (Háv. 3), «кто далёко забрёл» (Háv. 4), кто пребывает в пути (Háv. 11), на чужбине (Háv. 10), причём именно *путешествие* трактуется как непосредственная причина приобретения жизненного опыта, проявляющегося в практических *знаниях* и полезных навыках.

Мотив *поездки* выступает в качестве прелюдии к состязанию в мудрости. Например, в «Речах Вафтруднира» эта тема возникает в первой строфе, когда Один собирается навестить великана Вафтруднира, букв. «искусного в запутывании»; она развивается в третьей и пятой строфах, в которых эксплицируется цель *поездки* – *испытание в мудрости*, и завершается в восьмой строфе, предшествующей началу словесного поединка, когда Одинсылается на долгий путь.

В «Песни о Харбарде», как и в «Речах Вафтруднира», тема *путешествия*, точнее *переправы* через пролив ассоциируется со *словесным поединком* Одина и Тора: Тор возвращающийся из страны великанов, останавливается перед проливом, через который ему нужно переправиться, и обменивается репликами с перевозчиком, называющим себя Харбардом, а на самом деле оказавшийся Одним, верховным богом скандинавского пантеона, но не достигает своей цели, поскольку этому воспротивился Один, осуществляющий функцию *медиатора* – *перевозчика* через пролив, символизирующий на наш взгляд границу между божественными и сверхъестественными, тайными знаниями, недоступными Тору.

Путешествие по морю изображается и в «Песни о Хюмире», причём оно также имеет непосредственное отношение к мотиву *поединка*, но на этот раз не в мудрости, а в физической силе: бог Тор и великан Хюмир отплывают в лодке на середину моря, чтобы померяться силами и определить, кто сможет вытащить на сушу Мирового змея.

Путешествие по воздуху – полёт – описывается в «Песни о Трюме»: Локи заимствует у богини Фрейи её наряд из перьев, чтобы добраться до великана Трюма, похитившего молот Тора и вернуть его.

Путешествие может осмысляться и в *социальном* аспекте: *прохождение* богом Хеймдаллем под видом Рига в «Песни о Риге» «зелёных дорог», «влажных дорог», «прямых дорог», «середины дороги» приводит к тому, что он приходит в три дома, проводит ночь с каждой из хозяек – ‘Прабабкой’ (др.-исл. *Edda*), ‘Бабкой’ (др.-исл. *Amma*) и ‘Матерью’ (др.-исл. *Móðir*), у которых появляется потомство – ‘Раб’ (др.-исл. *Præl*), ‘Землевладелец’ (др.-исл. *Karl*) и ‘Знатный человек’ (др.-исл. *Iarl*), родоначальники

трех важнейших социальных групп древнеисландского общества.

Особый разряд составляют *путешествия в мир иной*, специфика которого состоит в том, что обращение к обитателям иного мира осуществляется либо ради получения сверхъестественных благ, либо приобретения *высшей мудрости*, знаний о прошлом и будущем вселенной, либо судьбы заинтересованного субъекта. Блестящий образец этого жанра иллюстрируют «Сны Бальдра», повествующие о том, что бог Один скачет в загробное царство (хель), заставляет вельву восстать из могилы, чтобы узнать судьбу своего сына Бальдра и грядущие события. Идея динамики реализуется различными средствами – разнообразными глаголами *движения* (*приезжать, скакать, подниматься*), наименованиями *дороги, пути*, именами собственными (ср. хейти главного персонажа Одина «К пути привыкший» – др.-исл. *Veg-tamr*).

«Закливание Грои» и «Речи Многомудрого», являющиеся его продолжением, занимают важное место в ряду загробных путешествий; в них речь идёт о странствии Свиддага к погребальному кургану матери, желающего добыть при помощи магии (заклинаний) силу, которая могла бы облегчить встречу в ином мире с великаншей Менглэд, то есть репрезентировано двойное путешествие: ^{первое} попадание в иной мир, установление контакта с его дружелюбно настроенным обитателем – собственной матерью и получение сверхсилы, дарованной заговорами, необходимой для ^{второго} странствия в загробный мир и встречи с враждебно настроенной Менглэд.

В отдельных случаях путешествие в загробный мир может и не состояться, как это происходит в «Песни о Хюндле». Скачка в Вальхаллу, к которой Фрейя принуждает Хюндлю, служит в качестве зачина повествования, сюжетообразующего элемента, дающего толчок повествованию, поскольку в соответствии с эддической моделью мира в ином мире локализуется знание тайн мироздания, в том числе и касающихся происхождения героев, в данном случае Оттара. На самом деле поездка по «дороге богов» не осуществилась, так как Хюндля оказывается в состоянии помочь герою, находящемуся на «дороге мёртвых», безо всяких перемещений.

Результаты исследования позволяют выделить некоторые тенденции, актуальные для мифологических песен «Старшей Эдды», касающиеся как их содержания и формы, так и степени близости между собой.

В качестве *основного события*, образующего сюжет эддических песен мифологического цикла, можно констатировать равную по своей частотности роль *путешествия* и *состязания* в мудрости и, при этом необходимо отметить маркирование ими различных аспектов данного феномена – *экстенсивного* в первом случае, выражающегося в преодолении определённого расстояния, не сопряжённого с особыми испытаниями и *интенсивного* во втором, предполагающего напряжение физических и интеллектуальных сил.

В схематическом виде роль жанра путешествия в мифологических песнях «Старшей Эдды» можно представить таким образом:

сватовство (Skm.)	Путешествие	добывание материальных (молота Тора в Þrk.) или духовных благ («мёда поэзии» в Háv., заклинаний в Gg.; Þp.)
-------------------	-------------	---

Таким образом, лингво-стилистический анализ отдельного жанра – *путешествия* – оказывается весьма эффективным методом исследования, позволяющим ввести в научный оборот уникальную информацию о мифологических песнях «Старшей Эдды» и представить их как систему, построенную в соответствии со свойственными ей правилами.

Список литературы:

1. Edda. Die Lieder des Codex Regius nebst verwandten Denkmälern / Hrsg. von G. Neckel. Bd. 1: Text. Vierte umgearb. Aufl. Von Hans Kuhn. Heidelberg: Carl Winter Universitätsverlag, 1968.
2. Старшая Эдда. Древнеисландские песни о богах и героях / пер. А.И. Корсуна; ред., вступ. ст. и коммент. М.И. Стеблин-Каменского. - Москва; Ленинград: Изд-во АН СССР, 1963.
3. Эдда. Скандинавский эпос / пер., введ., предисл. и ком. С. Свириденко // Памятники мировой литературы. Народная словесность. – Москва, 1917, т. I. – Hrsg. von G. Neckel. 3. Aufl., Heidelberg, 1936.
4. Стеблин-Каменский, М.И. Старшая Эдда / М.И. Стеблин-Каменский // Старшая Эдда. Древнеисландские песни о богах и героях / пер. А.И. Корсуна; ред., вступ. ст. и коммент. М.И. Стеблин-Каменского. Москва; Ленинград: Изд-во АН СССР, 1963. – С. 181-213.
5. Стеблин-Каменский, М.И. Древнеисландская литература / М.И. Стеблин-Каменский. – Москва: изд. «Наука», 1979.
6. Смирницкая, О.А. Стих и язык древнегерманской поэзии / О.А. Смирницкая. – Москва: изд. Филология, 1994. – Т. 1-2.
7. Смирницкая, О.А. Литературное сознание исландцев XII-XIII вв. и проблема становления жанровых форм / О.А. Смирницкая // Проблема жанров в литературе средневековья. Вып. I. – Москва: «Наследие», 1994. – С. 171-233.
8. Gering, H. Kommentar zu den Liedern der Edda / H. Gering // Die Lieder der Edda hrsg / Von B. Sijmons und H. Gering. Bd. 3. – Halle: Saale Das Waisenhaus, 1927-1931.
9. Vries, J. de. Altnordische Literaturgeschichte. Berlin, Leipzig, 1941-1942. Bd. 1-2 / J. de. Vries // Grundriss der germanischen Philologie herausgegeben von H. Paul. Bd. 15-16.
10. Einarsson, St. A History of Icelandic Literature / St. Einarsson. – New York: The Johns Hopkins Press for or The American Scandinavian Foundation, 1957.
11. Paasche, F. Norges og Islands litteratur indtil utgangen av middelalderen. Ny utgave ved A. Holtmark. Oslo: Aschehoug, 1957.
12. See von K., La Farge B., Picard E., Schulz K. (Hrsg.). Kommentar zu den Liedern der Edda. Heidelberg: Winter, 2000. Band 3: Götterlieder. Volundarkviða, Alvísmál, Baldrs draumar, Rígsþula, Hyndlolióð, Grottasongr.
13. Литературная энциклопедия терминов и понятий / гл. ред. и составитель А.Н. Николюкин. – Москва: НПК «Интелвак», 2001. – 1600 с.
14. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка. Около 100000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; под ред. д.ф.н. проф. Л.И. Скворцова. – 27-ое изд., испр. – Москва: ОНИКС, Мир и Образование, 2010. – 1358 с.

Список сокращений:

Gg. – Grogaldr «Заклинание Грои».
 Háv. – Hávamál «Речи Высокого».
 Þp. – Rígsþula «Песнь о Риге».
 Skm. – For Scírnis «Поездка Скирнира».
 Vm. – Vafþrúðnismál «Речи Вафтруднира».
 Þrk. – Þrymskviða «Песнь о Трюме».

Институт языкознания РАН, Москва, РФ

*И.С. Хостай***«ПОЛИТКОРРЕКТНЫЙ» ЯЗЫК И САМОЦЕНзуРА**

В статье рассматривается явление политкорректности, представляющее собой лингвистическую и социокультурную составляющую современного дискурса и получившее широкое распространение во всех сферах речевой деятельности. ПК – система культурных, поведенческих и языковых норм, принятых в обществе и направленных на преодоление негативных стереотипов и выработку терпимости. ПК имеет специфическое содержание, функции и средства выражения, что особенно ярко проявляется на лексическом уровне языка. Одним из наиболее эффективных средств для создания политкорректной лексики является эвфемия.

Ключевые слова: политическая корректность; эвфемизмы; табу; «промывка мозгов»; манипулирование; самоцензура; общественный этикет; межкультурная коммуникация.

*I.S. Khostai***«POLITICALLY CORRECT» LANGUAGE AND SELF-CENSORSHIP**

The article deals with the phenomenon of Political Correctness which is a constituent part of the modern socio-linguistic discourse. It's widely used in all spheres of speech. PC – a system of cultural, behavioral and speech norms accepted by the society, aimed at overcoming negative stereotypes and elaboration of tolerance. PC has a specific content, functions and means of expression. The most vivid manifestation of PC can be found on the lexical level of the language. One of the most effective means of creating politically corrected lexical units is the use of euphemisms.

Key words: political correctness; euphemisms; taboo; brainwashing; manipulation; etiquette; self-censorship; cross-cultural communication.

Политическая корректность (далее – ПК) – языковое явление, призванное заменить слова и выражения, задевающие человеческое достоинство, эмоционально нейтральными эвфемизмами.

Политическая корректность (также политкорректность; от англ. politically correct – «соответствующий установленным правилам») – практика прямого или опосредованного запрета на употребление различных слов и выражений, считающихся оскорбительными и неприятными для определённых социальных групп, выделяемых по признаку расы, возраста, пола, вероисповедания, сексуальной ориентации и т.п. [1, с. 120-122]. Термин пришел в русский язык из английского в 1990-е годы и в своем реальном применении приобрел весьма отличное от оригинального значение.

В «Словаре новых слов и значений в английском языке» З.С. Трофимовой термин «политическая корректность» определяется как «правильная (корректная) политическая позиция, появившаяся в связи с возникновением идеи культурного плюрализма и вытекающей отсюда необходимости в соответствии с новой идеологией пропорционально представлять произведения литературы и искусства, достижения в общественной и политической жизни, относящиеся к представителям всех этнических и сексуальных меньшинств» [2, с. 227].

В лингвострановедческом словаре «Американа» термин «politically correct» интерпретируется как «общественно приемлемый», то есть такой, который «относится к формулировкам, отобранным с целью не оскорбить и не задеть представителей какой-либо этнической, социальной и т.п. группы» [3, с.750]. Политкорректность состоит в том, чтобы в используемом языке избегать всего того, что могло бы быть оскорбительным для тех или иных категорий лиц по

признаку расы, пола, вероисповедания, сексуальной ориентации, возраста, интеллектуальных способностей. В узком смысле под «политкорректностью» часто принято понимать идеологию, предписывающую употребление «нейтральных» терминов, заменяющих прямые названия явлений с [3, с. 765].

За последние два десятилетия ПК превратилась в отработанный механизм поведения в различных ситуациях, который хорошо отражает широко декларируемое в западноевропейских странах соблюдение института прав человека и следование принципам либерально-демократической культуры. Поскольку западные страны, как правило, придерживаются рациональных принципов во всём, в том числе и в языке, политическая корректность стала своего рода образом жизни на Западе, диктуя определённые стандарты социокультурного и языкового поведения. Следует отметить, что отношение к политкорректности в изданиях на английском и русском языках неоднозначно. Есть сторонники и противники, соблюдающие в отношении данного явления нейтралитет. Однако по сравнению с российскими СМИ, англоязычная пресса более категорична в своих оценках. Журналисты в своих статьях часто сравнивают политкорректность с эпидемией или волной, захлестнувшей страну. Для достижения такого эффекта авторы используют такие слова, как epidemic, tide, wave. Не редкими являются сожаления о потерянной свободе называть вещи своими именами. Апологетов ПК также обвиняют в попытках промывания мозгов (brainwashing), рассматривая её как способ манипулирования общественным сознанием со стороны «Большого Брата». Все чаще раздаются призывы «спасти» утерянные значения слов или даже слова. Примером может служить неизвестное слово «gay», практически полностью

потерявшее свое первоначальное значение «merry, bright», активно употреблявшееся представителями старших поколений.

Благодаря этому складывается достаточно ясный образ того, что политкорректность – это широко-масштабное бедствие, затрагивающее все стороны жизни общества.

Языковые изменения в соответствии с требованиями политкорректности наиболее широко представлены на *лексическом* уровне.

Основанием для появления негативного значения у термина «политкорректность» стало чрезмерное использование политически корректных слов и выражений, которые часто доводятся до абсурда, а также отсутствие единых критериев, устанавливающих и прописывающих, что корректно, а что нет. Это, в первую очередь, относится в США, где политкорректность быстро перешла от удаления оскорбительных слов и выражений к удалению всех выражений, описывающих людей, которые традиционно выпадают из так называемой нормы. Появление этого вида политкорректности связывают с обострением расового вопроса в Америке. Сначала слово black (черный) потребовали заменить на слово Afro-American (афро-американец). Далее появилось слово non-whites, в настоящее же время говорящий, не рискуя употребить табуированную лексику и следуя законам строгой самоцензуры, использует подходящие к случаю омонимы, что показывает наивысшую степень политкорректности английского языка. Так, непolitкорректно иметь «niggling doubts» – «мелкие, пустячные сомнения»; «black or white coffee» превращаются в «coffee with (or without) milk»; производителям Darkie Toothpaste пришлось изменить название своей продукции на Darlie Toothpaste; а «невинные» слова «niggardly» – «скупой, жадный», «genege» – «изменять своему слову», «nitty-gritty» – «повседневная работа, будничнейший» подверглись своего рода языковой дискриминации всего лишь из-за созвучия со словом «nigger». Лексикографы также испытывают давление со стороны общества, которое требует от них корректировки дефиниций слов и выражений, имеющих расовый и политический подтекст.

Политкорректный язык, по мнению защитников ПК, – это «форма естественной эволюции языка» [4, с. 101]. С точки зрения сторонников этой идеологии, политкорректность должна помочь сгладить различия и противоречия в обществе, так как «свои имена» оскорбительны для тех, кого ими называют.

Также сторонниками политкорректности утверждается, что главное в этом движении – установление дружественных взаимоуважительных отношений между социальными группами. Другими словами, цель политкорректности – нивелирование различий между представителями разных социальных групп, объединенных по половому, религиозному, расовому, этническому и т.п. принципу. Так, например, газетный заголовок «Sydney gang rapes» вызвал шквал негодования у публики. Наиболее оскорбительными словами, возведенными в ранг инсинуаций, оскорбительных намеков, по данным некото-

рых западных опросов, являются nigger, pakі, spastic, Jew. Желание соблюсти политкорректность в религиозной сфере привело к тому, что в некоторых англоязычных странах традиционное пожелание Merry Christmas («весёлого Рождества») стали часто заменять на Happy Holidays («счастливых праздников») в случаях, когда оно обращено к людям неизвестного вероисповедания. В последние 10-15 лет понятие политкорректности постепенно стало распространяться и на сексуальные меньшинства. Политкорректность по отношению к ним предполагает неприемлемость призывов какой-либо дискриминации или ограничению прав или к преследованию представителей сексуальных меньшинств, пропагандирующих нетерпимость к сексуальным меньшинствам, гомофобию, гетеросексизм (гетеросексуальный шовинизм), а также недопустимость употребления по отношению к сексуальным меньшинствам оскорбительных для них наименований. Обобщающим политкорректным названием для секс-меньшинств является alternate life style.

На политкорректность огромное влияние оказывают феминизм и коммерческие интересы. Феминистки протестуют против «маскулинности» (ориентации на мужчин) языка. Так, например, в английском языке названия профессий содержат слово man «мужчина»: fireman «пожарный»; postman «почтальон». Если следовать правилам политкорректности, их следует заменять на «нейтральные» словосочетания: fire fighter «борец с огнем», mail carrier «разносчик почты». Феминистское движение ввело слово chairperson «председатель», заменившее chairman и chairwoman: sex roles и sexual discrimination превратились в gender roles и gender discrimination. Над шутками, где женщина предстает как the weaker sex «слабый пол», в Америке не смеются. Compliment по поводу внешности или одежды женщины может расценить как sexual harassment «сексуальное домогательство». Открывая даме дверь, предлагая донести тяжелый чемодан, вы рискуете возмутить агрессивных феминисток, убежденных в полном равенстве полов.

Словосочетания horizontally challenged, non-human animal companions в современном английском заменяют слова fat и pets (пример так называемой экологической политкорректности). А словосочетание a flight attendant в современном языке необратимо заменило слова steward, stewardess. В словаре политкорректного языка poor people, то есть «бедняки», называются теперь disadvantaged, a old people, то есть «старички», seniors. Persons of color именуется «представителями разных рас», кроме индоевропейцев. Natives – «туземцы» стали indigenous peoples. Многие американцы предпочитают говорить не mankind «человечество», а humankind [UD].

Совершенно необходимым стал и предельно внимательный выбор слов об умственно отсталых людях. Правильно говорить о них – mentally / developmentally challenged. Людей, которых считают physically challenged, нельзя именовать как handicapped, a disabled person ни в коем случае не называют invalid или cripple. Наблюдатели отмеча-

ют, что в последние годы в англоязычных странах практически перестали рассказывать анекдоты. Любой анекдот считается неpolitкорректным, т.к. кто-то всегда оказывается в невыигрышном положении и может обидеться: женщины, представители разных этнических и религиозных меньшинств и т.д.

«Политкорректный» язык по своей сущности является эвфемистичным, но все же, в отличие от эвфемии, являющейся частью принятого обществом этикета, это – политизированный язык, используемый в качестве идеологического оружия, своеобразной «дубинки», держащей в страхе членов общества.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что изучение явления политической коррект-

ности помогает лучше понять роль языка в жизни общества, взаимоотношения языка и культуры, делает более полной картину мира и облегчает межкультурную коммуникацию. Однако очень часто многие термины и понятия искажены, что способствует затруднению понимания истинного смысла высказывания. И, тем не менее, широкое распространение политкорректной лексики в современном английском языке требует от переводчиков и всех изучающих язык знания норм политкорректности, что является необходимым условием для успешной межкультурной коммуникации.

Список литературы:

1. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – Москва: Слово, 2000. – 624 с.
2. Трофимова, З.С. Словарь новых слов и значений в английском языке / З.С. Трофимова. – Москва: ПАВЛИН, 1993. – 227 с.
3. Чернов, Г.В. Англо-русский лингвострановедческий словарь «Американа» / Г.В. Чернов. – Смоленск: Изд-во Полиграмма, 1996. – 1208 с.
4. Allan K., Burrige K. Forbidden words. Taboo and Censoring of language. – New York: Cambridge University Press, 2007. 303 p.
5. Vertically Challenged // Urban Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.urbandictionary.com/>. – Загл. с экрана. – (Дата обращения: 07.05.2020).

Список сокращений:

ПК – политическая корректность.

UB – Urban Dictionary.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

УДК 378.017.92

DOI 10.54072/18192173_2021_4_33

*А.А. Акобян, Е.А. Фролова, Т.И. Шакирова***ВАЖНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ
К ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЕ В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ
НА ПРИМЕРЕ КАЛУЖСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
ИМ. К. Э. ЦИОЛКОВСКОГО**

В данной статье рассматривается проблемы выстраивания межкультурных взаимоотношений и налаживания межкультурной коммуникации на основе ценностной ориентации к иноязычной культуре между студентами-россиянами и иностранными студентами в процессе обучения и общения в поликультурной образовательной среде вуза. Приведены результаты опроса студентов-россиян и студентов-иностранцев, обучающихся в КГУ им. К.Э. Циолковского, проведенного с целью выявления проблемных точек выстраивания такого рода взаимоотношений. В статье представлен анализ программ различных вузов, в том числе и в КГУ, предназначенных для адаптации и интеграции иностранных студентов в образовательный процесс в России. Авторы формулируют свои предложения, касающиеся мероприятий, нацеленных на такого рода адаптацию и интеграцию.

Ключевые слова: ценностное отношение; ценностные ориентиры; межэтнические установки; иноязычная культура; смыслообразование; образовательная деятельность; язык; межкультурная коммуникация.

*A.A. Akobyan, E.A. Frolova, T.I. Shakirova***IMPORTANCE OF FORMATION OF STUDENTS' VALUE ORIENTATION
TO FOREIGN-LANGUAGE CULTURE IN CONTEXT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION
ON EXAMPLE OF KALUGA STATE UNIVERSITY NAMED AFTER K.E. TSIOLKOVSKY**

This article considers problems of building intercultural interrelation and developing intercultural communication on the basis of value orientation to foreign-language culture between Russian and foreign students in the educational process and communication in the university multicultural educational environment. There are given the questionnaire results of KSU Russian and foreign students aimed at identifying problems of building such interrelation. The article gives the analysis of programmes at different higher educational establishments including KSU directed at adaptation and integration of foreign students into the educational process in Russia. The authors formulate their suggestions concerning events directed at such adaptation and integration.

Key word: value attitude; value orientation; interethnic directions; foreign-language culture; meaning making; educational activity; language; intercultural communication.

Каждый из нас воочию наблюдает стремительное, динамичное, неконтролируемое и неподвластное смещение и перемещение народов и языков, зарождение новых международных отношений в малых и больших социальных группах, повышение роли иностранного языка в разных сферах жизни общества для эффективной коммуникации между представителями разных культур. В современном мире посредством цифровизации и технической информационной модернизации, бурного развития средств массовой информации и Интернета налаживание контакта с гражданами других стран уже не является проблемой. Процесс глобализации культуры вызван ускорением сплочения наций в единую мировую систему, вовлечением в общение людей, говорящих на разных языках и имеющих разные культурные ценности, образ мышления, отношение к миру.

Однако, важно не только найти способ связи, но и сделать взаимодействие эффективным, продуктивным, благоприятным, безопасным, уделяя большое внимание особенностям речепотребления, дополнительной смысловой нагрузке, коннотации единиц языка и речи, культурному многообразию, специфике каждой страны, национальным ценностям. Это актуальный, социально и педагогически значимый вопрос, так как дезинтеграция и вражда народов, имеющие место в процессе манипуляции обще-

ственным сознанием, усиливаются и влекут за собой такие ужасающие последствия, такие как этническая нетерпимость, межнациональные конфликты и акты жестокого насилия. Следовательно, формирование у молодежи ценностного отношения как к родной, так и чужим национальным культурам, поиск смыслов, объединяющих людей разных культур, развитие умений построения наднационального диалога, способностей к плодотворной деятельности, направленной на созидание культурного пространства, должны составить целевой и содержательный аспекты образования.

В качестве изначального пункта в научной характеристике обоснованно используется определение понятий. На начальном этапе исследования следует определить, что такое культурное и языковое многообразие мира. Соответственно, необходимо определить основные понятия, связанные с рассмотрением данной проблемы.

В своей работе «Язык и межкультурная коммуникация» С.Г. Тер-Минасова определяет язык, как систему знаков, служащую средством человеческого общения, мыслительной деятельности, способом выражения самосознания личности, средством передачи от поколения к поколению и хранения информации, как основное вербальное и невербальное средство коммуникации.

Также С.Г. Тер-Минасова проводит различия языков. «Язык родной» – используемый индивидом с рождения, полученный в монолингвальной семье. «Язык этнический» – являющийся признаком и продуктом определенного этноса. Он создаёт основу внутриэтнического нормативного единства, обслуживает коммуникацию этноса в целом, обеспечивает социальное взаимодействие и социокультурное отношение в процессе коммуникации между всеми членами этноса. В большинстве случаев родной язык совпадает с языком этническим. Однако, отнюдь не редким явлением, особенно в условиях глобальных миграционных процессов, является несовпадение родного и этнического языков.

Интересны разные оттенки термина «язык усвоенный». С одной стороны, так называют язык, который индивид естественным путем усвоил в семье («язык материнский»). А с другой, исходя из толкования, это и «второй язык», усвоенный обучающимся в образовательном учреждении страны, где этот язык функционирует как один из официальных языков или в иноязычном окружении, в живом общении от носителей языка в результате социализации [8].

«Иностраннный язык» С.Г. Тер-Минасова определяет как язык, на котором говорят жители другой для индивида страны. Изучение иностранного языка – это инструмент развития логики и сообразительности, памяти, творческого начала и абстрактного мышления. Это уникальный трамплин для профессионального роста и огромная свобода в выборе обучения, страны проживания, путешествий, досуга. Язык является неотъемлемой частью культуры, поэтому для успешного межкультурного общения необходимо иметь представление о культурных привычках и понимать особенности мировоззрения носителей иностранного языка [8].

Именно это с точки зрения С.Г. Тер-Минасовой обеспечивает эффективный диалог культур, поэтому можно прийти к выводу, что имеет смысл начинать формирование иноязычной культуры общения еще в период обучения в школе. В силу отсутствия естественной языковой среды иноязычная коммуникативная культура может быть сформирована у обучающегося преподавателем иностранного языка.

Соответственно, основным способом изучения иностранного языка является изучение культуры через язык и языка через культуру, что означает усвоение культурных явлений во время употребления языка как способа общения и изучение языка как инструмента общения на базе усвоения явлений культуры [8].

Знание иностранных языков необходимо для успешной межкультурной коммуникации. В лингвострановедении термин межкультурная коммуникация понимается российскими лингвистами Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым как «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [3].

Межкультурная коммуникация предполагает межэтнические отношения, где этносоциологи пользует-

ются понятиями этнических и межэтнических установок.

В работе «Проблема определения детерминанты этнической толерантности» В.В. Шарапов даёт определение данным установкам.

Этнические установки – это установки, имеющие место тогда, когда человек, действуя в любой сфере – профессиональной, политической, культурной и др., осознает, оценивает и поступает как личность, включенная в этническую группу.

Межэтнические установки – это установки на взаимодействие (отрицательное или положительное со всеми нюансами) с другими этническими общностями в любой сфере жизнедеятельности и в любом виде [9].

И.Б. Ардашкин проводит связь этнических и межэтнических установок с социальными, которые определяют и направляют деятельность человека. При этом этнические и межэтнические установки аккумулируют предшествующий жизненный опыт, причем не только свой, но и окружающих. В процессе этнических взаимодействий они выполняют компенсационную функцию, минимизируя риск в когнитивном процессе. Люди могут не полностью понять состояния и причины тех или иных явлений, но отношение, участвующее в установке, помогает избежать опасности [1].

Соответственно, для восприятия чужой культуры как равноправной, уникальной и самостоятельной необходимо формирование у обучающихся ценностного отношения к иноязычной культуре. Это позволит современной молодёжи относиться к меняющемуся с большой скоростью миру с терпимостью, толерантностью, взаимной симпатией.

По мнению советского и российского учёного, педагога, доктора педагогических наук, профессора, Т.А. Бабаковой, ценностные ориентации – это «относительно устойчивое, избирательное отношение человека к совокупности материальных и духовных благ, идеалов, которые рассматриваются как предметы, цели или средства для удовлетворения потребностей жизнедеятельности личности» [2]. Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизнедеятельности, основу жизненной концепции и «философии жизни».

В своем диссертационном исследовании М.Б. Салпагарова даёт определение этнокультурным ценностям – это установки (идеи, понятия, смыслы), которые не зависят от конкретного человека, а определяются культурой и разделяются всеми людьми, принадлежащими к данному полю; совокупность ценностей материальной и духовной жизни этноса: природы, народного быта, праздничной культуры, истории, традиций образования и воспитания, народного искусства, народных идеалов.

Этнокультурные ценности включают в себя два основных аспекта – материальный и духовный. Материальный включает язык, обычаи и традиции, историю, литературу, народные промыслы, танцеваль-

ную и музыкальную культуру, исторические памятники, устное народное творчество и т.д. Духовный строится на таких понятиях, как историческая память, историческое наследие, нравственные идеалы, примеры для подражания, уважения к предкам, труду, любовь к природе, Родине и др. Одним из составных компонентов этнокультурных ценностей является язык как неотъемлемая, обязательная доля культуры народа, так, этническая самоидентификация выражена более высоко, когда человек отлично обладает родным языком [5].

Процесс формирования ценностной ориентации к иноязычной культуре невозможен без понимания и формирования иноязычной коммуникативной культуры, которое рассматривается в сфере лингвистики в контексте развития теории межкультурного обучения иностранному языку.

По мнению Г.М. Суворовой понятие «иноязычная культура» несколько отличается от понятия «иностранная культура», поскольку акцентирует внимание на тесной взаимосвязи языка и культуры народа, говорящего на нем. Язык, представляя собой символическую систему, которая объединяет и сохраняет все достижения определенного общества, выступает, с одной стороны, неотъемлемой частью духовной культуры общества, с другой стороны, язык есть порождение самой культуры и средство её выражения. В семантике каждого языка есть отражение как универсального компонента культур, так и своеобразия культуры конкретного народа. Язык влияет на формирование картины мира его носителя. Культурная (или понятийная) картина мира – это отражение реального мира через призму понятий, сформированных на основе представлений человека, полученных с помощью органов [7].

С.Г. Тер-Минасова определяет иноязычную коммуникативную культуру как систему знаний, ценностей и культурных стандартов, отражающихся в процессе общения между носителями разных культур. Формирование иноязычной коммуникативной культуры направлено на общее развитие личности студента, на его внутренний мир и духовные потребности. Необходимо понимать и чувствовать культуру, которую данный язык представляет, знать об особенностях мировосприятия и миропонимания носителей языка, уметь становиться на их точку зрения, в определенной степени научиться мыслить и чувствовать, как они. Именно эта способность и определяет качество и продуктивность иноязычной коммуникации, обеспечивает продуктивный диалог культур [8].

Исследованию данной проблемы посвящены работы ученых из различных отраслей научного знания: лингвистика (С.Г. Тер-Минасова, Т.Н. Шайхутдинова, Т.Н. Ткачук, Н.Г. Гальскова), философия (В.А. Василенко, А.Г. Здравомыслов, М.С. Каган, В.П. Тугаринов); психология (А.А. Бодалев, Б.С. Братусь, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе); педагогика (Е.В. Бондаревская, Н.Д. Никандров, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, В.А. Сухомлинский, Н.Е. Щуркова). Из этого можно сделать вывод, что

проблема носит многоаспектный характер и решить её, разрабатывая в контексте лишь одной научной отрасли, невозможно. И первоочередной целью любого исследования должно стать формирование образцовых моделей поведения в ходе диалога культур на реальных примерах и ошибках.

Наш мир и общество всё больше нуждается в людях, умеющих творчески мыслить, анализировать, эффективно участвовать в процессе коммуникаций и понимать друг друга. Обучение новым языкам – одно из лучших средств, позволяющих развивать эти навыки. В процессе изучения дисциплины «Иностранный язык» развиваются не только интеллектуальные качества обучающихся, но также и личностный потенциал, ценностно-смысловые ориентиров.

Два этих компонента способствуют успешной самореализации современной молодёжи в поликультурном пространстве как индивидуальных субъектов культуры. То есть, дисциплина «Иностранный язык» играет огромную роль в образовании, которую невозможно заменить другими секторами знаний.

Таким образом, актуальность данного исследования обусловлена глобальной ситуацией обострения политических, экономических, межэтнических, межконфессиональных противоречий, которые, собственно, лежат в основе интолерантных проявлений, в том числе в молодежной среде.

Целью исследования является определение ценностного отношения и ориентиров студентов к иноязычной культуре в процессе обучения, выявление закономерностей и возможных сложностей в рамках межкультурной коммуникации, а также обзор уже используемых вузами и предложение собственных эффективных путей решения данной проблемы применительно для КГУ им. К.Э. Циолковского.

Для достижения цели использовались теоретические и эмпирические методы: анализ и изучение литературы, опрос, анкетирование обобщение результатов.

Практическая значимость данной работы заключается в выявлении возможных проблемных точек, конфликтных ситуаций среди студентов в контексте кросс-культурной коммуникации. Кроме того, результаты исследования могут быть использованы для модернизации программ адаптации иностранных студентов в России.

В качестве гипотез целесообразно выделить следующие: 1) студенты-россияне и студенты иностранцы по-разному воспринимают и ощущают свою национальную принадлежность; 2) уровень толерантности различен у российских студентов и студентов-иностранцев; 3) уровень толерантности различен в отношении различных национальностей; 4) среди студентов разных национальностей в процессе коммуникации зачастую возникают конфликты и недопонимания в силу незнания культур и особенностей языка друг друга.

В рамках данной исследовательской работы был проведен опрос среди студентов Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. Респондентами выступили граждане РФ, а также

иностранные студенты в возрасте от 18 до 25 лет. Всего в опросе приняло участие 197 человек: 141 – жители России, 56 – из других стран.

Первая часть исследования включала опрос и анализ ответов респондентов-граждан РФ, с целью выявления их отношение к иностранной культуре. Среди опрошенных 141 студент – 73 девушки (51,8%), 68 юношей (48,2%) в возрасте от 18 до 25 лет. Для наглядного и более точного описания портрета респондентов стоит принять во внимание институт обучения: 22% – Институт истории и права, 14,2% – Институт естественных наук, 12,1% – Инженерно-технологический институт, 10,6% – Институт социальных отношений, 9,9% – Институт лингвистики и мировых языков, 9,9% – Медицинский институт, 7,8% – Институт психологии, 7,8% – Институт педагогики, 5,7% – Институт филологии и масмедиа.

Анкета-опросник для студентов – граждан РФ включала следующие вопросы:

1. Укажите Ваш пол.
2. Отметьте Ваш возраст.
3. Отметьте институт обучения.
4. В какой области, на Ваш взгляд, чаще всего проявляется толерантность в Вашем окружении?
 - Раса и национальность
 - Вероисповедание
 - Сексуальная ориентация
 - Ограниченные физические и умственные возможности человека
 - Политические взгляды
 - Привычки
 - Мировоззрение и ценности
 - Поведение в обществе и воспитание
5. Оцените себя как толерантную или интолерантную личность по следующей градации:
 - Толерантен
 - В целом толерантен
 - Недостаточно толерантен
 - Не толерантен
 - Затрудняюсь ответить
6. Выскажите, Вашу оценку уровня этнической толерантности среди Ваших ровесников (сокурсников, друзей и т.д.).
 - Высокая
 - Хорошая
 - Удовлетворительная
 - Неудовлетворительная
 - Затрудняюсь ответить
7. Если среди Ваших родных, друзей, знакомых есть представители других народов, то на каком языке Вы с ними предпочитаете общаться?
 - Только на русском, не знаю других языков
 - На языке собеседника
 - В зависимости от ситуации
 - Затрудняюсь ответить
8. Поддерживаете ли Вы дружеские отношения со студентами-иностранцами?
 - Да
 - Нет
 - Иногда
 - Общаюсь только по делу

9. Хотели бы Вы более тесно подружиться с кем-нибудь из студентов-иностранцев?

- Да
 - У меня есть друзья из числа приезжих студентов
 - Нет
 - Затрудняюсь ответить
10. Имеются ли у иностранных студентов особые, присущие только им трудности в налаживании дружеских контактов?
- Да
 - Отчасти
 - Нет
 - Затрудняюсь ответить

11. Какие, на Ваш взгляд, трудности (если они имеются) наиболее существенны для иностранных студентов?

- Отличия во внешних данных
- Странности в поведении
- Отсутствие в городе родственников / одноклассников / друзей / привычного окружения
- Чувство отчужденности
- Негативное отношение окружающих
- Иное

12. Какие чувства Вы испытываете при общении с иностранными студентами?

- Отношусь к ним хорошо
- Иногда это интересно
- Нейтрально
- Проявляю терпимость, но они мне не совсем приятны
- Они меня раздражают
- Иное

13. Имеет ли для Вас значение при общении с людьми их этнокультурная/национальная принадлежность?

- Да, это для меня очень важно
- Скорее да, чем нет
- В зависимости от того, представителями какой культуры они являются
- Иногда, так как принадлежность к определенной культурной группе сказывается на темпераменте и поведении человека
- Нет, так как человек в первую очередь личность, а затем представитель определенной культуры

14. Как Вы относитесь к тому, что в КГУ обучаются иностранные студенты?

- Положительно
- Отрицательно
- Не имеет значения
- Затрудняюсь ответить

15. Доводилось ли Вам вступать в конфликт с иностранным студентом КГУ?

- Да
- Нет
- Трудно назвать ситуацию конфликтом, скорее недопонимания/разногласия

16. Доводилось ли Вам попадать в затруднительную ситуацию в рамках общения с иностранными студентами из-за незнания их культуры, обычаев, языковых особенностей и т.д.?

- Да
 - Нет
17. У Вас есть желание подробнее изучить культуру, бытовой уклад приезжих студентов?
- Да
 - Нет
18. Согласны ли Вы с тем, что культурная принадлежность – это то, что будет разделять людей всегда?
- Да
 - Нет
 - Скорее да, чем нет
 - Затрудняюсь ответить
 - Скорее нет, чем да
19. Как вы относитесь к другим культурам?
- Положительно
 - Нейтрально

- Отрицательно
20. Какое значение вы придаёте своей родной (этнической/национальной) культуре?
- Горжусь тем, что являюсь её представителем
 - Это не имеет для меня большого значения
 - Считаю, что это не важно, в принципе
 - Считаю себя «гражданином мира»
 - Затрудняюсь ответить
 - Иное мнение
21. Считаете ли вы свою культуру лучшей?
- Да, моя культура лучше остальных
 - Нет, есть другие культуры, лучше моей
 - Нет, все культуры равноценны
- На вопрос «В какой области, на Ваш взгляд, чаще всего проявляется толерантность в Вашем окружении?» студенты отвечали следующим образом (Рисунок 1).

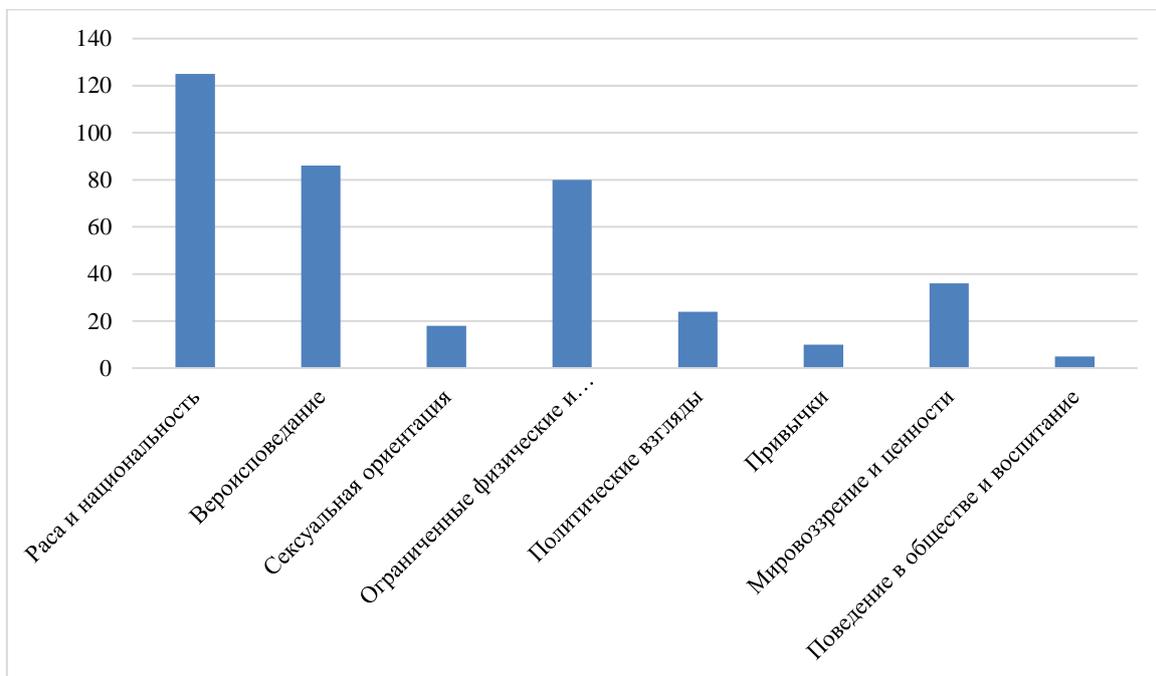


Рисунок 1 – Сферы проявления толерантности в обычной жизни

Наибольшую толерантность в окружении студентов принято проявлять в отношении лиц другой расы и национальности, вероисповедания, а также людей с ограниченными физическими и умственными отклонениями. Это вполне логично, так как сфера образования в нашем регионе открыта для иностранных граждан, а также людей с ограниченными возможностями. Полученный результат дал возможность чётко выявить границы применения в молодёжной среде нашего города термина «толерантность», и что студенты понимают под ним.

Смысл второго вопроса анкеты заключался в определении декларативного уровня толерантности. Обучающимся было предложено оценить себя как толерантную или интолерантную личность. Объективное большинство (50,4%) оценили себя как в целом толерантную личность, 37,6% назвали себя толерантными, 11,3% недостаточно толерантными, 0,7% ответить затруднились. Благоприятен тот факт,

что из всех респондентов никто не ассоциировал себя как полностью не толерантную личность.

Это констатирует тот факт, что в обыденной жизни студентов КГУ имеют значительное влияние такие базовые культурные нормы, как признание права людей на иной образ жизни, свободное выражение своих взглядов и ценностей, принятие иных культур, положительное отношение к культурным отличиям, повышенная восприимчивость к любым проявлениям культурной дискриминации, способность находить в иной культуре нечто полезное и ценное для себя самого и умение избегать в их оценке предрассудков и стереотипов.

Немного драматичнее выглядит картина с оценкой толерантности окружения опрошенных респондентов. Лишь 7% отметили высокую этническую толерантность среди своих одноклассников и друзей, 12,8% расценили уровень как неудовлетворительный, 36,9% – удовлетворительный, 42,6% – хороший.

Можно предположить, что к этому привёл ряд факторов: во-первых, присущий данной возрастной категории юношеский максимализм, сопровождающийся грубостью, проявлением необоснованной агрессии и невоспитанности; во-вторых, отсутствие наглядного примера, ведь толерантным человек не рождается, а становится в процессе социализации; в-третьих, чтобы психика молодых людей выработала данное качество, ему необходимо что-то кардинально изменить, осознав на собственном примере череду негативных последствий своего аморального поведения, на что в силу неопытности у молодёжи нет возможности, а к советам взрослого поколения прислушиваться считается ниже их достоинства [4].

Необходимо ещё раз подчеркнуть значимость и огромную роль воспитания толерантности именно в юношеском возрасте. Этот возрастной период (студенчество) имеет свои психолого-возрастные особенности, характеризующиеся эмоциональной незрелостью, открытостью, внушаемостью, малым жизненным опытом, самоидентификацией не на основе общечеловеческих ценностей, а под влиянием коллизий в сфере культурных, национальных, социальных и других отношений. Подобного рода работа со студентами должна проводиться, и ответственность за это ложится на образовательные учреждения и педагогическое сообщество.

Также студенты сами должны были указать основные причины, приводящих к интолерантному поведению: недостаточное воспитание; неумение поставить себя на место других; плохую информированность; действие стереотипов; страх.

Те респонденты, которые отметили чувство страха, испытывают его исключительно в ситуациях межнационального общения.

Большинство опрошенных респондентов поддерживают нормальные отношения с иностранными студентами нашего университета, но общаются в основном по учебным делам. Назвать данные отношения дружескими можно лишь в редких случаях, но у студентов заметна явная заинтересованность в налаживании контакта с представителями других культур.

Негативной стороной может выступить языковой барьер: многочисленная доля студентов-граждан РФ говорит исключительно на русском языке (64%) и использует для коммуникации просторечные слова и выражения, незнакомые и непонятные для студентов иностранцев. В связи с этим, а также из-за внешних отличий, некоторых странностей в поведении, чувства отчуждённости, и возникают трудности в налаживании дружеских контактов. Молодые люди, казалось бы, одного возраста, собранные вместе для одной цели, не в состоянии настроить диалог.

Немного больше 65% опрошенных студентов КГУ, являющихся гражданами РФ, благоприятно и положительно оценивают факт обучения иностранных граждан в нашем вузе. При общении с ними они испытывают исключительно положительные чувства. 88% респондентов никогда не вступали в конфликты с иностранными студентами, а остальная часть расценивает возникающие не-

ловкие ситуации лишь как недопонимание и разногласия на почве культуры, религии и языка. Дело никогда не доходило до явного проявления агрессии.

Вопрос «Имеет ли для Вас значение при общении с людьми их этнокультурная/национальная принадлежность?» разделил студентов на 5 групп с приблизительно равными долями ответов:

– 28,4% – иногда, так как принадлежность к определённой культурной группе сказывается на темпераменте и поведении человека;

– 22,7% – нет, так как человек является в первую очередь личностью, а лишь затем представителем определённой культуры;

– 22% – скорее имеет большое значение;

– 17,7% – учитывают представителями какой культуры являются иностранные граждане;

– 9,2% – имеет очень большое значение.

Проанализировав данные опроса, можно прийти к выводу, что студенческая молодёжь считает, что культурная принадлежность – это то, что будет всегда разделять людей в любых экономических и политических условиях. 64% студентов относятся к другим культурам нейтрально, 36% – положительно. Большинство участников опроса гордятся своей национальностью (61,7%), для остальных национальная идентичность не играет роли, и они привыкли идентифицировать себя как «граждане мира». Благоприятен факт, что опрос не выявил ярых националистов, все опрошенные единогласно считают все культуры и народы равноправными и равноценными.

127 опрошенных респондентов с некоторой периодичностью попадали в затруднительную ситуацию в рамках общения с иностранными студентами Калужского государственного университета из-за незнания их культуры, обычаев и языковых особенностей. 130 человек желает изучить культуру, бытовой уклад студентов из других стран в свободное от учёбы время и не во вред основной деятельности.

Необходимо обратить внимание на данную тенденцию, ведь в этом возрасте начинает формироваться чувство культурной идентичности человека, а соответственно повышается интерес к вопросам культурной принадлежности; закладываются основы дальнейшего социального поведения личности, в том числе способность к эмпатии или конфликтность, социальная изолированность, позитивное или заведомо негативное отношение к представителю другой нации, религии, социальной среды. Данный период наиболее благоприятен для конструирования социального облика российского студента сейчас и достойного гражданина России в будущем.

В целом студенты считают актуальной проблему толерантности и межкультурной коммуникации именно в своей среде, так как в КГУ обучается много иностранных студентов. Но, к сожалению, студенты проявили неинформированность об организации в нашем вузе различных мероприятий (научных, творческих) с участием иностранных студентов, что позволило бы им узнать о культуре разных народов, найти «общий» язык.

Во второй части исследования были проанализированы ответы респондентов – иностранных студентов Калужского государственного университета. Среди опрошенных 56 студентов – 30 девушек (52%), 26 юношей (48%) в возрасте от 18 до 25 лет. Институтами обучения иностранных студентов являются: Институт филологии и массмедиа – 42%, Медицинский институт – 39%, Институт естествознания – 13%, Институт истории и права – 6%.

Следует отметить, что большая часть респондентов живут в России около 5 лет (52%). Остальные студенты разделились на две группы: около 3 лет – 40%, около 1 года – 8%.

Анкета-опросник для студентов – иностранцев включал следующие вопросы:

1. Укажите Ваш пол.
2. Укажите Ваш возраст.
3. Укажите, гражданином какой страны Вы являетесь.
4. Укажите институт обучения.
5. Как давно Вы приехали в Россию (г. Калуга)?
 - До 5 лет
 - Около 3 лет
 - Около 1 года
6. Почему Вы решили получить образование именно в г. Калуга?
 - Экономические причины
 - Высокий рейтинг Российского образования
 - Советы знакомых
 - Высокий рейтинг выбранного вуза
 - Семейные обстоятельства
 - Другие причины _____
7. Выскажите, пожалуйста, об отношении к себе жителей России как гражданину другого государства, представителю иной этнической культуры, иного вероисповедания?
 - Положительное
 - Нейтральное
 - Отчуждённое
 - Недоброжелательное
 - Нетерпимое
 - Иное
8. Испытываете ли Вы психологический дискомфорт, связанный с непривычным для Вас культурным окружением?
 - Да
 - Нет
 - Испытывал(а) первое время
 - Затрудняюсь ответить
9. Кто помогает Вам в психологически трудных ситуациях?
 - Землячество
 - Студенты факультета иностранных граждан
 - Однокурсники (русские студенты)
 - Преподаватели
10. Насколько хорошо Вы знаете русский язык?
 - Владею в совершенстве
 - Достаточно хорошо, чтобы учиться и общаться
 - Понимаю разговорную речь
 - Лучше владею письменной речью
 - Недавно начал(а) изучать

11. Считаете ли Вы, что знание русской культуры Вам необходимо?

- Да, потому что это страна моего проживания и обучения
- Да, потому что это обогатит мой внутренний мир
- Да, потому что я хочу подружиться с русскими студентами
- Это желательно, но не обязательно
- Не уверен(а)
- Нет, не считаю

12. Хотели бы Вы расширить свои знания по истории русской культуры, русской литературе или истории искусства?

- Да
- Да, если это не будет занимать много времени
- Нет
- Затрудняюсь ответить
- Иное

13. В какой мере вы придерживаетесь национальных и этнических традиций, обычаев, обрядов и праздников, оказавшись вдали от дома?

- Всегда
- Часто
- Хорошо их знаю, но не всегда придерживаюсь
- От случая к случаю
- Вообще не придерживаюсь
- Иное _____

14. Какие чувства Вы испытываете при общении с местными студентами?

- Отношусь к ним хорошо
- Иногда это интересно
- Нейтрально
- Проявляю терпимость, но они мне не совсем приятны
- Они меня раздражают

15. Как Вы оцениваете уровень проявления толерантности среди Ваших ровесников (сокурсников, друзей) в России?

- Высокий
- Средний
- Низкий
- Отсутствует
- Затрудняюсь ответить

16. Приглашают ли Вас российские друзья (однокурсники) на праздники, отмечаемые в России?

- Да, часто
- Время от времени
- Иногда
- Редко
- Никогда

17. Сталкивались ли Вы с конфликтами и непониманием со студентами из России?

- Да
- Нет

18. Есть ли у Вас трудности с пониманием речи, традиций, обычаев русских студентов?

- Да
- Нет
- Частично

19. Участвуете ли Вы в мероприятиях адаптации иностранных студентов, организованных в нашем ВУЗе?

- Да
- Нет
- Не знал(а) о подобной программе

Так как студенты приехали из разных стран, было целесообразно спросить о психологическом дискомфорте в новой для них среде. Как и стоило ожидать большая часть студентов (52%) испытывали первое время дискомфорт. В основном это было свя-

зано с отсутствием родственников, друзей, новой обстановкой, климатом. 26% – ответили, что они до сих пор испытывают дискомфорт, а 22% – уже привыкли и не испытывают никакого психологического дискомфорта. Студенты отметили, что адаптироваться к новой среде им помогли в основном землячество (48%), преподаватели (24%) и одногруппники (19%).

На вопрос «Почему Вы решили получать образование именно в г. Калуга?» студенты отвечали следующим образом (Рисунок 2).

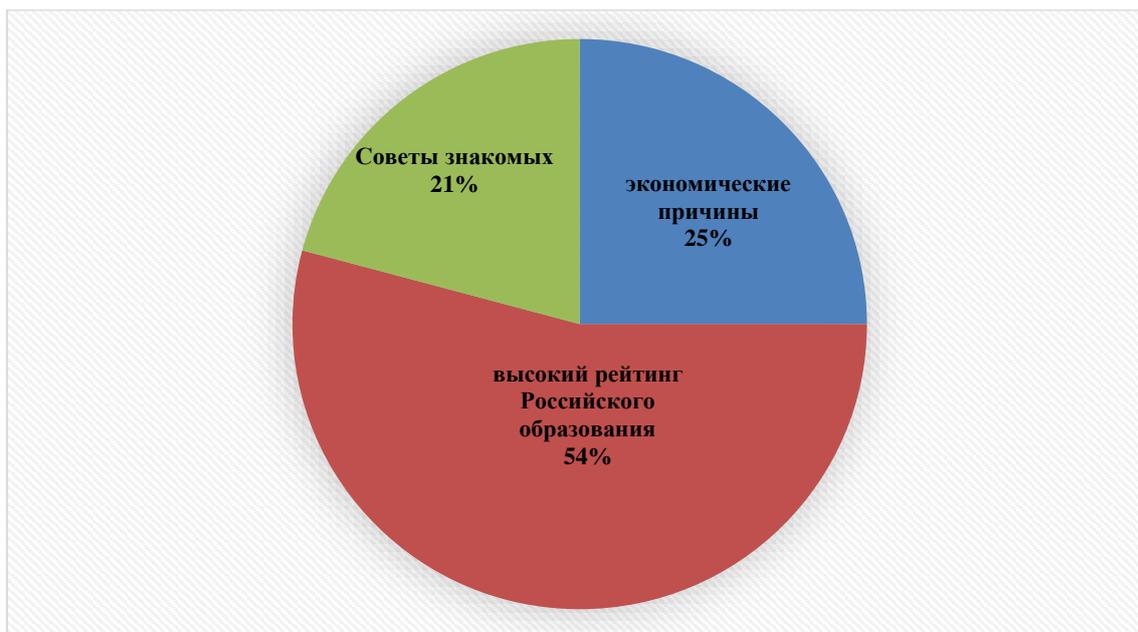


Рисунок 2

Граждане стран дальнего зарубежья руководствуются преимущественно экономическими соображениями и хорошей репутацией ведущих российских вузов, в число которых входит КГУ им. К.Э. Циолковского.

Следующий вопрос заключался в том, как относятся жители России к гражданину другого государства, представителю иной этнической группы. Иностранные студенты считают, что большое количество жителей относятся к ним нейтрально (44%); 36% считают, что отчужденно и 20% – положительно. Следует отметить, что никто из респондентов не отметил нетерпимое и недоброжелательное отношение к себе.

Уровень проявления толерантности по мнению студентов распределился следующим образом:

- 56% – средний;
- 20% – высокий;
- 8% – низкий;
- 16% – затруднились ответить.

48 опрошенных респондентов с некоторой периодичностью попадали в затруднительную ситуацию в рамках общения из-за недостаточно хорошего понимания языка, незнания культуры, обычаев. 52 иностранных студента желают изучить культуру, историю, бытовой уклад студентов нашей страны в

свободное от учёбы время и не во вред основной деятельности.

К сожалению, с помощью опроса была выявлена проблема адаптационных мероприятий в КГУ им. К.Э. Циолковского. Однако, данные мероприятия помогли бы студентам-иностранцам безболезненно адаптироваться в нашей стране, городе, университете.

На следующем этапе исследования были проанализированы программы различных университетов России и выявлены мероприятия, проводимые университетами с целью помощи иностранным студентам адаптироваться в России.

НИУ ВШЭ (г. Москва) (<https://istudents.hse.ru/>) [10].

В Национальном исследовательском университете «Высшая школа экономики» действует комплексная система адаптации. В первые дни учебы для студентов проводят ориентационную сессию, на которой они узнают подробности визовых и миграционных правил, получают полную информацию о кампусах и общежитиях. Студенческая организация HSE Buddies проводит различные мероприятия, встречи и поездки, особенно важные для первокурсников, а также помогают разобраться с документами и при необходимости встречают их по приезде. Также в НИУ ВШЭ работает круглосуточная горячая

линия психологической помощи, благотворительные организации и Центр развития карьеры.

РУДН (г. Москва) (<https://www.rudn.ru/>) [11].

В университете действуют Центр адаптации иностранных граждан, кабинет психологической поддержки и работают тьюторы. Они сопровождают студентов при решении любых вопросов и помогают с выбором курсов. Помимо учебы, в РУДН кипит активная спортивная жизнь. Студентам доступно множество секций от восточных единоборств до шахмат. Также университет известен своими фестивалями, конференциями, конкурсами, национальными праздниками и неделями культур.

УрФУ им. Первого президента России Б.Н. Ельцина (г. Екатеринбург) (<https://urfu.ru/ru/international/otdel-razvitiija-mezhdunarodnogo-partnerstva-i-kommunikacii/>) [12].

В университете действуют Центр адаптации иностранных граждан и Buddy-программа. Студентам помогают с заселением в общежития и оформлением документов, знакомят с городом, приглашают на экскурсии и праздники. В УрФУ более 20 студенческих объединений, в том числе Кейс-клуб. Образовательная площадка помогает развивать студентам аналитические способности и soft skills, а также приобрести опыт проектной деятельности.

Национальный исследовательский университет ИТМО (г. Санкт-Петербург) (<https://itmo.ru/ru/>) [13].

Институт международного развития и партнерства и Центр обучения иностранных студентов помогают студентам в формате Buddy System. Они решают вопросы, связанные с переездом и оформлением документов, помогают с заселением в общежития, организуют различные развлекательные мероприятия и экскурсии. Кроме того, университет выпустил мини-гид с «бытовыми лайфхаками».

ТюмГУ (г. Тюмень) (<https://www.utmn.ru/>) [14].

Для иностранцев здесь действует целая система ориентационного сопровождения и адаптации. К каждому студенту прикрепляется тьютор, который встречает его, помогает обустроиться в общежитии и познакомиться с городом. В начале каждого учебного года в ТюмГУ проходят специальные дни: слушателям рассказывают о Тюмени, университете и учебном процессе. На протяжении всего периода обучения иностранных студентов активно вовлекают в межкультурные проекты и спортивно-развлекательные мероприятия: форумы, эстафеты, квесты, творческие конкурсы и фестивали.

Данные программы имеют свои плюсы и минусы.

Среди положительных моментов можно отметить, что студенты, помогающие адаптироваться, могут:

– на практике улучшить знания иностранного языка;

– познакомиться с новой культурой.

Иностранные студенты могут:

– быстро осваиваться с учебным процессом;

– изучать новую культуру и язык;

– адаптироваться к окружающей среде;

– знакомиться с новыми друзьями.

Если говорить о минусах, то для студентов, помогающих адаптироваться это:

– обязательное знание иностранного языка (английский язык);

– необходимость траты большого количества своего досугового времени.

Иностранные студенты, тем не менее, сталкиваются со:

– сложностями в изучении русского языка;

– сложностями в восприятии беглой речи;

– сложностями в общении с однокурсниками.

Помимо названных университетов, во многих российских вузах действует программа «Buddy» (это программа направлена на безболезненную адаптацию студентов к новой среде). Каждый «бадди» курирует одного иностранного студента: помогает ему устроиться – знакомит со структурой университета, возможностями студенческих организаций, помогает освоиться в городе и знакомит с достопримечательностями, помогает в учебе и других текущих вопросах), например, Казанский федеральный университет, Санкт-Петербургский государственный университет, Сибирский федеральный университет и т.д.

В КГУ им. К.Э. Циолковского на данный момент еще нет программы адаптации иностранных студентов, но с сентября 2021 года планируется начать её введение.

Несмотря на то, что именно документально оформленной программы нет, в нашем университете имеется международный отдел, который занимается иностранными студентами. Работа данного отдела заключается в следующем: обучение русскому языку, для успешного прохождения образовательных программ; оформление всех документов; прикрепление к медицинскому учреждению и т.д.

Во время подготовительного курса для студентов организовываются экскурсии по городу, области и другим городам нашей страны; отмечают дни рождения, праздники (например, 8 марта); устраивают различные развлекательные программы (например, посещение театра). Также важно отметить, что в самом начале иностранным студентам помогают сходить в магазин и приобрести необходимые продукты питания и средства гигиены.

Помимо внутривузовских мероприятий, международный отдел ведет совместную работу с Областным Молодежным центром, где проходят такие конкурсы как «Венок дружбы», «Мисс-Этно», «Мистер-Этно».

Соответственно, можно сделать вывод, что адаптивная работа происходит в основном только во время подготовительного курса. На данный момент не все институты университета готовы продолжать работу по адаптации. Можно сделать вывод, что очень мало внимания уделяется организации и мониторингу именно межкультурному общению российских и иностранных студентов в научном и творческом плане.

В связи с этим можно предложить несколько идей для дальнейшей адаптации иностранных студентов. В первую очередь нужно заинтересовать как

наших студентов, так и иностранных налаживанием межкультурного общения, то есть должна быть определенная мотивация. В университете и в каждом институте, где обучаются студенты из других стран, можно создать совет из обучающихся по работе с иностранными студентами. Деятельность этого совета заключалась бы именно в разработке ряда совместных мероприятий по ознакомлению студентов с городом, вузом, уставом, правилами внутреннего распорядка, организацией учебного процесса и информированием о проведении, а главное участии в культурно-массовых мероприятиях, в студенческих конференциях и научно-исследовательских проектах, а также спортивных мероприятиях.

Так же можно предложить иностранным студентам организовать межинститутские открытые занятия для российских студентов, рассказывающие об их родной культуре, языке. Необходимо не только, а полномасштабно привлекать иностранных студентов к активному участию в мероприятиях, проводимых вузами («День открытых дверей», «Студенческая весна», КВН, спортивные и творческие секции, концерты, научные конференции, международные фестивали, межвузовские конкурсы и соревнования).

Также для более тесного общения иностранных студентов с российскими, было бы целесообразно заселять всех студентов в общежития без разделения по гражданству, как это происходит сейчас. В этом случае, у иностранных студентов есть большая вероятность узнать традиции российских студентов, завести новые знакомства и т.д.

И в заключении хотелось бы отметить, что привыкание иностранных обучающихся к российскому

образовательному пространству – это долгий и нелегкий процесс. Важно также помнить, что у принимающей стороны важная задача заключается в том, что нужно оптимизировать жизнь и учебу иностранных студентов, которым необходимо пройти через сложный процесс адаптации к новым условиям жизнедеятельности.

Особенность иностранного студента заключается в том, что, попадая в чужую страну, он вынужден осваивать новые культурные образцы для успешного функционирования в качестве члена принимающего сообщества. Старые образцы и схемы поведения не всегда применимы в новой среде, поэтому требуются время и определенные усилия по преодолению барьеров и встраиванию в новую социокультурную среду.

Таким образом, важность проблемы адаптации иностранных учащихся в российских вузах определяется задачами их дальнейшего эффективного обучения как будущих специалистов. Успешная и быстрая адаптация помогает быстро включиться в учебный процесс и способствует повышению качества подготовки студентов в вузе. Такой адаптации должно способствовать формирование у всех студентов ценностной ориентации к иноязычной культуре при обучении в поликультурной образовательной среде, какую сейчас представляет собой КГУ им. К.Э. Циолковского. Из этого следует, что для повышения конкурентоспособности российских вузов в сфере международного процесса обучения иностранных граждан необходима положительная динамика в социальной адаптации иностранных студентов, как в процессе обучения, так и в процессе жизнедеятельности.

Список литературы:

1. Ардашкин, И.Б. Социальные проблемы нормализации межэтнических отношений: Учебное пособие / И.Б. Ардашкин. – Томск: Изд. ТПУ, 2002.
2. Бабакова, Т.А. Педагогика и психология высшей школы: методика работы с понятийным аппаратом : учебное пособие для студентов, аспирантов и преподавателей / Т.А. Бабакова, Т.М. Акинина. – Петрозаводск: Петрозаводский государственный университет, 2013. – 64 с. – ISBN 978-5-8021-2017-0.
3. Верещагин, Е.М. Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – Москва, 1990.
4. Карнышев, А.Д. Межэтническое взаимодействие и межкультурная компетентность / А.Д. Карнышев, М.А. Винокуров, Е.Л. Трофимова. – Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2009.
5. Салпагарова, М.Б. Социализация старшеклассников средствами этнокультурных ценностей в условиях учреждений системы дополнительного образования: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.Б. Салпагарова. – Владикавказ, 2014.
6. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности / Г.У. Солдатова. – Москва: Смысл, 1998.
7. Суворова Г.М. Методы формирования толерантности студента как условия безопасного стиля поведения в вузовском сообществе / Г.М. Суворова // Толерантность в современном обществе: опыт междисциплинарных исследований: сборник научных статей / под научн. ред. М.В. Новикова, Н.В. Нижегородцевой. – Ярославль: ЯГПУ, 2011.
8. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 2004.
9. Шарапов, В.В. Проблема определения детерминанты этнической толерантности / В.В. Шарапов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – Т. 11, 4 (4).

Интернет-ресурсы:

10. Поддержка иностранных студентов [Электронный ресурс] // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». – URL: <https://istudents.hse.ru/> (дата обращения: 20.04.2021).

11. Волонтерский отдел «Ohana» [Электронный ресурс] // Российский университет дружбы народов. – URL: <https://www.rudn.ru/media/news/life-in-rudn/volonterskiy-otdel-ohana---pomogaem-inostrannym-studentam-vmeste> (дата обращения: 20.04.2021).
12. Центр адаптации иностранных студентов [Электронный ресурс] // Уральский федеральный университет им. Первого Президента РФ Б.Н. Ельцина. – URL: <https://urfu.ru/ru/international/centr-adaptacii-inostrannykh-obuchajushchikhsja/> (дата обращения: 20.04.2021).
13. Отдел сопровождения обучающихся по международным программам [Электронный ресурс] // Национальный исследовательский университет ИТМО. – URL: https://itmo.ru/ru/viewunit/90071/otdel_soprovozhdeniya_obuchayuschih_sya_po_mezhdunarodnym_programmam.htm (дата обращения: 20.04.2021).
14. Иностранцам студентам и специалистам [Электронный ресурс] // Тюменский государственный университет. – URL: <https://www.utmn.ru/o-tyumgu/mezhdunarodnaya-deyatelnost/inostrannym-studentam/> (дата обращения: 20.04.2021).

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

УДК 347.234.1

DOI 10.54072/18192173_2021_4_43

А.Г. Федоров, А.А. Найкина

ОСОБЕННОСТИ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ИЗЪЯТИЯ ЗЕМЕЛЬНЫХ УЧАСТКОВ ДЛЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ИЛИ МУНИЦИПАЛЬНЫХ НУЖД

Статья посвящена отдельным аспектам правового регулирования изъятия земельных участков для государственных или муниципальных нужд, в том числе, взаимодействие уполномоченных органов государственного или муниципального управления с организациями, ходатайствующими о таком изъятии, обозначены примеры из судебной практики, при которых данное изъятие происходит в силу закона, анализируются правовые коллизии, возникающие при регулировании данных правоотношений, формулируются предложения по их устранению.

Ключевые слова: гражданское право; земельное право; изъятие земельного участка; государственные и муниципальные нужды.

A.G. Fedorov, A.A. Naikina

FEATURES OF LEGAL REGULATION OF LAND PLOTS SEIZURE FOR STATE OR MUNICIPAL NEEDS

The article is devoted to certain aspects of the legal regulation of land seizure for state or municipal needs, including the interaction of authorized bodies of the state or municipal government with organizations applying for such a seizure, there are indicated examples from judicial practice, in which this seizure takes place by force of law, there are analyzed legal conflicts arising in the regulation of these legal relations, proposals are formulated to address them.

Key words: civil law; land law; land acquisition; state and municipal needs.

В условиях реализации масштабных инвестиционных проектов, направленных на экономическое развитие регионов, все более актуальными становятся проблемы территориального размещения таких инфраструктурных элементов, как промышленное и социальное строительство, транспортные и энергетические сети, а также ряд других жизненно важных объектов без которых невозможно комплексное развитие территорий, соответствующих современным стандартам жизнеобеспечения. В связи с этим, например, «существенный импульс для развития товарно-транспортной логистики в современной России должно дать формирование логистических (оптово-распределительных) центров, поставляющих логистические услуги, позволяющих объединить едиными интересами промышленные, торговые и распределительные компании с прямым доступом к мультимодальному терминалу и основным грузо-

вым коридорам» [1, с. 15]. Сегодня одной из существенных проблем в обозначенном ряду, становится проблема отчуждения находящихся в частной собственности земельных участков под строительство государственных и муниципальных объектов, как правило, имеющих социально-экономическое значение для развития территорий. В данной ситуации, при изъятии земельного участка для реализации государственных или муниципальных нужд, может возникнуть конфликт интересов собственника земельного участка, реализующего свои личные планы и органов управления, решающих государственные и муниципальные задачи по инфраструктурному развитию территорий. Причем в гражданском обороте органы исполнительной власти «выступают ... на равных началах с иными участниками этих отношений – гражданами и юридическими лицами» [2, ст. 124]. При этом, «регулируя поведение своих

граждан, государством устанавливаются правила, обязывающие их соблюдать не только собственные интересы, но и интересы других субъектов права» [3, с. 66].

Мы живем в Российской Федерации, демократическом правовом государстве. Наше государство по Конституции Российской Федерации (Конституция РФ, РФ) признает наряду с государственной и муниципальной формами собственности ещё и частную, право на которую охраняется и защищается законом [4, ст. 8, п. 1 ст. 35].

Согласно Конституции РФ «каждый вправе иметь имущество в собственности, владеть, пользоваться и распоряжаться им как единолично, так и совместно с другими лицами» [4, п. 2 ст. 35]. При этом изъятие собственности может осуществляться, а «принудительное отчуждение имущества для государственных нужд может быть произведено только при условии предварительного и равноценного возмещения» [4, п. 3 ст. 35]. Конституционными нормами также закреплено, что «граждане и их объединения вправе иметь в частной собственности землю ... владение, пользование и распоряжение землей и другими природными ресурсами осуществляются их собственниками свободно» [4, ст. 36]. При этом Гражданским кодексом Российской Федерации (ГК РФ) устанавливается, что изъять принудительно у собственника его имущество можно только в случаях, определенных законом, а обращение такого имущества в государственную собственность производится «с возмещением стоимости этого имущества и других убытков» [2, ст. 235].

Анализируя отношения, связанные правовым регулированием вопросов изъятия имущества для государственных и муниципальных нужд, а в нашем случае речь идет об изъятии земельных участков, необходимо отметить, что данные правоотношения, несмотря на достаточную законодательную урегулированность, порождают коллизии, решаемые только в судебном порядке.

Одной из таких проблем, порождающих коллизии с последующим судебным разрешением, выступает вопрос о координации действий уполномоченного органа исполнительной власти, правомочного принимать решение об изъятии земельного участка для государственных или муниципальных нужд [5, ст. 239.2], с организациями, ходатайствующими о таком изъятии [5, ст. 56.7]. При этом такое отчуждение земельного участка производится по правилам, установленным в статье 279 ГК РФ, в частности, в п. п. 3 ч. 2 указанной статьи устанавливается, что «решение об изъятии земельного участка для государственных или муниципальных нужд принимается федеральными органами исполнительной власти, органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации или органами местного самоуправления, определяемыми в соответствии с земельным законодательством» [5, ст. 239].

Обратимся к первоисточникам, регулирующим анализируемые правоотношения.

Так, земельный участок для потребностей государственных и муниципальных органов управления

изымается как необходимая мера. Потребность в изъятии, к примеру, может возникнуть при реализации масштабных инвестиционных проектов градостроительной, транспортной, энергетической или иной важной инфраструктуры. Реализация данных масштабных проектов в данном случае просто невозможна без проведения процедуры изъятия земельных участков у их собственников.

В статье 235 ГК РФ содержится перечень оснований, при которых право собственности может прекратиться. Данные основания прекращения права собственности лиц на недвижимое имущество гражданское право Российской Федерации делит на две категории, а именно: добровольное прекращение права собственности и принудительное прекращение права собственности. Согласно части 1 вышеуказанной нормы право собственности у лиц может прекращаться при отчуждении имущества в порядке перехода права собственности, отказа собственника от своего имущества, гибели или уничтожения (купля-продажа, дарение, обмен и другие случаи), отказе от такого права, а так же в случае гибели имущества или его уничтожении. Законодатель намеренно оставляет открытым перечень вариантов добровольного прекращения прав собственности, предполагая возможность возникновения «иных случаев, предусмотренных законом» [1, п. 1 ст. 235]. При этом в пункте 2 указанной статьи устанавливается исчерпывающий перечень случаев, при которых собственник может быть в принудительном порядке лишен своего имущества, что позволяет реализовать на практике охранительных мер защиты частной собственности [5, п. 1 ст. 35], в том числе, участнику гражданского оборота обеспечить защиту прав собственника недвижимого имущества от незаконного изъятия.

При добровольном отчуждении земельного участка собственник имеет право прекратить свое право собственности, воспользовавшись любым законным способом, а при принудительном отчуждении, законодатель намеренно устанавливает сложную по процедуре последовательность правовых действий, направленных на защиту имущественных интересов собственника отчуждаемого объекта недвижимости. Это должно послужить, в том числе, превентивной мерой, препятствующей органам государственного и муниципального управления злоупотреблять своими должностными возможностями в корыстных целях.

В Земельном кодексе РФ (ЗК РФ) конкретизированы такие «основания изъятия земельных участков для государственных или муниципальных нужд» [5, с. 49]. Анализируя их содержания можно обозначить, что такое изъятие осуществляется только в «исключительных случаях» [5, ст. 39] по конкретно определенным основаниям, как правило «при отсутствии других возможных вариантов» [5, п. 2 ст. 39].

Обозначим отдельные основания изъятия земельных участков для государственных и муниципальных нужд. Это: изъятие в целях реализации международных договоров РФ, в том числе, про-

кладка трубопроводного транспорта России нефти и газопроводов большого диаметра (1220 и 1420 мм) таких как «Голубой поток», «Северный поток», «Ямал – Европа» и др.; в целях строительных работ или реконструкции объектов федерального, регионального или местного значения если нет иных возможных вариантов строительства; также могут быть и иные основания, указание на которые содержатся в федеральных законах. Так, например, при строительстве олимпийских объектов в Сочи были изъяты земельные участки под объекты государственного значения [6]. К строительству и реконструкции важных объектов для государства относят, также, действия относительно объектов стратегического, оборонного значения страны, объектов атомной энергетики, объектов связи, объектов инфраструктуры автомобильного и железнодорожного транспорта, объектов систем газо-, электро-, водоснабжения и других, указанных в ЗК РФ или в иных федеральных законах.

По Земельному кодексу РФ земельный участок может быть изъят решением уполномоченных органов государственного или муниципального управления. Полномочия органов управления по определению порядка изъятия и самого изъятия, определены статьями 9 – 11 Земельного кодекса РФ. Так к исключительным полномочиям Российской Федерации относится установление порядка принудительного отчуждения земельных участков и их изъятие для нужд РФ [5, п.п. 4, 5 ст. 9]. В свою очередь органы управления субъектов РФ имеют право изымать земельные участки для нужд субъекта РФ [5, п. 1 ст. 10], а органы местного самоуправления могут изымать земельные участки для муниципальных нужд [5, п. 1 ст. 11].

Полномочия по принятию решений об изъятии земельных участков под государственные и муниципальные нужды, а также перечень уполномоченных органов управления обозначены в статье 56.2 Земельного кодекса РФ.

Примером рассмотрения такого обращения уполномоченных органов исполнительной власти о принудительном отчуждении у собственника земельного участка для государственных нужд может быть Решение Арбитражного суда г. Москвы от 4 сентября 2019 г. по делу № А40-11980/2019 по иску Департамента городского имущества г. Москвы к ответчику ОАО «Новомосковский технопарк», с привлечением третьих лиц: Правительства Москвы; Департамента развития новых территорий города Москвы; Государственного казенного учреждения (ГКУ) г. Москвы «Москворечье» об изъятии недвижимого имущества для государственных нужд, установлении суммы компенсации, установлении условий возмещения [6]. По итогам рассмотрения Арбитражный суд г. Москвы принял решение о выплате ОАО «Новомосковский технопарк» в пятидневный срок после вступления решения в силу определенной экспертами суммы компенсации в соответствии с отчетом об оценке от 04.06.2018 № Р-829/18 и предписании правообладателю участка в трехдневный срок после получении компенсации осво-

бодить его и предоставить доступ ГКУ г. Москвы «Москворечье» к участку для проведения строительно-монтажных работ [7].

В свою очередь, положения ГК РФ, регулирующие вопросы изъятия земельных участков для государственных и муниципальных нужд, перечислив полномочные в принятии данных решений органы государственного и муниципального управления, отсылает регулирование таких вопросов как определение случаев и порядка изъятия, а также компетенции уполномоченных органов управления к земельному законодательству [2, ст. 279].

Проанализировав правовую конструкцию регулирования вопросов изъятия земельных участков для государственных и муниципальных нужд, мы наблюдаем противоречие между Основным Законом, земельным и гражданским правом.

Если собственник участка, который должен быть изъят, по каким-то причинам (даже при несогласии) не заключил соглашение об изъятии, то допускается принудительное изъятие участка для государственных и муниципальных нужд в судебном порядке. При этом законодателем уточняется, что иск о принудительном изъятии земельного участка может быть предъявлен в течение всего срока действия решения, принятого уполномоченными органами управления, но не ранее трех месяцев с момента получения собственником участка проекта соглашения об его изъятии [2, ст. 282].

В основном в суд обращаются уполномоченные органы управления, но в судебной практике не единичны случаи, когда в суд с иском об изъятии у него данного земельного участка обращается его собственник.

Примером такой практики может служить решение Калужского районного суда Калужской области от 23 января 2019 года по делу № № 2-487/2019 2-487/2019(2-9971/2018;)-М-9224/2018 2-9971/2018 М-9224/2018 от 23 января 2019 г. по делу № 2-487/2019 [8].

Согласно материалам дела, истец (Ю.А. Сидоров) (далее – Истец) обратился с иском к Государственному казенному учреждению «Калугадорзаказчик» (Учреждение) об изъятии земельного участка, взыскании денежных средств, прекращении права собственности С. и передачи земельного участка в собственность Учреждения. В обосновании требований Истец указал, что находящийся в его собственности участок, который является в данном деле спорным объектом, должен был быть изъят для государственных нужд с целью строительства автомобильной дороги путем выкупа.

Автомобильная дорога построена, земельный участок у Истца формально не изъят, но он фактически его лишен, так как участок находится в границах участка, имеющего вид разрешенного использования для размещения автомобильных дорог и конструктивных элементов данных дорог.

В ходе рассмотрения данного дела было установлено, что спорный земельный участок не попал в зону строительства автодороги. Поэтому процедура выкупа не была применена, решение об изъятии

спорного объекта уполномоченным органом не принималось, соглашение о выкупе спорного объекта с его собственником не заключалось.

На основании положений статьи 56.2 Земельного кодекса РФ суд установил орган, уполномоченный принимать решение об изъятии земельного участка. Данным органом является Министерство экономического развития Калужской области по ходатайству Учреждения. Суд в своем решении особо отметил, что в соответствии с законом, Учреждение должно было подать ходатайство в уполномоченный орган о выкупе у Истца земельного участка. Учреждение данное ходатайство в уполномоченный орган не подавало.

Также суд ссылается на статью 56.7 Земельного кодекса РФ, указав, что именно Учреждение должно было организовать проведение оценки изымаемых земельного участка и размещенного на нем имущества, оценить размер убытков собственника имущества, провести оценку имущества, предлагаемого взамен изъятых объектов недвижимости.

По результатам рассматриваемого дела, иск был удовлетворен. Спорный земельный участок, согласно решению суда, был изъят. Право собственности Истца на земельный участок было прекращено. При этом с Учреждения за счет средств казны были взысканы выкупная цена изъятых имущества и судебные расходы.

По результатам проведенного исследования необходимо отметить, что появление коллизий, возникающих при изъятии земельных участков под государственные и муниципальные нужды обусловлено недостаточной урегулированностью норм гражданского и земельного законодательства. В силу того, что проблемы перехода права частной собственности в государственную или муниципальную собственность для развития государственной и муниципальной инфраструктур будут только обостряться, необходимо всестороннее научное осмысление сопровождающих их правоотношений, в том числе, посредством анализа существующей судебной практики, позволяющей обозначить их наиболее проблемные аспекты.

Список литературы:

1. Федоров, А.Г. Перспективы развития транспортно-логистической инфраструктуры России на принципах государственно-частного партнерства / А.Г. Федоров // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет: юриспруденция. Электронный журнал. – 2016. – № 7. – С. 14-18.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации часть первая: Федеральный закон от 30.11.1994 № 51-ФЗ (в ред. от 03.07.2019) // Рос. газ. – 1994. – № 238-239.
3. Федоров, А.Г. Предоставительно-обязывающий характер правового воздействия государства на субъект права в целях обеспечения его правомерного поведения/ А.Г. Федоров // Научный журнал. Вестник Поволжского института управления имени П.А. Столыпина. – 2019. – Том 19, № 6. – С. 66-73.
4. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12.12.1993 (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 27.07.2014 № 11-ФКЗ) // СЗ РФ. – 2014. – № 31. – Ст. 4398.
5. Земельный кодекс Российской Федерации: Федеральный закон от 25.10.2001 № 136-ФЗ (в ред. от 27.12.2019) // Рос. газ. – 2001. – № 211-212.
6. Федеральный закон от 01.12.2007 № 310-ФЗ (в ред. от 01.01.2017) «Об организации и о проведении XXII Олимпийских зимних игр и XI Паралимпийских зимних игр 2014 года в городе Сочи, развитии города Сочи как горноклиматического курорта и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_79441/9267d7400da2f354459a274f4b8447e37aa5e125/#dst100021 (дата обращения: 01.03.2020).
7. Решение Арбитражного суда города Москвы по делу № А40-11980/2019 от 4 сентября 2019 г. [Электронный ресурс]. – URL: https://sudact.ru/arbitral/doc/jKvxCUGsrIHJ/?arbitral-txt=&arbitral-case_doc=&arbitral-lawchunkinfoA4%29&arbitral-date_from=&arbitral-date_to=&arbitral-region=&arbitral-court=&arbitral-judge=&_=1583318158004 (дата обращения: 4.03.2020).
8. Решение Калужского районного суда Калужской области № 2-487/2019 2-487/2019(2-9971/2018;)-М-9224/2018 2-9971/2018 М-9224/2018 от 23 января 2019 г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://sudact.ru/regular/doc/PRBhC9VA8C1x/?regular-txt=®ular-case> (дата обращения: 4.03.2020).

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

УДК 347.455

DOI 10.54072/18192173_2021_4_47

*А.Г. Федоров, А.Р. Исрапилова***РЕГУЛИРОВАНИЕ ЗАЕМНЫХ ОТНОШЕНИЙ
В СОВРЕМЕННОМ ГРАЖДАНСКОМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ: ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ**

Целями данного исследования является исследование положений гражданского законодательства в части заключения договора займа, в том числе анализ таких проблем, связанных с его реализацией при регулировании заемных отношений, как соотношение договора займа с кредитным договором, договором банковского вклада, договором доверительного управления имуществом; формулирование предложений по совершенствованию российского гражданского законодательства с учетом опыта западноевропейских стран, посредством применения отечественной правовой традиции.

Ключевые слова: заемные отношения; договор займа; сверхдоговорные конструкции.

*A.G. Fedorov, A.R. Israpilova***REGULATION OF LOAN RELATIONS IN MODERN CIVIL LEGISLATION: PROBLEM ASPECTS**

The objectives of this research is to study the provisions of the civil law regarding the conclusion of a loan agreement, including the analysis of problems associated with its implementation in the regulation of loan relations, such as correlation of a loan agreement with a credit agreement, a bank deposit agreement, a trust management agreement; formulation of proposals to improve the Russian civil law, taking into account the experience of Western European countries, through the application of the domestic legal tradition.

Key words: loan relations; loan agreement; super-agreement structures.

Общественно – политическая жизнь Российской Федерации постоянно меняется, что находит отражение в проведении преобразований в правовой системе, в том числе и в гражданском законодательстве. «В условиях формирования глобальных рынков, непрерывно увеличивающихся финансовых потоков, возрастает потребность внедрения инновационных технологий цифровой экономики, но вопросы юридической регламентации и защиты, в требуемой мере, остаются неурегулированными» [1, с. 203].

Так, в 2017 году были внесены существенные изменения в Часть вторую Гражданского кодекса РФ (ГК РФ, РФ), касающиеся финансовых сделок [2, гл. 42-46], договора условного депонирования эскроу [2, гл. 47.1], а также договора, регулирующего заемные отношения [3]. При этом «важной проблемой, рассматриваемой многими учеными-юристами, является соотношение договора банковского вклада и договора займа» [4, с. 247]. Исследование подобных правовых новаций имеет большое значение, поскольку позволяет найти определенные недостатки, трансформирующие основополагающие идеи в отечественном гражданском праве, и предложить пути их устранения. «Исследования в этой сфере динамично развиваются, что, несомненно, характеризует особое отношение к обязательственному праву, как одному из базисных институтов гражданского (частного) права в целом» [5, с. 69].

Наиболее существенными, на наш взгляд, являются изменения, принятые в 2017 году и вступившие в силу в январе 2018 года, которые корректируют сферу заемных отношений.

Во-первых, в законе уточнена формулировка определения договора займа, когда «одна сторона (займодавец) передает или обязуется передать в собственность другой стороне (заемщику) деньги, вещи, определенные родовыми признаками, или ценные бумаги, а заемщик обязуется возвратить займодатцу такую же сумму денег (сумму займа) или равное

количество полученных им вещей того же рода и качества либо таких же ценных бумаг» [2, п. 1 ст. 807]. Скорее всего, целью подобного изменения является сближение отечественной конструкции с конструкцией, применяемой в отдельных государствах Западной Европы. В этом случае уместной будет мысль одного из разработчиков Части второй ГК РФ С. А. Хохлова, о том, что «российскую правовую традицию характеризует наличие самостоятельного подхода при решении внутригосударственных проблем гражданско-правового характера, но с учетом опыта зарубежных правовых систем. И именно на самостоятельных российских правовых традициях построены нормы всего гражданского законодательства» [6, с. 139].

В соответствии с этими изменениями при достижении соглашения займодавец приобретает обязанности предоставить заём, и в этом конструкция договора займа получается сходной с кредитным договором в части момента заключения: заемный договор можно заключить как реальный, так и консенсуальным, что, по нашему мнению, нельзя считать оптимальным и достоверным подходом.

Если воспринимать договор займа только как реальный, это имеет определенный смысл. Цель заключения договора займа состоит во временном заимствовании какой-либо родовой вещи, которой могут выступать деньги. Участник гражданского оборота, выступающий в качестве займодавца, после того как такой договор заключен, может претендовать лишь на возврат заемщиком родовой вещи или денежной суммы, которая была предоставлена последнему в собственность. Иными словами, при заключении соглашения у заемщика отсутствует какое-либо имущество, передав которое он смог бы удовлетворить интересы займодавца. То есть договор займа имеет логическую обоснованность и необходимость только при подобном имущественном неравенстве, иначе его заключение не имело бы

смысла. Положение при достижении соглашения, когда у одной стороны имеются излишки родовой вещи, а другая желает ее получить, следует выражать предоставлением преференций заимодавцам, которой как раз и является отсутствие обязанности по предоставлению займов. Такой подход становится возможным только при реальном договоре займа.

Лишь у кредитных организаций при аккумуляции денежных средств есть возможность предоставить потенциальным заемщикам гарантии на получение кредита, и в таком случае на кредитные организации возлагаются соответствующие обязанности в пределах консенсуального договора.

При этом законодателем был внесен в текст закона положение, направленное на смягчение альтернативной модели договора займа. В пункте 1 статьи 807 ГК РФ установлено, что момент передачи предмета договора займа будет считаться моментом заключения договора в том случае, когда заимодавцем является гражданин. Иначе говоря, только если заимодавцем выступает гражданин, договор можно считать реальным. В случае, когда договор займа заключается как консенсуальный, существует отказ предоставлять заём, если имеются обстоятельства, свидетельствующие о том, что возвращение займа в установленные договором сроки не произойдет (п. 3 ст. 807 ГК РФ). Такой отказ по механизму является очень схожим с механизмом отказа кредиторов предоставлять кредиты по кредитным договорам. На наш взгляд, подобное сближение двух различных типов договора (заём и кредитный договор) может привести к отсутствию необходимости в существовании последнего, так как договор займа станет идентичным кредитному договору. Указанные договоры формировались в правовой надстройке благодаря отдельным группам отношений на основе различных экономических ситуаций. И, если этот факт оставить без внимания, то во всей существующей системе гражданско-правовых договоров можно усомниться.

В новой редакции анализируемой статьи законодателем также был расширен предмет договора займа. Теперь, помимо денег и иных родовых вещей, в предмет договора входят ценные бумаги. Однако, это нельзя считать нововведением в отечественном законодательстве, так как заём ценных бумаг регулируется также Федеральным законом «О рынке ценных бумаг» [7, ст. 3] и Налоговым кодексом РФ (НК РФ) [8, ст. 282.1]. К тому же в судебной практике допускается возможность заключить договор займа по отношению к документарным ценным бумагам. При вынесении подобных решений судом ни разу не предпринимались попытки проведения квалификации соответствующей группы отношений, только делались ссылки на то, что действующее законодательство содержит вышеуказанные нормы. Например, Арбитражным судом Уральского округа была обоснована возможность заключить договор займа ценных бумаг тем, что «подобные действия, как заем ценных бумаг, упоминаются в налоговом законодательстве и законодательстве, регулирующем операции с ценными бумагами» [9]. Однако,

руководствуясь тем, что Федеральный закон «О рынке ценных бумаг» является источником гражданского законодательства, а Налоговый кодекс РФ – не является, то, видится, на наш взгляд, будет не корректным оперировать им как аргументом не совсем верно. В НК РФ ценные бумаги выступают объектом отношений связанных с «особенностями определения налоговой базы по операциям РЕПО» [8, ст. 214.3], но не как как объект заемных сделок. При этом наличие в Федеральном законе «О рынке ценных бумаг» терминов «заём» и «договор займа» не может свидетельствовать о том, что их смысл тождествен с понятиями, применяемыми в гражданском законодательстве. Пункт 4 статьи 3 Федерального закона «О рынке ценных бумаг» рассматривает сделку, совершаемую с использованием ценных бумаг (маржинальную сделку), как часть брокерской деятельности, и, в таком случае, определение «займа ценных бумаг» явно предполагает иные правоотношения, нежели те, которые регулируются параграфом 1 главы 42 ГК РФ, посвященной заёмным отношениям.

Несомненно, благодаря включению в предмет договора займа ценных бумаг, законодатель его расширил, но исходя из специфики заемных сделок, опосредующих их оборот, видится необходимым включение его в §1 главы 42 ГК РФ. При этом в нововведениях отсутствуют нормы, которые каким-либо образом соотносились бы с займом ценных бумаг. Вышеуказанная норма содержит положения о вексельных (ст. 815) и облигационных (ст. 816, 817) займах, но оформление займа векселем или заключение договора займа с помощью выпуска и продажи облигаций существенно отличается от заключения договора займа, направленного на обязательство передать ценные бумаги с условием их возврата в будущем.

Судебная практика знает немало случаев, когда предметом заемной сделки являются акции. В таких ситуациях суд решает вопрос возможности заключения данного договора в зависимости от формы, в которой они объективизируются: документарной либо бездокументарной. В случаях предоставления акций через заключение договора займа в документарной форме причины, позволяющие оспорить подобную сделку, отсутствуют. Если же предметом договора займа выступают акции в бездокументарной форме, то в данном случае судебная практика указывает на нарушение закона, так как такие ценные бумаги нельзя считать вещами. Подтверждением вышеизложенных идей может послужить одно из постановлений Арбитражного суда Дальневосточного округа (ФАС ДО), в котором суд говорит о том, что в случае «передачи бездокументарных именных акций посредством заключения договора займа предполагается передача заемщикам в собственность прав имущественного и личного неимущественного характера акционеров, а также выбывание заимодавцев из состава акционеров» [10]. По мнению судей, данное положение носит противоречивый характер по отношению к существу заемного обязательства, и, тем самым, в подобном

случае можно сделать вывод, что «договор займа акций не соответствует требованиям ст. 807 ГК РФ» [10].

В действительности документарная ценная бумага является вещью, а бездокументарная – нет. Но при этом сущность ценных бумаг остается прежней: при таком разграничении речь идет только о формализованных признаках объективизации имущественного или иного права. Подобная объективизация происходит или посредством удостоверения ценных бумаг соответствующими документами, или с помощью закрепления ценных бумаг в решениях об их выпуске. Как следствие, у оборота прав имущественного и иного характера имеется определенная специфика, которая исключает его опосредование в договоре займа. Например, в случае передачи именных документарных либо бездокументарных ценных бумаг с условием их возврата, вернуть надлежит те же ценные бумаги (индивидуально-определенную вещь), а не любые ценные бумаги (в таком случае следовало бы говорить об имущественных и неимущественных правах). Иными словами, владелец именной акции, переданной по договору займа, получает обратно от заемщика ту самую акцию, которую передал при заключении соглашения.

«Бездокументарные ценные бумаги приравнены по правовому режиму к документарным ценным бумагам, в связи с этим предъявительской и ордерной может быть лишь ценная бумага документарной формы» [11, с. 76]. При передаче права, удостоверенного ордерной ценной бумагой на нее, наносится передаточная надпись (индоссамент), соответственно, возвратить эту ценную бумагу изначальному владельцу возможно, совершив индоссамент. Иначе говоря, это будет именно та ценная бумага, которую заимодавец передал заемщику согласно условиям договора займа как индивидуально-определенную вещь.

Вопреки тому, что предъявительская ценная бумага может выступать как родовая вещь, для целей совершения ее передачи на условиях возврата, она приобретает качества индивидуально-определенной вещи, так как никакая иная предъявительская бумага, эпатированная другими субъектами, не может быть признана идентичной той, которая подлежала передаче.

Правовая природа договора займа имеет один существенно значимый момент: в соответствии с договором займа вернуть необходимо не переданные в собственность заемщика вещи, а иные вещи, или же те, которые соотносятся с ними по сумме (когда речь идет о займе денег), или по каким-либо иным родовым признакам (когда предметом займа выступают вещи, отличные от денег). В случае, когда передача ценных бумаг от одного лица другому осуществляется при условии уже других ценных бумаг спустя некоторое время, будет заключен не договор займа, а договор мены.

Правильная квалификация договора займа, исходя из целей, преследуемых его сторонами, позволит понять, насколько неуместным является заключение

этого договора в отношении оборота ценных бумаг. Побудительный мотив передачи ценной бумаги от одного лица к другому не может быть заключен для потребности заемщика в заимствовании вещей на какое-то время. Договор займа формируется на основе того, что есть субъект, который испытывает потребность в заимствовании имущества на время с целью извлечь из него некоторую выгоду (например, потратить деньги, взятые в заем), а его контрагентом выступает субъект, у которого имеется излишек родовой вещи, необходимой заемщику.

Оборот ценных бумаг устроен несколько иначе. В случае утраты у владельца ценных бумаг интереса к обладанию ими или желания получить разовый доход, можно произвести отчуждение ценных бумаг, оформив данную сделку договором купли-продажи. В ситуации, когда владелец желает повысить эффективность управления имущественными правами, он может передать ценные бумаги на основе доверительного управления, что также оформляется определенным договором. Таким образом, договор займа менее актуален и необходим в сфере оборота ценных бумаг.

Третье нововведение законодателя в нормах, касающихся заключения договора займа, состоит в том, что появились возможности использовать данный вид договора с целью привлечения денежных средств граждан под проценты [2, п. 6 ст. 807]. В этой ситуации не учитывается основная цель заключения договора займа – заимствование родовой вещи на определенное время, что делает границы между договором займа и договором банковского вклада размытыми. Привлечение денежных средств построено на иной экономической основе. Договор банковского вклада заключается в том случае, когда, с одной стороны, имеется субъект, у которого в наличии избыточные финансовые накопления, и он заинтересован в передаче этих накоплений на определенное время иному лицу, поскольку получит определенный доход в виде процентов, а, с другой стороны, имеется субъект, готовый взять эти средства, но с целью повысить свой доход.

Исходя из совокупности вышеизложенных фактов, можно прийти к следующим выводам.

Государством осуществляется непрерывный контроль за оборотом денег в стране с помощью банковских систем, и это правильно. Однако, в отдельных его аспектах, законодатель не до конца урегулировал анализируемые правоотношения, в частности, возможна бесконтрольная уступка денежного требования без участия кредитной организации и как результат, движение денежных средств при заключении договора займа без участия кредитной организации выпадает из под его контроля.

Благодаря нововведениям, внесенным в 2018 году законодателем в Гражданский кодекс РФ в части, регулирования договора займа, этот договор стал своеобразной «сверхдоговорной конструкцией», не только включившей в себя упорядочение процесса оформления заемных отношений, но и затронувшей функции иных договоров, а именно: кредитного договора, договора банковского вклада, договора

доверительного управления имуществом. При этом законодатель совершенно проигнорировал отечественную традицию восприятия системы гражданско-правовых договоров, основанную на точном

осознании отношений, входящих в экономический базис, которые способны предопределять формирование в правовой надстройке соответствующих договорных типов.

Список литературы:

1. Крутиков, В.К. Законодательное обеспечение эффективной борьбы с коррупцией и мошенничеством / В.К. Крутиков, А.Г. Федоров, С.В. Шаров // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2019. – № 12 (часть 1). – С. 201-206.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации (Часть вторая) от 26.01.1996 № 14-ФЗ [Электронный ресурс] // СЗ РФ от 29.01.1996 № 5 ст. 410. – URL: <http://base.garant.ru/10164072/> (дата обращения: 06.03.2020).
3. Федеральный закон от 26.07.2017 № 212-ФЗ «О внесении изменений в части первую и вторую Гражданского кодекса Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/71730254/> (дата обращения: 06.03.2020).
4. Александров, А.Ю. Заем и вклад: проблема правовой конструкции / А.Ю. Александров, А.Р. Исрапилова // Форум молодых учёных. – 2018. – № 12(28). – С. 246-249.
5. Федоров, А.Г. Оптимальные способы обеспечения исполнения обязательств от неправомерных действий в сфере договорных отношений: международный опыт / А.Г. Федоров, Т.С. Демина // Colloquium-journal. Jurisprudence. – 2019. – № 26 (50). – Część 11 (Warszawa, Polska). – С. 68-72.
6. Хохлов, С.А. Избранное / С.А. Хохлов; вступ. слово, сост.: П.В. Крашенинников. - Москва: Статут, 2017. – 245 с.
7. Федеральный закон от 22.04.1996 № 39-ФЗ (ред. от 18.07.2017) «О рынке ценных бумаг» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10148/ (дата обращения: 07.03.2020).
8. Налоговый кодекс Российской Федерации (Часть вторая) от 5 августа 2000 г. № 117-ФЗ (ред. от 29 июля 2017 г.) [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/10900200/> (дата обращения: 07.03.2020).
9. Постановление Арбитражного суда Уральского округа (ФАС УО) от 5 сентября 2017 г. № Ф09-4793/17 по делу № А50-25819/2016 [Электронный ресурс]. – URL: <https://sudact.ru/arbitral/doc/IUBLnhLAX7HR/> (дата обращения: 08.03.2020).
10. Постановление ФАС Дальневосточного округа от 03.05.2005 № Ф03-А73/05-1/578 Суд первой инстанции Арбитражный суд Хабаровского края [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.alppp.ru/court/fas-dalnevostochnogo-okruga/05-2005/postanovlenie-fas-dalnevostochnogo-okruga-ot-03-05-2005--f03-a7305-1578-sud-pervoj-insta.html> (дата обращения: 08.03.2020).
11. Горюнов, С.С. Правовое регулирование эмиссии бездокументарных ценных бумаг в гражданском праве / С.С. Горюнов // Отечественная юриспруденция. – 2017. № 2 (16). – С. 75-79.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 579.26; 574.2

DOI 10.54072/18192173_2021_4_51

**И.Н. Лыков, Т.А. Голик, А.А. Жихор, А.Н. Ушакова
ОЦЕНКА МИКРОБНОГО ЗАГРЯЗНЕНИЯ ПОВЕРХНОСТЕЙ
И УСТОЙЧИВОСТИ К АНТИБИОТИКАМ**

В этом исследовании определены уровни контаминации различных поверхностей. Выделены микроорганизмы, которые могут влиять на качество жизни и здоровье человека. Среди наиболее распространенных бактериальных контаминантов нами идентифицированы *Enterococcus faecalis*, *Escherichia coli*, *Staphylococcus epidermidis*, *Staphylococcus aureus*, *Streptococcus pyogenes*, *Pseudomonas alcaligenes*, *Pseudomonas aeruginosa*, а также спорообразующие палочки (*Bacillus* spp.) и плесневые грибы. Бактериальное загрязнение поверхностей варьировало в пределах от 9,1 до 310 КОЕ/см². Выделенные микроорганизмы в той или иной степени обладали мультирезистентностью к исследованным антибиотикам. Уровень устойчивости микроорганизмов к антибиотикам варьировал от 1,1% до 97,1%.

Ключевые слова: поверхности; смывы; микроорганизмы; количественный учет; антибиотики; резистентность.

**I.N. Lykov, T.A. Golik, A.A. Zhikhov, A.N. Ushakova
ASSESSMENT OF SURFACE MICROBIC CONTAMINATION AND ANTIBIOTIC RESISTANCE**

This study determines the levels of contamination of various surfaces. Microorganisms that can affect the quality of life and human health have been identified. Among the most common bacterial contaminants we have identified *Enterococcus faecalis*, *Escherichia coli*, *Staphylococcus epidermidis*, *Staphylococcus aureus*, *Streptococcus pyogenes*, *Pseudomonas alcaligenes*, *Pseudomonas aeruginosa*, as well as spore-forming rods (*Bacillus* spp.) and mold spores. Bacterial contamination of surfaces varied from 9.1 to 310 CFU / cm². The isolated microorganisms, to one degree or another, possessed multi-resistance to the studied antibiotics. The level of resistance of microorganisms to antibiotics ranged from 1.1% to 97.1%.

Key words: surfaces; washings; microorganisms; quantitative accounting; antibiotics; resistance.

Введение

Загрязнение поверхностей является важным фактором накопления и передачи различных микроорганизмов, многие из которых могут быть патогенными. При минимальном времени контакта от поверхности к рукам переносится до 40% бактерий, с сотового телефона – от 38,5% до 41,8% бактерий, а с вентиля водопроводного крана – от 27,6% до 40,0% бактерий [3].

В связи с электризуемостью большинства современных материалов на их поверхности накапливаются заряды статического электричества, которые способствуют контаминации микроорганизмы. На поверхности микроорганизмы могут поддерживать метаболическую активность за счет необходимой влажности, температуры и доступности питательных веществ. Поэтому многие микроорганизмы, в том числе патогенные, способны длительно выживать на различных поверхностях. Осевшие на поверхностях микроорганизмы могут вновь загрязнять воздух или прилипать к рукам, загрязнять пищу и попадать в организм человека [1, 2].

Бактериальное загрязнение поверхностей зависит от их гладкости, пористости, шероховатости и других факторов. Многие поверхности, в первую очередь современные материалы из стекла и пластика, контаминируют пылевые частицы и аэрозоли за счет накопленного статического электричества. Например, на экране мониторов, клавиатуре и мышках, на телефонных аппаратах, факсах и ксероксах общее

количество микроорганизмов может быть больше, чем в общественных туалетах.

Секрет потовых желез является прекрасной средой, способствующей формированию биологической пленки, сохранению и размножению микроорганизмов. На поверхности сотовых телефонов, клавиатуры и дверных ручках микроорганизмы могут сохраняться неделями и передаваться через контакт от человека к человеку [4, 5]. Поэтому микробиологическое исследование поверхностей в помещениях является одним из наиболее важных направлений медико-экологической оценки качества среды обитания и её опасности для здоровья человека.

На поверхностях очень часто формируется биологическая пленка, которая представляет собой экологическую нишу бактерий. Многоклеточная природа бактериальных сообществ биопленок обеспечивает защиту микроорганизмов от различных неблагоприятных факторов окружающей среды, а также формирует устойчивость бактерий к антибиотикам [6, 7]. Устойчивость к антибиотикам определяется, как генетическая способность бактерий кодировать гены, которые повышают их устойчивость к ингибирующему действию потенциальных антибиотиков, способствуют выживанию. Такие гены формируются либо путем естественной рекомбинации и интеграции в бактериальный геном, либо приобретаются посредством горизонтальной передачи генов (конъюгация, трансформация или трансдукция). Биопленки обеспечивают совместимые условия для горизонтального переноса генов, такие как высокая плот-

ность клеток, повышенная генетическая компетентность, накопление генетических элементов или поглощение генов устойчивости [8].

Устойчивые к антибиотикам бактерии представляют собой растущую не только медико-экологическую, но и экономическую проблему. Например, в Европе потери здравоохранения составляют более девяти миллиардов евро в год. В США прямые затраты на здравоохранение, связанные с антибиотикорезистентностью, превышают 20 миллиардов долларов. Оценочные расходы на лечение одного пациента с устойчивой к антибиотикам инфекцией колеблются от 18588 до 29069 долларов США [9]. Это определяет актуальность и направление настоящего исследования.

Методы исследования

Объектами исследования были общественные унитазы ($n = 25$), дверные ручки ($n = 25$), учебные столы в школах и университете ($n = 25$), клавиатуры и компьютерные мышки ($n = 75$), мобильные телефоны ($n = 25$), наушники ($n = 25$). Смывы с поверхностей и количественный учет микроорганизмов (колонии образующие единицы – КОЕ) проводили в соответствии с Методическими указаниями МУК 4.2.2942-11. Идентификацию бактерий выполняли в следующей последовательности: описание культуральных признаков выделенного микроорганизма; получение чистой суточной культуры путем посева на питательные среды; окраска по Граму и микроскопирование препарата.

Определение чувствительности бактерий к антибиотикам осуществляли диффузионным методом с использованием дисков с антибиотиками (табл. 1).

Таблица 1 – Перечень использованных антибиотиков

№ п/п	Наименование	Концентрация	Обозначение
1	Офлоксацин	5 мкг	ОФ
2	Кларитромицин	15 мкг	КТМ
3	Бензилпенициллин	10 ед.	ПЕН
4	Ципрофлоксацин	5 мкг	ЦИП
5	Цефоперазин	75 мкг	ЦПР
6	Новобиоцин	5 мкг	НБ
7	Тилозин	15 мкг	ТЛЦ
8	Доксициклин	30 мкг	ДОК
9	Левифлоксацин	5 мкг	ЛФЦ
10	Фосфомицин	200 мкг	ФОС
11	Тобрамицин	10 мкг	ТОБ
12	Оптохин	6 мкг	ОП
13	Тетрациклин	30 мкг	ТЕТР
14	Ампициллин	10 мкг	АМР

Статистическую обработку результатов исследования проводили с использованием классических методов математической статистики и табличного процессора Microsoft Excel.

Результаты и обсуждение

Исследованные образцы смывов с поверхностей показали рост микроорганизмов в 86,1% случаях. Чаще всего из проанализированных образцов высевали *Enterococcus faecalis*, *Escherichia coli*, *Staphylococcus epidermidis*, *Staphylococcus aureus*, *Streptococcus pyogenes*, *Pseudomonas alcaligenes*, *Pseudomonas aeruginosa*, спорообразующие палочки (*Bacillus* spp.), а также *Enterobacter aerogenes* (рис. 1). Среди выделенных микроорганизмов преобладали грамотрицательные изоляты (55,8%). Удельный вес грамположительных бактерий составил 44,2%.

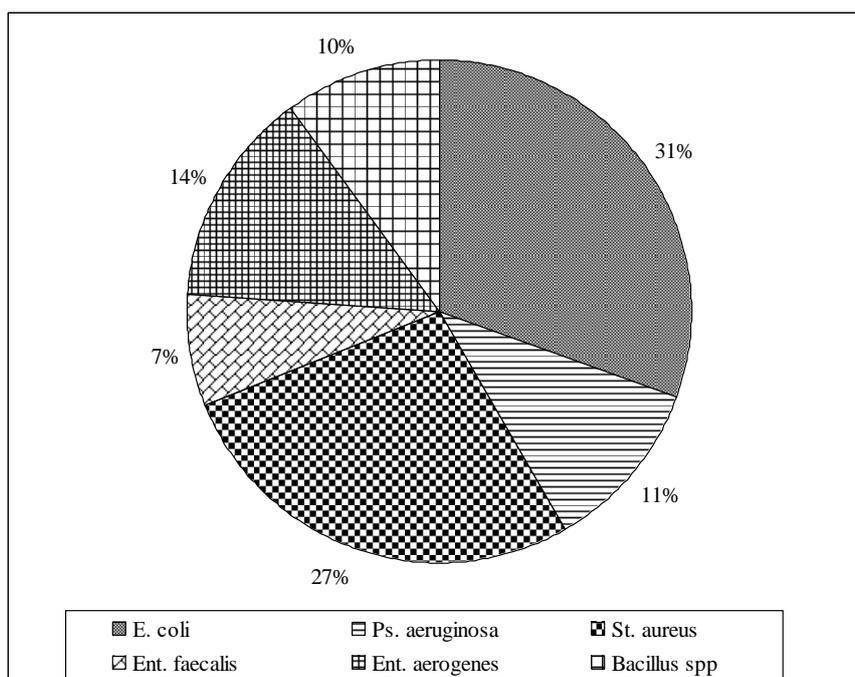


Рисунок 1 – Частота встречаемости микроорганизмов, выделенных из различных объектов

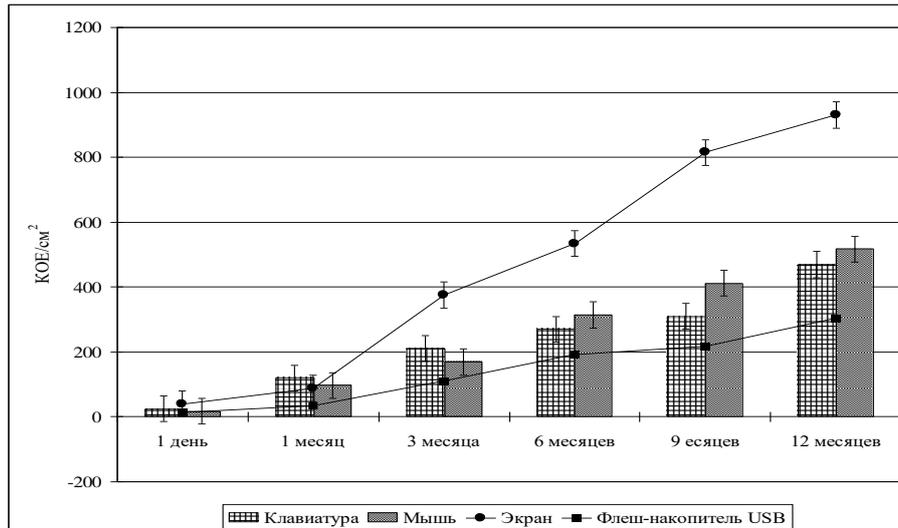


Рисунок 2 – Бактериальная контаминация различных поверхностей компьютерной техники

Результаты исследований показали, что из 75 протестированных компьютерных клавиатур и компьютерных мышей бактериальному загрязнению подвержены 89% и 97% соответственно. При этом контаминация микроорганизмами компьютерной техники значительно увеличивалась в процессе эксплуатации (рис. 2).

Например, на клавиатуре после извлечения из упаковки количество микроорганизмов составляло 25 КОЕ/см², а после эксплуатации увеличилось до

310 КОЕ/см². Одной из вероятных причин бактериального загрязнения компьютерной техники является сложность очистки и дезинфекции.

С поверхности дверных ручек, унитазов в школах и университете, сотовых телефонов высевали 122 КОЕ/см², 79 КОЕ/см² и 95 КОЕ/см² соответственно. Меньше всего микроорганизмов находилось на поверхности наушников и учебных парт (табл. 2).

Таблица 2 – Уровни бактериального загрязнения различных поверхностей (КОЕ/см²)

Микроорганизмы	Сиденье унитазов	Клавиатура	Сотовые телефоны	Дверные ручки	Учебные столы
<i>E. coli</i>	19,3±5,1	21,1±9,3	15,3±6,2	17,1±8,08	0
<i>Ps. aeruginosa</i>	17,1±3,4	19,2±8,6	9,7±4,6	11,2±5,9	0
<i>St. aureus</i>	7,7±2,5	35,4±3,7	23,2±8,3	19,9±6,1	5,0±2,3
<i>St. epidermidis</i>	5,4±1,7	17,3±4,1	11,1±3,3	18,8±7,1	0
<i>Str. pyogenes</i>	9,0±3,6	21,1±6,2	15,0±6,6	21,1±8,8	0
<i>Ent. faecalis</i>	22,7±3,3	15,8±9,9	7,9±2,08	13,7±4,4	0
<i>Ent. aerogenes</i>	9,4±1,6	12,0±6,1	11,4±3,4	25,5±7,3	0
<i>Bacillus spp</i>	3,31±0,9	34,4±13,4	27,6±11,9	34,3±12,3	4,1±1,4

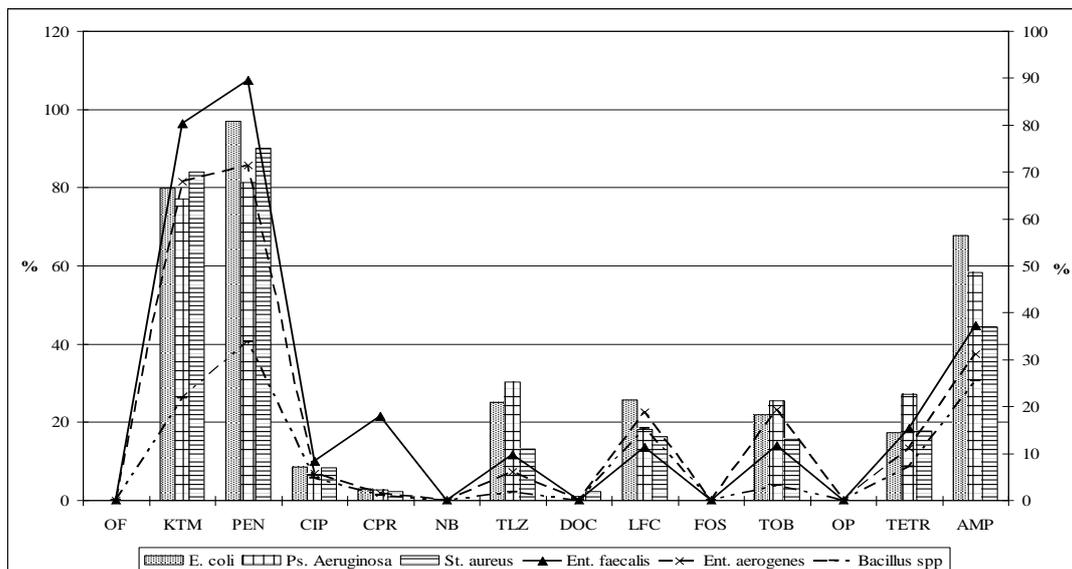


Рисунок 3 – Частота устойчивости микроорганизмов к антибиотикам

Выделенные микроорганизмы в той или иной степени обладали мультирезистентностью к исследованным антибиотикам. Уровень устойчивости к антибиотикам варьировал от 1,1% до 97,1% для всех изолятов.

Наибольшую устойчивость микроорганизмы проявляли в отношении кларитромицина (21,7-84,1%), бензилпеницилина (33,8-97,1%) и ампициллина (до 31,1-67,7%). За ними следуют тилозин (1,7-30,3%), левофлоксацин (11,4-25,7%), тобрамицин (3,1-25,5%), тетрациклин (7,1-27,2%) и ципрофлоксацин (4,7-8,5%). Изоляты бактерий кишечной группы (*E. Coli*, *Ps. Aeruginosa*, *Ent. Faecalis*, *Ent. Aerogenes*) а также *St. aureus* показали наибольшую антибиотикорезистентность. Наиболее эффективными антибиотиками были офлоксацин, новобиоцин, фосфомидин и оптохин (рис. 3).

Резистентность микроорганизмов к бензилпенициллину, ампициллину и кларитромицину в настоящем исследовании имеет большое значение, поскольку эти антибиотики наиболее широко используются при лечении различных инфекций.

Список литературы:

1. Лыков, И.Н. Микроорганизмы: Биология и экология / И.Н. Лыков, Г.А. Шестакова. – Калуга. Изд-во «СерНа», 2014. – 451 с.
2. Rusin, P. Comparative surface-to-hand and fingertip-to-mouth transfer efficiency of gram-positive bacteria, gram-negative bacteria, and phage / P. Rusin, S. Maxwell, C. Gerba // *Journal of Applied Microbiology*. 2002. V. 93. P. 585-592.
3. Gerhardt, A. A model of the transmission of micro-organisms in a public setting and its correlation to pathogen infection risks / A. Gerhardt, T.R. Hammer [et al.] // *Journal of Applied Microbiology*. 2012. V. 112. P. 614–621. doi:10.1111/j.1365-2672.2012.05234.x.
4. Al-Ghamdi, A.K. Bacterial contamination of computer keyboards and mice, elevator buttons and shopping carts / A.K. Al-Ghamdi, S.M.A. Abdelmalek, A.M. Ashshi [et al.] // *African Journal of Microbiology Research*. 2011. V. 5(23). P. 3998-4003. <http://www.academicjournals.org/ajmr>
5. Chitlange, P.R. Contamination of cell phones by pathogenic microorganisms: Comparison between hospital staff and college students / P.R. Chitlange // *Nusantara bioscience*. 2014. V. 6. No. 2. P. 203-206.
6. Mah Thien-Fah. Biofilm-specific antibiotic resistance // *Future Microbiology*. 2012. V. 7(9). P. 1061-1072. DOI: 10.2217/fmb.12.76
7. Reygaert, W.C. An overview of the antimicrobial resistance mechanisms of bacteria / W.C. Reygaert // *AIMS Microbiol*. 2018. V. 4(3). P. 482–501. doi: 10.3934/microbiol.2018.3.482.
8. Abe, K. Biofilms: hot spots of horizontal gene transfer (HGT) in aquatic environments, with a focus on a new HGT mechanism / K. Abe, N. Nomura, S. Suzuki // *FEMS Microbiology Ecology*. 2020. V. 96. No. 5. P. 5-12.
9. Shrestha, P. Enumerating the economic cost of antimicrobial resistance per antibiotic consumed to inform the evaluation of interventions affecting their use / P. Shrestha, B.S. Cooper, J. Coast [et al.] // *Antimicrobial Resistance & Infection Control*. 2018. V. 7. No. 98. P. 2-9. <https://doi.org/10.1186/s13756-018-0384-3>.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

Выводы

1. Бактериальное загрязнение поверхностей варьировало в пределах от 9,1 до 138 КОЕ/см². Наибольшее количество микроорганизмов высевали с поверхности клавиатуры компьютерных классов, дверных ручек и унитазов.

2. Выделенные микроорганизмы в той или иной степени обладали мультирезистентностью к исследованным антибиотикам. Уровень устойчивости к антибиотикам варьировал от 1,1% до 97,1% для всех изолятов.

3. Наибольшую устойчивость микроорганизмы проявляли в отношении кларитромицина, бензилпеницилина и ампициллина. За ними следуют тилозин, левофлоксацин, тобрамицин и тетрациклин, ципрофлоксацин.

4. Постоянное пользование дверными ручками, сотовыми телефонами, клавиатурой способствует скоплению микроорганизмов на их поверхности. Эти объекты являются приоритетными переносчиками различных микробов от человека к человеку.

УДК 796.011

DOI 10.54072/18192173_2021_4_55

*А.В. Астахов***ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗРАСТНОЙ ДИНАМИКИ
ТОЧНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ДЛИТЕЛЬНОСТИ «ВНУТРЕННЕЙ МЕРЫ НАСТОЯЩЕГО»
У СПОРТСМЕНОВ**

В данной статье рассматривается возрастная динамика точности восприятия временного интервала 12,5 секунд, который в науке получил название «внутренняя мера настоящего времени».

Известно, что фактор времени имеет исключительную важность в сложно-координационных видах спорта в групповых и командных упражнениях, а также в единоборствах.

В настоящее время имеются научные данные, которые свидетельствуют об изменении восприятия времени у спортсменов различного возраста по тесту с определением «длительности индивидуальной минуты». Однако, как показывает анализ литературных источников, исследования возрастной динамики точности восприятия временного интервала продолжительностью 12,5 секунд не проводились.

Анализ результатов 575 замеров отражающих восприятие спортсменами «внутренней меры настоящего времени» показал, что возраст не влияет на точность восприятия исследуемого интервала времени.

Ключевые слова: возраст спортсмена; точность восприятия; временные параметры; «внутренняя мера настоящего времени».

*A. V. Astakhov***STUDY OF AGE DYNAMICS
OF ACCURACY OF PERCEPTION OF DURATION OF «INNER MEASURE OF THE PRESENT»
OF ATHLETES**

This article examines the age dynamics of the accuracy of perception of the time interval of 12,5 seconds, which in science has been called the «internal measure of the present time».

It is known that the time factor is of exceptional importance in complex coordination sports in group and team exercises, as well as in martial arts.

Currently, there are scientific data that indicate a change in the perception of time in athletes of different ages according to the test with the determination of the «duration of an individual minute». However, as the analysis of literary sources shows, studies of the age dynamics of the accuracy of perception of a time interval of 12,5 seconds have not been conducted.

Analysis of the results of 575 measurements reflecting athletes' perception of the «internal measure of the present time» showed that age does not affect the accuracy of perception of the studied time interval.

Key words: the age of the athlete; the accuracy of perception; time parameters; «the internal measure of the present time».

В процессе тренировочной и соревновательной деятельности, особенно в тех видах спорта, где необходимо быстро ориентироваться в пространстве и времени, способность к управлению временными параметрами движений имеет важное значение [5, 7, 8, 13, 14].

Французский психолог П. Фресс (1961) выделил два взаимообусловленных пути восприятия человеком времени в процессе двигательной деятельности [13]. Первый путь связан с восприятием временных параметров ритмично повторяющихся. Ритмическая организация обеспечивается синхронизацией биологических ритмов с функционированием организма человека. Так, например, временная упорядоченность многих физиологических функций организма человека определена циркадными и другими биологическими ритмами [7].

Второй путь – восприятие тех временных параметров, которые не синхронизированы с течением биологических ритмов. Такими временными параметрами, например, является минута, полторы, две минуты и так далее. В спортивной практике огромное количество движений выполняется в течение этих отрезков времени.

В настоящем исследовании нами предпринята попытка изучить один из временных интервалов, отражающих ритмическую организацию процессов восприятия пространства и времени. Данная единица времени была выявлена учеными при изучении процессов восприятия человеком окружающего мира. Она получила название «внутренняя мера настоящего времени» или «настоящее время». Ученые установили, что в течение 12,5 секунд человек воспринимает две разные половины одного предмета как единое целое без привлечения механизмов памяти [9]. По мнению У. Джеймса «настоящее время» не превышает 12 секунд [6].

Экспериментальная работа, направленная на изучение особенностей восприятия времени через призму «внутренней меры настоящего времени» нами проводилась в КГУ имени К.Э. Циолковского на кафедре теории и методики физического воспитания в период с 2015 по 2021 гг.

Результаты эксперимента были представлены на X Международной научно-практической конференции «У истоков российской государственности» [2] и в научных статьях, где рассматривался вопрос возможной взаимосвязи между 23-дневным индиви-

дуальным биологическим ритмом и показателями восприятия «внутренней меры настоящего» [3, 11].

На начальном этапе исследования, который проводился с группой студентов-спортсменов в течение 2015-2016 учебного года нами была выявлена взаимосвязь между физическим биологическим ритмом и точностью восприятия «внутренней меры настоящего». Наиболее точное воспроизведение интервала времени продолжительностью 12,5 секунд у юношей преобладало в положительной фазе биологического ритма, а у девушек, в отрицательной фазе.

Результаты последующих исследований (2017-2020 гг.) не подтвердили наличия такой взаимосвязи [1]. Нами также была предпринята попытка выявить взаимосвязь между самочувствием спортсменов и восприятием данного временного интервала. Свое самочувствие студенты-спортсмены оценивали по пятибалльной шкале. Тенденция к ухудшению точности восприятия исследуемого временного интервала была выявлена на небольшом количестве испытуемых (n-12) поэтому полученный результат может рассматриваться как предварительный [1].

В настоящее время представляет большой интерес исследование возрастной динамики восприятия «внутренней меры настоящего». По нашему мнению её длительность совпадает с длительностью мышечной деятельности, где доминирующим источником энергии является алактатный анаэробный процесс. Значение максимальной алактатной анаэробной мощности составляет 12 секунд [4, 10].

Ученые, изучая возрастную динамику точности восприятия временного интервала продолжительностью одну минуту, установили, что сокращение длительности индивидуальной минуты наблюдается

у людей с плохой адаптацией к физическим и психическим нагрузкам и у людей зрелого возраста [12, 15]. Повышение уровня физической работоспособности человека, а также способность спортсменами переносить большие тренировочные нагрузки сопровождаются более точным восприятием индивидуальной минуты [7].

Цель нашего исследования установить, как влияет возраст человека на точность восприятия 12,5 секундного отрезка времени. Нами было произведено 575 измерений. Результаты измерений представлены в таблице 1.

Полученные нами результаты свидетельствуют о том, что точность восприятия временного интервала длительностью 12,5 секунд не зависит от возраста и пола спортсменов. Результаты исследования, касающиеся длительности «внутренней меры настоящего» не противоречат данным полученными учеными ранее.

Сокращение длительности восприятия данного интервала времени на 0,7 секунды было выявлено только у женщин в возрастной группе 35-50 лет. В этой связи нами планируется провести повторное тестирование в данной возрастной группе с большим количеством испытуемых.

Средняя величина исследуемого интервала времени в возрастных группах от 18 до 62 лет у мужчин и женщин составила $12,34 \pm 0,12$ секунд. Следовательно, можно предположить, что при развитии скоростно-силовых способностей спортсменов целесообразно использовать временные интервалы с продолжительностью 12,5, 25,0 секунд.

Таблица 1 – Возрастная динамика точности восприятия временного интервала продолжительностью 12,5 секунд

Контингент	Студенты (n-17)	Студентки (n-7)	Мужчины (n-10)	Мужчины (n-5)	Женщины (n-1)	Женщины (n-5)
Возраст	18-21 год	18-21 год	23-39 лет	40-62 года	23-34 года	35-50 лет
Количество измерений	100	53	142	229	7	44
Время (сек)	12,22	12,76	12,35	12,46	12,41	11,76

Список литературы:

1. Алейкин, И.А. К вопросу о взаимосвязи восприятия «ритма настоящего времени», самочувствия спортсменов и биологического ритма / И.А. Алейкин, А.В. Астахов // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. Серия: Психолого-педагогические науки. 2020. – Калуга: Издательство КГУ имени К.Э. Циолковского, 2020. – С. 490-493.
2. Астахов, А.В. Учёт биоритмов как фактора эффективности тренировочной деятельности спортсменов / А.В. Астахов // У истоков российской государственности. Исследования, материалы. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2018. – С. 25-26.
3. Астахов, А.В. Оценка «внутренней меры настоящего» как фактора эффективности физкультурно-спортивной деятельности / А.В. Астахов, К.В. Шишов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2018. – №2. – С. 34-35.
4. Габрысь, Т. Анаэробная работоспособность спортсменов (Лимитирующие факторы, тесты и критерии, средства и методы тренировки): Дис. ... д-ра пед. Наук / Т. Габрысь. – Москва, 2000. – 403 с.
5. Корнешов, А.А. Чувство времени и его детерминация в осознанном управлении двигательными действиями в спорте: Автореф. дис. ... канд. пед. Наук / А.А. Корнешов. – Москва, 2003. – 24 с.
6. Корягина, Ю.В. Восприятие времени и пространства в спортивной деятельности / Ю.В. Корягина. – Москва: Научно-издательский центр «Теория и практика физической культуры и спорта», 2006. – 224 с.
7. Корягина, Ю.В. Особенности процессов восприятия времени и пространства и их ритмическая организация у спортсменов: Автореф. дис. ... док. биол. наук / Ю.В. Корягина. – Томск, 2007. – 44 с.

8. Леонов, С.В. Психологические критерии оценивания временных интервалов в профессиональной деятельности: Дис. ... канд. психол. наук / С.В. Леонов. – Москва, 2008. – 178 с.
9. Непомнящий, Н.Н. XX век: Хроника необъяснимого. Время – назад / Н.Н. Непомнящий. – Москва: «Издательство Астрель», «Олимп», Фирма «Издательство АСТ», 2000. – 432 с.
10. Савелев, И.А. Кинетика процессов аэробного и анаэробного энергетического обмена у человека при напряженной мышечной деятельности: Автореф. дис. ... канд. биологич. наук / И.А. Савелев. – Москва, 2001.
11. Самцов И.А. Закономерности взаимосвязи физического ритма с восприятием «внутренней меры настоящего» у студентов-спортсменов» / А.В. Астахов, И.А. Самцов // Материалы студенческой научной конференции Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского 2018 года – Калуга: КГУ имени К.Э. Циолковского, 2018. – С. 368-370.
12. Шебеко, Л.В. Пространственно-временная характеристика механизмов регуляции ритма сердца: Дис. ... канд. биологич. наук / Л.В. Шебеко. – Астрахань, 2015. – 144 с.
13. Шин Во Сик. Развитие и тренировка восприятия времени в спортивной деятельности (На материалах бокса): Дис. ... канд. психол. наук / Шин Во Сик. – Санкт-Петербург, 1999. – 136 с.
14. Широкая, М.Ю. Восприятие временных интервалов при разных функциональных состояниях работающего человека / М.Ю. Широкая // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2019. – №1. – С. 141-157.
15. Sinz, R. Cognitive time structures and neuronal zeitgebers: models and results of a relation) ship / R. Sinz // Chronobiology and Cronomedicine: Basic research and applications – Frunkfurt am Main: Verlag Peter Lang GmbH. – 1987.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

УДК 004.922, 391

DOI 10.54072/18192173_2021_4_58

А.С. Хохлова, Н.А. Бахлова

ВЫПОЛНЕНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ЭСКИЗОВ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОГРАММЕ PAINT TOOL SAI

В статье рассматриваются особенности использования графического редактора Paint Tool Sai при проектировании коллекции одежды на этапе эскизирования костюма. Особое внимание в статье уделяется примеру применения данного редактора.

Ключевые слова: компьютерная графика; графический редактор; Paint Tool Sai.

A.S. Khokhlova, N.A. Bakhlova

PERFORMING CREATIVE SKETCHES OF DESIGNERS IN THE PAINT TOOL SAI PROGRAMME

The article discusses the features of using the graphic editor Paint Tool Sai when designing a collection of clothing at the stage of sketching a suit. Special attention is paid to the example of using this editor.

Key words: computer graphics; graphic editor; Paint Tool Sai.

Современный дизайнер – это универсальный специалист, который в своей деятельности совмещает одинаково хорошее владение как классическими живописными приемами, так и графическими редакторами.

В современном мире существует великое множество графических редакторов; будь то растровая, векторная или 3D графика – всегда найдется то, что подойдет самым разным художникам. В помощь иллюстраторам и дизайнерам, как минимум, предлагается такая утилита, как Adobe Photoshop, давно известная во всем мире. Имея огромный набор возможностей, библиотеки инструментов для рисования, редактирования, обработки и т.п., программа, однако, остается довольно непростой на подъем, особенно если у пользователя нет достаточной мощности компьютера или ноутбука. В таком случае лучшим выходом будет выбор другой, более подходящей программы, одной из которых является простая и легкая Paint Tool Sai – японский графический

редактор для рисования растровой графики, дающая возможность работать над полноценными артами с не меньшим удовольствием, нежели в Photoshop.

Цель предложенной статьи – показать на примере этапы создания эскиза женского костюма на основе графического редактора Paint Tool Sai. Идея же эскиза может быть найдена в любом явлении, событии, художественном произведении, в нашем случае, это произошло благодаря мудборду, обнаруженному на просторах интернета (Рисунок 1) (с английского «Moodboard» – доска настроения)

Имея достаточно мотивации и настроив для работы, можно смело открывать программу. Рабочая среда Paint Tool Sai выглядит максимально просто и понятно, хотя и не сильно напоминает привычный вид стартовой страницы Adobe Photoshop.

Для начала создадим новый холст: в появившемся окне даем документу название, выбираем разрешение и прочее (Рисунок 2).



Рисунок 1 – Мудборд

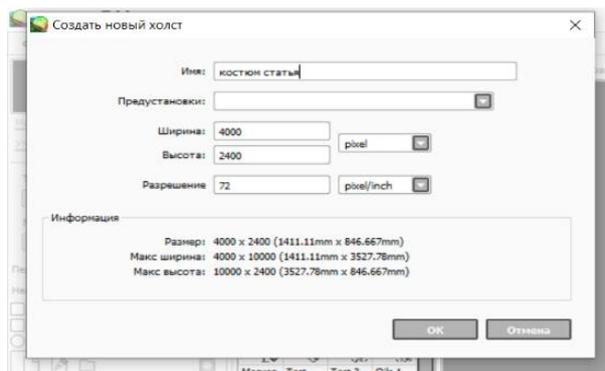


Рисунок 2 – Окно создания холста

Теперь нам открылся новый, чистый и пустой холст, с которым можно спокойно начать работу. Для начала создадим основу, с которой будет приятнее работать в дальнейшем; настраиваем подходящий цвет фона, вытаскиваем на рабочую поверхность мудборд, размещая его так, чтобы тот одновременно и находился всегда в поле зрения, и не мешал работе над эскизом. Каждый элемент рисунка размещаем на разных слоях, чтобы позже иметь

возможность спокойно отредактировать любой элемент (Рисунок 3).

Дизайнеры могут начинать свои эскизы совершенно по-разному: создавая сразу только рабочий набросок самого костюма; работая от пятна и продумывая детали уже в процессе. В данном случае работа начинается с создания болванки-манекена, поза которого также переключается с настроением картинки (Рисунок 4).

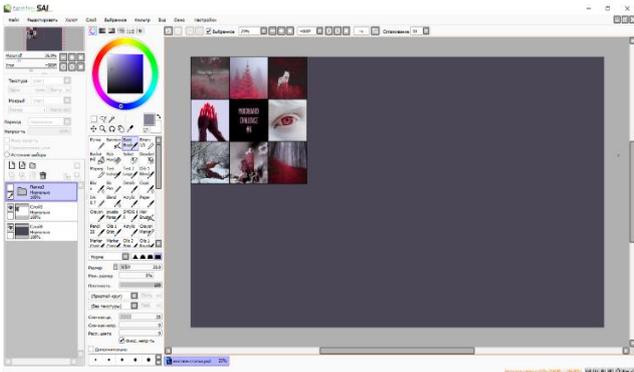


Рисунок 3 – Рабочая среда

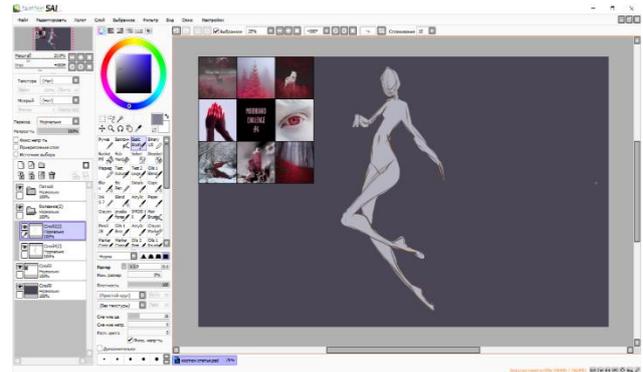


Рисунок 4 – Готовый манекен

Дальше начинается чистый творческий процесс. Подборка туманных фотографий в мудборде навевала довольно летящий, легкий образ не вполне современного платья, а приглушенно алые детали дали возможность создать необходимый яркий акцент в виде высоких сапог (Рисунок 5).

В течение некоторого времени набросок, похожий на странную кляксу, начинает набирать форму,

объем и какие-то общие детали. Мы убираем яркую обувь с первого плана, так как основная деталь костюма состоит в темном, контрастном светлomu платью, воротнике, манжетах и оборках по низу юбки. Платье начинает выглядеть пышным и легким, с эффектом небольшой прозрачности, как и было задумано (Рисунок 6).

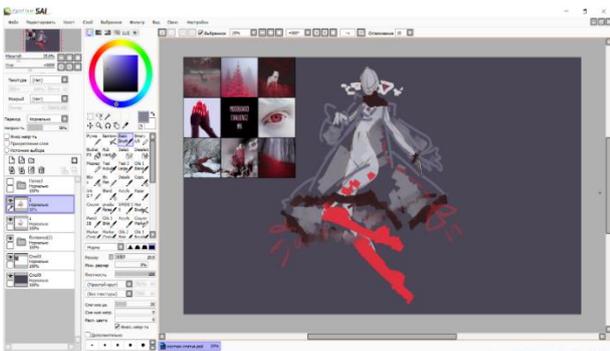


Рисунок 5 – Первичный набросок



Рисунок 6 – Уточнение формы

Пусть изначально автора вдохновил именно такой подбор фотографий, однако, на данном этапе, все же стоит рассмотреть иные варианты цветовых сочетаний. При работе над подбором цвета часто можно найти более удачные варианты, нежели оригинальный. Причем, работая в программе, подобное не займет много времени, т.к. требуется лишь размножить уже имеющееся изображение с помощью копирования/вставки и поработать с редактированием тона, насыщенности, цвета и прочего. В итоге вы сможете увидеть насколько много вариантов может предложить ваш костюм и как интересно он может смотреться в совершенно противоположной палитре. Здесь значение имеет только ваша фантазия и то, как вы ее решите сами ограничить.

В примере было решено остановиться на самом первом варианте, поскольку сочетание контрастных цветов и противопоставление грубых и нежных фактур ткани показалось автору наиболее удачным (Рисунок 7).

Теперь, окончательно определившись с выбором, можно заняться доработкой деталей, которые, очевидно, были незаметны на простом наброске. Но так как целью работы было показать создание творческого эскиза, а не полноценной иллюстрации, мно-

гие крупные части костюма решено было оставить нетронутыми – например, ткань самой юбки выглядит достаточно живописно на данном этапе и соответствует идее автора. Перегружать эскиз большей детализацией не имеет смысла (Рисунок 8).

На этом этапе эскиз уже является законченным. Разобравшись с мелочами, выделив и исправив детали, которые было необходимо, можно оставить в покое основу нашей работы.

Однако, как дизайнер и иллюстратор, автор может решить еще уточнить некоторые моменты, создав простые сноски основных деталей костюма, отдельным текстом отмечая каждую мелочь (Рисунок 9).

На выполнение подобных эскизов может потребоваться куда больше времени, чем может показаться, однако, зависит это только от стиля и идеи вашей работы. Графический редактор может облегчить некоторые этапы достижения поставленной цели, ускорить отдельные моменты, дать возможность творить на вашем любимом устройстве в любое удобное время; но и оказывать хоть какое-то давление на вашу фантазию и индивидуальность ни одна программа не попытается.



Рисунок 7 – Подбор вариантов



Рисунок 8 – Уточнение деталей



Рисунок 9 – Итоговая работа

Список литературы:

1. Бахлова, Н.А. Формирование профессиональных компетенций будущих дизайнеров на основе междисциплинарного диагностического комплекса (в образовательном процессе вуза): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Наталья Анатольевна Бахлова. – Калуга, 2017. – 244с.
2. Прудовская, О.Ю. Формирование готовности будущих дизайнеров к применению информационных технологий: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ольга Юрьевна Прудовская. – Омск, 2007. – 203с.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

УДК 687.053

DOI 10.54072/18192173_2021_4_61

*О.Н. Мосина, Н.А. Бахлова***К НЕКОТОРЫМ АСПЕКТАМ ВНЕДРЕНИЯ АВТОМАТИЧЕСКОГО ОБОРУДОВАНИЯ
НА АО «СУХИНИЧСКАЯ ШВЕЙНАЯ ФАБРИКА»**

В статье рассматриваются особенности автоматизации производственного процесса на АО «Сухиничская Швейная Фабрика». Авторы предлагают пример выбора швейного автоматического оборудования на этапе изготовления мужских брюк, оценка эффективности внедренного оборудования.

Ключевые слова: автоматизация; классификация швейного оборудования; швейные автоматы.

*G.D. Belyakova, N.A. Bakhlova***SOME ASPECTS OF IMPLEMENTATION OF AUTOMATIC EQUIPMENT
AT JSC «SUKHINICHI GARMENT FACTORY»**

The article discusses the features of automation of the production process at JSC «Sukhinichi Garment Factory». The authors offer an example of choosing automatic sewing equipment at the stage of manufacturing man's trousers, evaluating the effectiveness of the implemented equipment.

Key words: automation; classification of sewing equipment; sewing machines.

Развитие современного производства, переориентация спроса покупателей на высококачественную модную одежду привели к резкому расширению номенклатуры продукции швейных предприятий, её конструктивному усложнению и сокращению времени на освоение новых моделей [1].

На сегодняшний момент основой развития швейного производства можно назвать видимый переход от механического воздействия и единичных машин, к их системам, к комплексной механизации, к непрерывным высокоскоростным технологическим процессам под управлением электронно-вычислительной техники. А это значит, что внедрение высококачественного швейного оборудования, автоматизация швейных процессов, улучшение качества оборудования, постоянное его обновление – неотъемлемые части современного швейного производства [2]. При этом крупные производители швейной продукции чаще всего выпускают определенный вид изделий (узкоспециализированы), что, в свою очередь, приводит к необходимости покупки соответствующего швейного оборудования, имеющего конкретную направленность.

Современные швейные автоматы, имеющие программное управление, практически полностью заменяют ручной труд оператора. При этом следует отметить, что один оператор может обслуживать целый комплекс оборудования.

Внедрение автоматизированного оборудования в швейной отрасли сталкивается с определенными проблемами. Прежде всего, это проблемы проектирования одежды на этапе эскиз – чертеж (эскиз не имеет конкретного масштаба и реальных пропорций); трудность в изображении чертежа модели и развертки ее поверхности; проблемы освоения программного обеспечения. Проблемы поставок сырья, учета рабочей силы и выработки рабочих, складской учет, а также учета реализации продукции и другие.

АО «Сухиничская Швейная Фабрика» – старейшее предприятие швейной отрасли Калужской области, насчитывающее более чем 70-летнюю историю. Основной вид ее деятельности – производство верх-

ней одежды из текстильных материалов для мужчин. Фабрика выпускает продукцию бренда Ван Клиф, это, прежде всего, повседневные деловые костюмы, отличающиеся особым удобством и комфортом. Ассортимент каждой сезонной коллекции представлен более чем 30 моделями в более чем 150 тканях верха.

У Сухиничской швейной фабрики имеются все возможности для автоматизации производства: поточно-массовая система, позволяющая автоматизировать многие операции; разработанные стандарты, технические условия, ГОСТы, регламентирующие изготовление одежды; узкая специализация (выпуск мужской одежды).

Несмотря на это, переход на работу с автоматизированным оборудованием требует от администрации АО «Сухиничская Швейная Фабрика» проведения ряда организационно-технических мероприятий:

- 1) разработка более технологичных изделий, включающих типовые узлы, что облегчит автоматизацию производства;
- 2) производство крупных партий сходных изделий;
- 3) применение тканей со стандартным набором свойств;
- 4) анализ современного автоматизированного оборудования;
- 5) обучение персонала фабрики работе на новом оборудовании.

Сухиничская швейная фабрика располагает разнообразным оборудованием, соответствующее современной технологии изготовления мужского костюма. В общем технологический процесс по изготовлению мужского костюма охватывает 102 технологические операции.

В рамках статьи был рассмотрен пример по переоснащению потока швейной фабрики на этапе изготовления брюк, а в частности, процессу соединения и обработки их срезов. Так посчитано, что доля работ, приходящих на данные операции, выполняемые на спецмашинах, составляет 16% от общей трудоемкости изготовления костюма.

Таблица 1 – Фрагмент технологической последовательности изготовления брюк на потоке АО «Сухиничская Швейная Фабрика»

Операции, выполняемые на спецмашинах	время обработки	
	с/м	п/а, с/м
Обметать боковые шаговые срезы задних половинок брюк	50	32
Обметать боковые шаговые срезы передних половинок брюк	83	53
Сумма, сек	133	85
Обметать задние половинки брюк по нижнему и среднему срезу брюк, проверить качество	69	44
Обметать низ и среды банта передних половинок брюк	75	48
Сумма, сек	144	92
Общее время, сек	277	177

Таблица 2 – Основные характеристики оборудования

Характеристики	Juki MO-6700	Juki MO-2500	Zoje ZJ-752-17H	ЯМАТО AOM3 AZ8500H
Количество нитей	3 нити	5 нитей	5 нитей	3 нити
Операции	окантовка, стачивание	окантовка, стачивание, обметка	обметка, окантовка, стачивание	обметка мелких деталей
Уровень шума, дБ	82,5	83	83	8,5
Электричество, Вт	400	400	400	120
Скорость шитья, ст/мин	7000	7000	6500	8500
Тип петлителя	петлитель высокого хода	петлитель высокого хода	высокий выход правого петлителя	петлитель высокого хода

На АО «Сухиничская Швейная Фабрика» на красобметочных операциях используется оборудование, основные характеристики которого представлены в Таблице 2.

Из представленного оборудования потока по ряду показателей: режим ручной работы; изношенность деталей (необходимость регулярного технического обслуживания) было определено, что, именно, оверлок Zoje ZJ-752-17H требует замены в потоке.

Для замены оборудования был выполнен анализ современного отечественного и зарубежного красобметочного оборудования, который включает изучение следующих показателей: назначение швейной машины; вид стежка, параметры и геометрия строчек; вид соединения материалов; показатели производительности; механизм перемещения материалов; автоматизация вспомогательных операций и изменения режимов работы; показатели надежности; возможность параллельного выполнения других операций; стоимость; требуемый и обеспечиваемый уровень качества выполнения технологических операций; другие показатели, в том числе и простота приобретения, и наличие сервисных центров по обслуживанию и ремонту. В Таблице 3 представлены основные характеристики швейных автоматов и полуавтоматов по обметыванию швов изделий.

Анализ современного оборудования, используемого на красобметочных операциях, позволил выделить автомат New-tecH 1700/1, который и по своим характеристикам (уровень универсальности, технологической гибкости и мобильности), и по цене (что не менее важно) подходит для исследуемого процесса.



Рисунок 1 – Внешний вид швейного автомата New-tecH 1700/1 (красобметочный автомат для изготовления брюк с подкладкой)

Расчет трудоемкости изготовления костюма до и после внедрения нового оборудования показал, что производительность труда (выпуск единицы продукции за смену) в среднем возрастет на 240-280 ед. (на 56%). При этом все капитальные затраты на приобретение нового оборудования, его доставку и установку окупятся в течение года при условии полной загрузки оборудования и продажи всех изготовленных изделий.

В заключение хотелось бы сказать, что качество современных швейных изделий напрямую зависит от используемого оборудования с высоким уровнем его универсальности, технологической гибкости и мобильности. На сегодняшний момент таким характеристикам отвечают швейные автоматы, позволяющие не только улучшить качество выпускаемой швейной продукции, но и снизить её себестоимость за счет увеличения объема производства.

Таблица 3 – Основные характеристики автоматов и полуавтоматов по обметыванию швов изделий

Марка	New-tecH 1500/1	New-tecH 1700/1	Durkopp Adler 1281-5-1
Производительность	2000-2400 сторон или 500-600 брюк/8 часов	650 штук/8 часов боковых швов брюк с подкладкой	900-1100 пар брюк боковых швов / 8 ч
Головка машины	головка Pegasus EXT 3216-03/233-K 5x6-KH	Pegasus EXT 5204-02/233 KH (двух или трехниточный оверлок)	одноголовочный 5 ни- точный
Программируемое управление нижним и верхним транспор- том шаговыми двигателями	+	+	+
Автоматический укладчик	+	+	+
Автоматическая вакуумная система	+	+	+
Ширина обметки	6 мм	6 мм (под заказ 4 или 5 мм)	4, 5, 6 мм
Цена, руб.	1 140 000	1 190 000	1 190 000

Список литературы:

1. Абдулин, С.Ф. Автоматизация проектирования гибкого производства на швейном предприятии [Текст] / С.Ф. Абдулин, С.А. Легких // ОНВ. – 2003. – №1 (22).
2. Автоматизация в швейном производстве [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.referat911.ru/Tehnologiya/avtomatizaciya-v-shvejnom-proizvodstve/415499-2961830-place1.html>.
3. Басовский, Л.Е. Управление качеством: учебное пособие [Текст] / Л.Е. Басовский, В.Б. Протасьев. – Москва: ИНФРА-М, 2006. – 212 с.
4. Кулиева, Ш.Х. Проблемы автоматизации швейного производства [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2016. – №7. – С. 97-99. – URL <https://moluch.ru/archive/111/27694/>.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 37.012

DOI 10.54072/18192173_2021_4_64

*В.Ю. Анцев¹, Н.А. Витчук², Р.А. Иванов³***ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ
НА ОСНОВЕ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ**

В статье предложена модель управления качеством предоставления образовательных услуг, в основе которой лежит цикл постоянного совершенствования Деминга-Шухарта PDCA, и которая реализуется с привлечением участников образовательных отношений. Рассмотрено практическое применение предложенной модели повышения качества образовательных услуг для улучшения установленных критериев деятельности конкретной образовательной организации.

Ключевые слова: качество; инструменты управления качеством образования; образовательная услуга; образовательная организация; модель управления; экспертная оценка.

*V.Yu. Antsev, N.A. Vitshuk, R.A. Ivanov***IMPROVING QUALITY OF EDUCATION
ON BASIS OF QUALITY MANAGEMENT MODEL OF EDUCATIONAL SERVICES**

The article proposes a model of quality management of educational services, which is based on the cycle of continuous improvement of Deming-Shewhart PDCA, and which is implemented with the involvement of participants in educational relations. The practical application of the proposed model of improving the quality of educational services to improve the established criteria for the activity of a specific educational organization is considered.

Key words: quality; educational quality management tools; educational service; educational organization; management model; expert assessment.

Важность повышения качества образования в современных условиях не вызывает сомнений, ведь образование является главной движущей силой развития общества и формирования человеческого капитала, от которого зависит научно-технический и экономический прогресс страны.

В настоящее время образовательная система постоянно претерпевает различные изменения. Это вызвано тем, что, как и для любой системы, для системы образования характерно воздействие факторов внутренней и внешней среды. Например, к факторам внутренней среды можно отнести педагогический состав, инфраструктуру образовательного учреждения, менеджмент, методические разработки, лабораторно-экспериментальные базы и т.д. Изменение любого из перечисленных факторов неизбежно приведет к незначительным или серьезным изменениям внутри конкретного элемента образовательной системы.

Факторы внешней среды образовательной сферы включают факторы среды государственного регулирования, социально-демографической среды, экономико-правовой среды, научно-технической среды, информационной среды.

Воздействие различного рода факторов, а также широта взаимодействия сферы образования с другими сферами деятельности человека, определяют основные направления развития образовательной системы, среди которых можно выделить:

1. Развитие творческой составляющей направлений подготовки, профессий, специальностей, в том числе проектной деятельности.

2. Внедрение и активное использование дистанционных технологий в образовании.

3. Повышение роли индивидуальности и креативности в образовании.

4. Потребность в новых технологиях управления в образовании.

5. Переход к индивидуализации образования.

6. Обучение на основе деятельности.

7. Потребность в новых технологиях оценки качества образования [1-3].

Выделенные перспективы и направления развития российской системы образования непосредственно направлены на улучшение ее качества. При этом одним из ключевых условий повышения качества образования является применение современных инструментов и технологий. Совокупность инструментов управления качеством образования можно представить в двух группах, которые определяются приоритетами образовательной программы и инструментами систематизации действия в соответствии с этими приоритетами (рис. 1) [4, 5].

Инструменты анализа и улучшения качества применяются в процессе управления качеством образовательных услуг при условии внедрения соответствующей модели управления. Модель управления качеством образовательных услуг может быть представлена шестью последовательными этапами, основанными на принципах реализации цикла постоянного совершенствования Деминга – Шухарта PDCA и реализуемыми с привлечением участников образовательных отношений – преподавателей и студентов (рис. 2) [6].

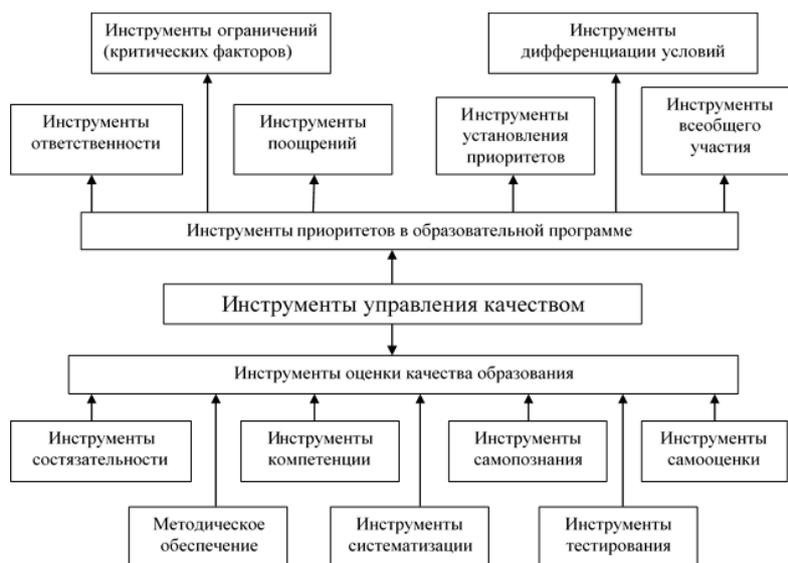


Рисунок 1 – Инструменты управления качеством образования



Рисунок 2 – Модель управления качеством образовательных услуг на основе показателей деятельности образовательной организации и опроса обучающихся

Рассмотрим применение представленной на рисунке 2 модели на примере одной из образовательных организаций Калужской области – ГБПОУ КО «Ермолинский техникум».

Для анализа образовательной деятельности в выбранной образовательной организации и реализации первых этапов модели были выделены несколько показателей: уровень учебных достижений, уровень внеучебной деятельности, трудоустройство выпускников и профориентационная работа, кадры (преподавательский состав), информационно-культурный контекст, финансирование.

К основным выводам по результатам проведенного анализа образовательной организации по выделенным показателям можно отнести следующее:

1. Уровень учебных достижений в части показателя успеваемости находится в рамках приемлемых значений. Однако следует обратить внимание на количество хороших и отличных оценок, получаемых как при проведении промежуточной, так и итоговой аттестации студентов.

2. Содержание учебного процесса полностью соответствует ФГОС СПО по реализуемым специальностям и профессиям.

3. Учебно-методическое обеспечение учебного процесса в техникуме осуществляется на должном уровне.

4. Материально-техническая база и организационная структура техникума в полной мере обеспечивают выполнение требований лицензии на образовательную деятельность по подготовке специалистов для автотранспорта и сельского хозяйства региона.

5. Кадровый состав техникума в большинстве своем представлен преподавателями, имеющими высшее образование.

6. Финансовая деятельность техникума показывает положительную динамику по получению доходов от реализации работ, осуществляемых на платной основе.

Кроме анализа самой образовательной организации, первые этапы модели управления качеством образовательных услуг подразумевают сбор и анализ мнений студентов о реализации учебного процесса. С этой целью был проведен опрос среди студентов образовательной организации.

Среди недостатков образовательной деятельности техникума по мнению обучающихся выявлены следующие: перегруженность аудиторными занятиями, превалирование лекционных занятий над прак-

тическими и лабораторными работами, минимальный срок периода практики.

Повышение удовлетворенности студентов обучением в техникуме и, вместе с тем, повышение качества образовательных услуг возможно при реализации этапа модели «Информационно-аналитическое принятие решений», который подразумевает выбор инструментов управления качеством на основе экспертной оценки и расчета критерия Генити Тагути сигнал/шум [7-9].

В качестве экспертов были привлечены сотрудники образовательной организации, а для удобства сбора результатов экспертного оценивания были подготовлены соответствующие бланки.

По результатам произведенных расчетов наибольшие значения критерия сигнал/шум получены для инструментов поощрения, всеобщего участия и самооценки (таблица 1).

Таблица 1 – Выбор инструментов управления качеством образовательных услуг

Инструменты управления качеством образования	Оценка эксперта № (y _i)							$\sum_{i=1}^n y_i$	\bar{y}	$\sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2$	D	C/Ш
	1	2	3	4	5	6	7					
Инструменты установления приоритетов	1	0	0	1	1	0	0	3	0,43	1,71	0,29	-1,92
Инструменты ограничений (критических факторов)	0	0	1	0	0	0	0	1	0,14	0,86	0,14	-8,45
Инструменты ответственности	1	1	0	0	0	0	0	2	0,29	1,43	0,24	-4,65
Инструменты поощрений	2	2	1	2	2	2	2	13	1,86	0,86	0,14	13,83
Инструменты дифференциации условий деятельности	0	1	1	1	0	0	0	3	0,43	1,71	0,29	-1,92
Инструменты всеобщего участия	2	1	2	2	2	1	2	12	1,71	1,43	0,24	10,91
Инструменты систематизации знаний, навыков, умений, всех факторов формирования профессионального сознания	0	0	0	1	1	0	0	2	0,29	1,43	0,24	-4,65
Инструменты методического обеспечения учебного процесса	0	0	1	1	0	0	1	3	0,43	1,71	0,29	-1,92
Состязательность	0	0	0	0	0	0	1	1	0,14	0,86	0,14	-8,45
Инструменты компетенции	2	0	0	1	2	1	0	6	0,86	4,86	0,81	-0,42
Инструменты тестирования	1	2	0	1	2	2	0	8	1,14	4,86	0,81	2,08
Инструменты самооценки	2	1	2	2	2	2	1	12	1,71	1,43	0,24	10,91

Предпочтительность использования выбранных инструментов заключается в следующем.

С целью повышения уровня учебных достижений можно использовать инструменты самооценки. При этом данные инструменты студенты могут использовать как самостоятельно, так и совместно с преподавателем. Периодическая самооценка сформированности компетенций изучаемых дисциплин, например, с использованием тестирования, позволит повысить количество хороших и отличных оценок студентов, получаемых при промежуточной и итоговой аттестации.

Инструменты поощрения будут направлены на повышение уровня внеучебной деятельности. Это позволит стимулировать обучающихся к наилучшему освоению образовательной программы за счет участия в мероприятиях внеучебной деятельности (конкурсах, соревнованиях, конференциях, форумах и т.д.).

Использование инструментов всеобщего участия нацелено на вовлечение в образовательный процесс представителей организаций – баз практической подготовки студентов техникума. Это позволит сде-

лать образовательный процесс более интересным и разнообразным для студентов, а также учесть интересы будущих работодателей при подготовке специалистов на рабочие места.

Таким образом, выбранный инструментарий управления качеством образовательной деятельности на начальных этапах нацелен на повышение следующих показателей:

- 1) уровня учебных достижений;
- 2) уровня внеучебной деятельности;
- 3) уровня практической подготовки обучающихся.

Преимуществом предложенной модели управления качеством образовательных услуг является её гибкость и учет интересов преподавателей и студентов для повышения качества образовательной деятельности организации. Реализацию этапов модели можно проводить с определенной периодичностью, а набор инструментов управления качеством и критериев оценивания может меняться в зависимости от текущего состояния образовательного процесса в конкретной организации.

Список литературы:

1. Бахарев, Н.П. Формирование интерактивного контента для дистанционного обучения студентов в высшей школе / Н.П. Бахарев // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – №3 (28). – С. 35-38.
2. Джига, Н.Д. Взаимосвязь профессиональной направленности и креативности как потенциала созидания / Н.Д. Джига // Преподаватель XXI век. – 2017. – № 4-1. – С. 79-89.
3. Ключевые направления развития российского образования для достижения Целей и задач устойчивого развития в системе образования до 2035 г. [Электронный ресурс]. – URL: http://edu2035.firo-nir.ru/images/klyucheviye_napravleniya_full_text.pdf.
4. Управление качеством образования: учеб. пособие для вузов / сост. Э.М. Коротков. – 2-е изд. – Москва: Академический Проект, 2012. – 320 с.
5. Алексеева, А.А. Новые образовательные технологии как механизм повышения качества знаний / А.А. Алексеева // Молодой ученый. – 2015. – № 16 (96). – С. 400-403.
6. Анцев, В.Ю. Разработка модели управления качеством образовательных услуг / В.Ю. Анцев, Н.А. Витчук, Р.А. Иванов // Сборник статей Всероссийской научно-технической конференции «Управление качеством в образовании и промышленности» 20-21 мая 2021 года. – Севастополь: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет», 2021. – С. 106-110.
7. Федюкин, В.К. Основы квалитметрии. Управление качеством продукции / В.К. Федюкин. – Москва: Филин, 2004. – 296 с.
8. Протасьев, В.Б. Улучшение качества по методам Генити Тагути / В.Б. Протасьев, Е.С. Петренко // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. – 2011. – В.5. Ч.3. – С. 432-436.
9. Анцева, Н.В. Обоснование комбинации методов управления качеством для совершенствования производственных процессов изготовления машиностроительной продукции по критерию «сигнал/шум» / Н.В. Анцева, Н.А. Витчук // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». – 2016. – Том 8, №6. – URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/107EVN616.pdf> (доступ свободный).

¹Тульский государственный университет, Тула, РФ

²Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

³Ермолинский техникум, Ермолино, Калужская область, РФ

*Л.Г. Астахова***ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТЫ****КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ**

Одним из требований, которые предъявляют государство и работодатели к высшему образованию, является повышение качества профессиональной подготовки будущих специалистов. Важную роль в профессиональной подготовке играют теоретические знания, получаемые студентами в процессе обучения. Особое место в формировании системы профессиональных знаний занимает метод интеллект-карт. В статье описываются достоинства данного метода, требования к разработке интеллект-карт, возможности использования метода интеллект-карт в учебном процессе. Приводятся примеры заданий для студентов на разных этапах освоения дисциплины.

Ключевые слова: профессиональные знания; интеллект-карта; студенты; потенциал мозга; усвоение учебного материала.

*L.G. Astakhova***MIND MAPS AS MEANS OF STUDENTS' PROFESSIONAL KNOWLEDGE FORMATION**

One of the requirements imposed by the state and employers on higher education is to improve the quality of professional training of future specialists. An important role in professional training is played by theoretical knowledge acquired by students during the learning process. A special place in the formation of the system of professional knowledge is occupied by the method of mind maps. The article describes the advantages of this method, the requirements for the development of mind maps, the possibilities of using the method of mind maps in the educational process. Examples of tasks for students at different stages of mastering the academic discipline are given.

Key words: professional knowledge; mind maps; students; brain potential; learning material assimilation.

На современном этапе развития общества государство и работодатели предъявляют различные требования к высшему образованию, одним из которых является повышение качества профессиональной подготовки будущих специалистов. Не все выпускники вузов устраиваются на работу по специальности по целому ряду причин. Работодатели отмечают, что диплом о высшем образовании не гарантирует выпускнику соответствующей специальности успешного трудоустройства. Невысокая заинтересованность со стороны работодателей в молодых специалистах обусловлена различными причинами, такими как неготовность молодых специалистов к самостоятельному выполнению трудовых обязанностей; недостаточный уровень теоретической, практической и психологической подготовленности; завышенная оценка личных и профессиональных компетенций и другие [8]. Общество заинтересовано в дальнейшем накоплении знаний [4, с. 204], в том числе профессиональных.

Важно искать эффективные способы достижения образовательных результатов, формирования системы профессиональных знаний будущих специалистов. Особое место в формировании системы профессиональных знаний занимают методы карт понятий [2] и интеллект-карт.

Метод интеллект-карт позволяет визуально и структурно систематизировать получаемые в процессе обучения знания. Информация представляет собой лишь сведения о чем-либо, которые являются объектом сбора, хранения и переработки. Знание же является формой существования и систематизации результатов познавательной деятельности человека; обозначает результат теоретической деятельности ума, имеющий притязание на объективную истину.

То есть только переработанная, систематизированная и проверенная информация может стать знанием. Накопление знаний произойдет в том случае, если подрастающее поколение освоит способы их преобразования, необходимые для продолжения процесса общечеловеческого познания [4, с. 204]. Muñoz-González, Ontoria-Peña и Molina-Rubio [17, с. 344] указывают, что использование интеллект-карт как стратегии обучения, облегчает понимание, организацию и усвоение знаний, поскольку помогает преобразовывать информацию в знания.

Теория интеллект-карт была впервые опубликована Тони и Барри Бьюзенами в 1974 г. в книге «Работай головой». Разработанная Т. Бьюзеном теория радиантного мышления стала концептуальным основанием для проектирования нового метода обучения — метода интеллект-карт, или Mind Maps (ментальных карт), как назвал их автор. Интеллект-карта является способом графического выражения радиантного мышления [4; 5; 6].

Интеллект-карта всегда строится вокруг центрального объекта. Каждое слово и графическое изображение становятся центром следующей ассоциации, а весь процесс построения карты представляет собой потенциально бесконечную цепь отвечающих ассоциаций, исходящих из общего центра. На ментальной карте отражено концентрически расширяющееся логико-смысловое пространство, в структуре которого выделяются уровни иерархии. Связи между понятиями изображаются в виде изогнутых линий, так как мозг изогнутые линии усваивает лучше, чем жесткие и геометрические формы [15, с. 73]. В связи с тем, что интеллект-карта содержит лингвистические (вербальные) элементы: слова, фразы, предложения, а также нелингвистические

(невербальные) элементы: цветовое и символическое кодирование, составление интеллект-карт позволяет активизировать оба полушария – левое, кодирующее сенсорную информацию на основе словесных описаний, отвечающее за логику, временной анализ, детали, вербальную коммуникацию, лингвистическую и числовую обработку, аналитическое, последовательное мышление; и правое, которое кодирует сенсорную информацию в изображениях и отвечает за пространственный синтез, восприятие формы, невербальное мышление. По мнению Montero и De la Morena [16, с. 397], именно это делает интеллект-карты идеальным инструментом для полного использования потенциала мозга. González, Pareja и Gea [14, с.137] также связывают использование интеллект-карт с целостной моделью обучения, которая дает возможность использовать мозг полностью: как левое, так и правое полушарие. Muñoz-González, Ontoria-Peña и Molina-Rubio [17, с. 344] сравнивают интеллект-карты с графическим органайзером, позволяющим обучаться мозгу в целом.

Интеллект-карты можно успешно использовать на всех уровнях образования в качестве мощной стратегии обучения. Как показали исследования Núñez Lira, Novoa Castillo, Majo Marrufó, и Salvatierra Melgar [15], целенаправленное использование интеллект-карт в процессе обучения студентов позволяет добиться значительного развития аналитических и творческих способностей студентов, их практического интеллекта. Однако для достижения таких результатов необходимо понимание студентами сути выполняемой работы, усвоение ими данного метода и систематическое его применение.

Е.А. Бершадская [3] пишет, что использование метода интеллект-карт позволяет успешно решать

образовательные задачи, связанные с формированием и развитием информационной и коммуникативной компетентности обучающихся, развитием их личности: самопознанием, самопониманием и креативностью.

Возможности использования метода интеллект-карт в образовательном процессе рассматриваются в многочисленных работах отечественных и зарубежных авторов. Интеллект-карты можно применять при решении различных задач: освоения учебного материала [7], обобщения и структурирования учебного материала [9; 13], разработки блочно-модульных программ обучения [10], формирующего контроля [12], оценивания [1; 11].

Использование интеллект-карт в процессе обучения начинается с подробного знакомства студентов с методом интеллект-карт, его особенностями и отличиями от других методов обучения, что способствует осознанному выполнению заданий и повышению учебной мотивации. Первым заданием для обучающихся может стать составление ментальной карты по теме, позволяющей оценить их готовность к изучению новой дисциплины. Например, для изучения дисциплины «Методики преодоления кризисных периодов развития детей и подростков» студенты должны иметь знания по возрастной психологии, деятельности педагога-психолога в системе образования и т.д. (в каждой рабочей программе дисциплины прописано: «условием успешности освоения дисциплины «...» является овладение студентами содержания дисциплин «...», «...», «...»). В данной дисциплине задание может звучать так: составьте интеллект-карту по теме «Ребенок» (рис. 1), или «Подросток» (рис. 2, 3).



Рисунок 1 – Интеллект-карта по теме «Ребенок»

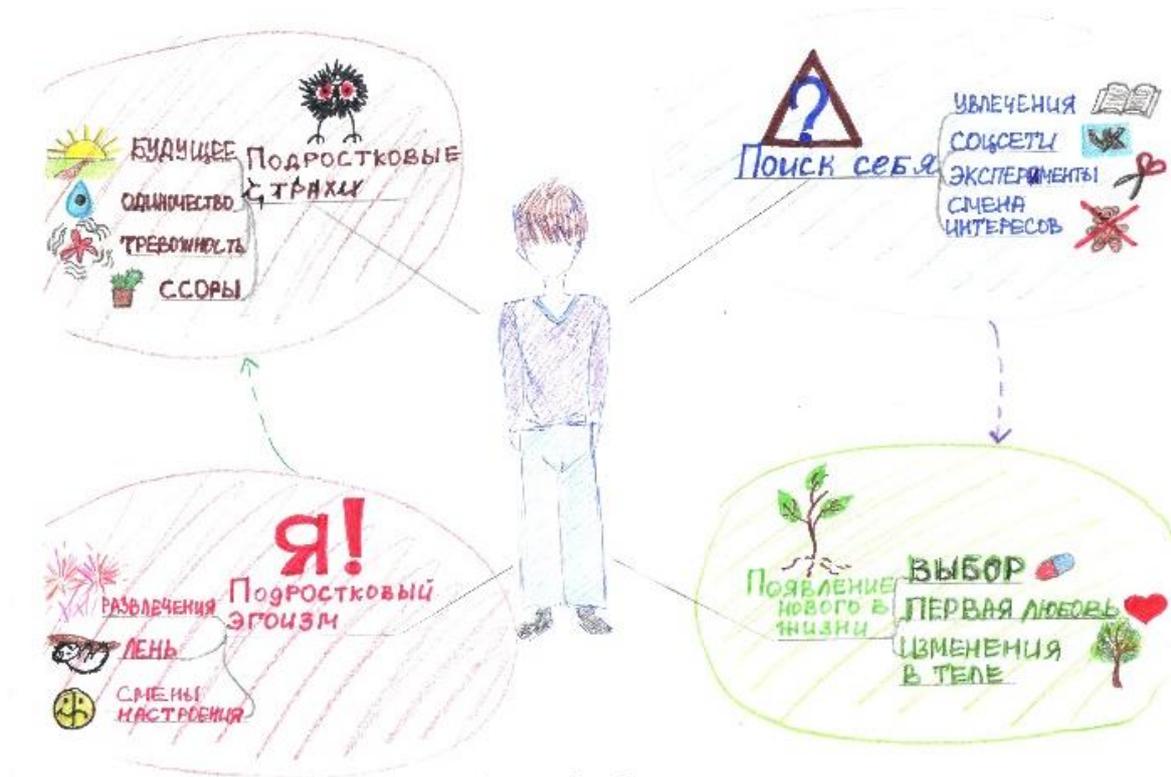


Рисунок 2 – Интеллект-карта по теме «Подросток»

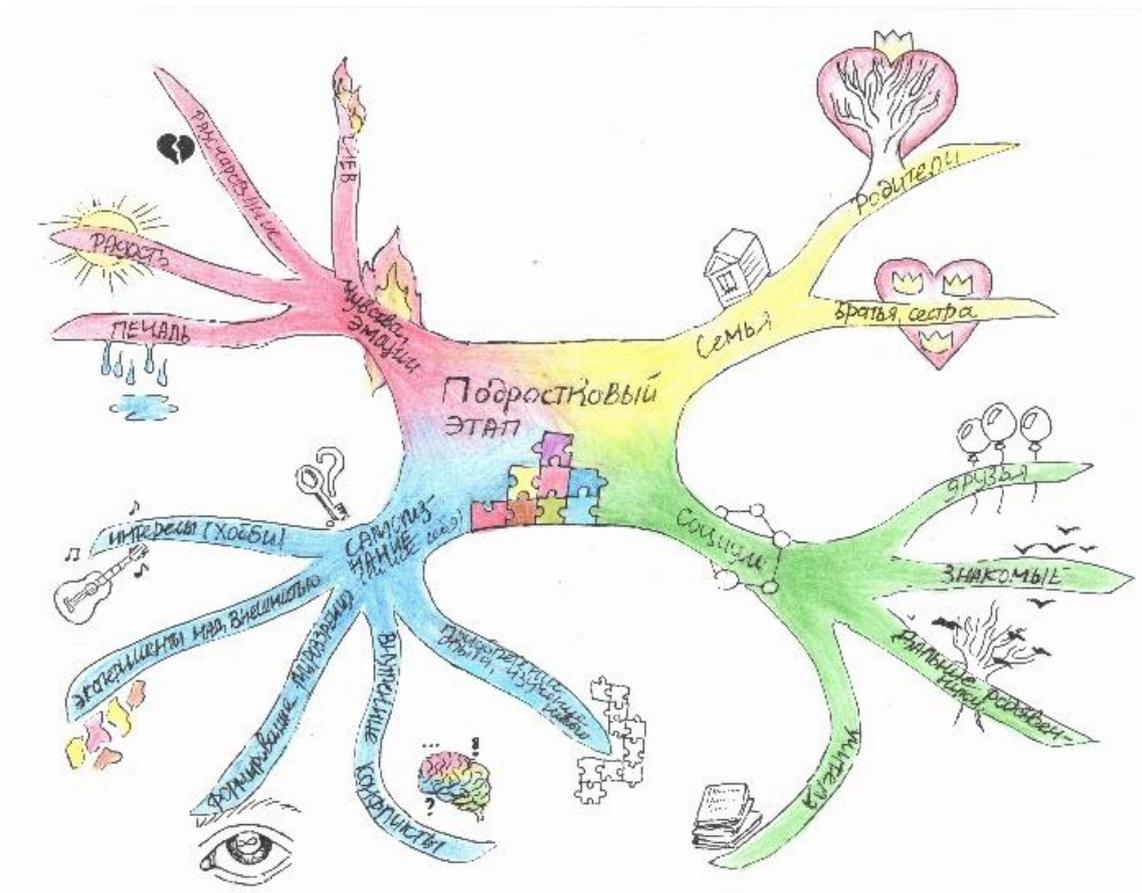


Рисунок 3 – Интеллект-карта по теме «Подростковый этап»

Презентация студентами выполненных интеллект-карт и их анализ позволяет понять степень усвоения студентами ранее изученного учебного материала, выявить пробелы в знаниях студентов, ошибки системной организации знаний.

На первых занятиях студенты знакомятся с основными требованиями, предъявляемым к разработанным интеллект-картам:

1) интеллект-карта должна содержать не менее двух уровней раскрытия главной темы (на рисунках 1, 2, 3 представлены по два иерархических уровня главного понятия);

2) связи между понятиями должны быть изображены в виде изогнутых линий;

3) ассоциации должны быть написаны горизонтально и располагаться на стрелках;

4) интеллект-карта должна представлять собой единство исторического и методологического аспектов;

5) в интеллект-карте должен быть представлен вклад выдающихся ученых, философов, педагогов и т.д. в становление и развитие рассматриваемых вопросов;

6) интеллект-карта должна быть выразительной, ясной, четкой, содержать необходимый минимум слов, символов и цветов;

7) каждый ореол должен быть обозначен своим цветом;

8) в интеллект-карте должны быть представлены интегративные связи между различными понятиями, аспектами, подходами и т.д.;

9) в интеллект-карте должна быть обозначена последовательность ее прочтения.

Студенты в процессе выполнения ментальных карт стараются придерживаться данных требований, однако в картах не часто можно увидеть единство исторического и методологического аспектов и вклад выдающихся ученых, философов, педагогов и т.д. в становление и развитие рассматриваемых вопросов.

Далее в процессе обучения студентам в зависимости от этапа освоения дисциплины и цели, которую ставит преподаватель можно предлагать различные задания: 1) на составление интеллект-карт, 2) дополнение ранее выполненных интеллект-карт, 3) анализ готовых интеллектуальных карт. Методические материалы для составления интеллект-карт должны быть доступны для студентов в любое время, например, выложены в папке файлов группы в Teams.

Задания на составление интеллект-карт можно давать как на дом, так и на занятии. Составление интеллект-карт в качестве домашнего задания можно предлагать студентам в том случае, когда требуется изучить и обобщить большой объем информации, полученной из разных источников, подготовиться к его обсуждению на занятии. Так для подготовки к обсуждению темы «Основные проблемы неблагополучного детства» студентам предлагалось составить дома интеллект-карту «Проблемы дет-

ства» на основе рекомендованного списка литературы и тех знаний, которыми владели студенты на тот момент. На занятии возможно несколько вариантов работы с выполненными картами: 1) каждый студент (или группа) представляет свою интеллект-карту и отвечает на вопросы группы (данный вариант приемлем для небольшой группы); 2) интеллект-карты представляют желающие студенты и также отвечают на вопросы однокурсников и преподавателя, остальные работы сдаются преподавателю для проверки; 3) если задание выполнялось индивидуально, то все интеллект-карты рассматриваются, передаваясь по кругу; при этом студенты фиксируют для себя вопросы к авторам конкретных интеллект-карт; после этого дается время для точечных уточняющих вопросов к авторам интеллект-карт и ответов на них; 4) если интеллект-карты составлялись в группе, то ведется работа аналогично пункту 3, только карты изучаются в группах и задаются вопросы конкретной группе.

Интеллект-карты можно предлагать студентам на занятии, например, в конце изучения конкретного раздела или дисциплины в целом. Основной целью будет уточнение, обобщение и систематизация знаний. Данную работу лучше предлагать выполнить в малой группе.

По мере освоения материала дисциплины студентам можно предлагать дополнять и корректировать свои же интеллект-карты, с последующим обсуждением внесенных изменений.

Интеллект-карты можно использовать с целью оценки степени усвоения дисциплины. В этом случае студенты выполняют работу индивидуально на занятии без использования дополнительных источников информации. Примеры интеллект-карт по темам «Обучающиеся с ОВЗ» и «Работа педагога-психолога с педагогическим коллективом» представлены на рисунках 4 и 5.

Отдельным достаточно сложным вопросом является анализ и оценка индивидуальной структуры знаний, представленных в интеллект-карте. При оценке полноты и структуры сформированных знаний можно сопоставлять разработанные студентами карты с «эталонной» интеллект-картой или воспользоваться методами структурно-информационного анализа графов [1; 11].

Таким образом, в формировании системы профессиональных знаний в процессе обучения в высшей школе можно успешно использовать метод интеллект-карт, который позволяет преобразовывать информацию в знание, визуально и структурно их систематизировать. Данный метод позволяет использовать мозг полностью – левое и правое полушария; способствует развитию вербального и невербального интеллекта; позволяет определить готовность студентов к изучению новой дисциплины; определить правильность организации связей между понятиями; помочь студенту связать новый материал с изученным ранее; оценить степень обобщения изученного материала, объем усвоенного материала.

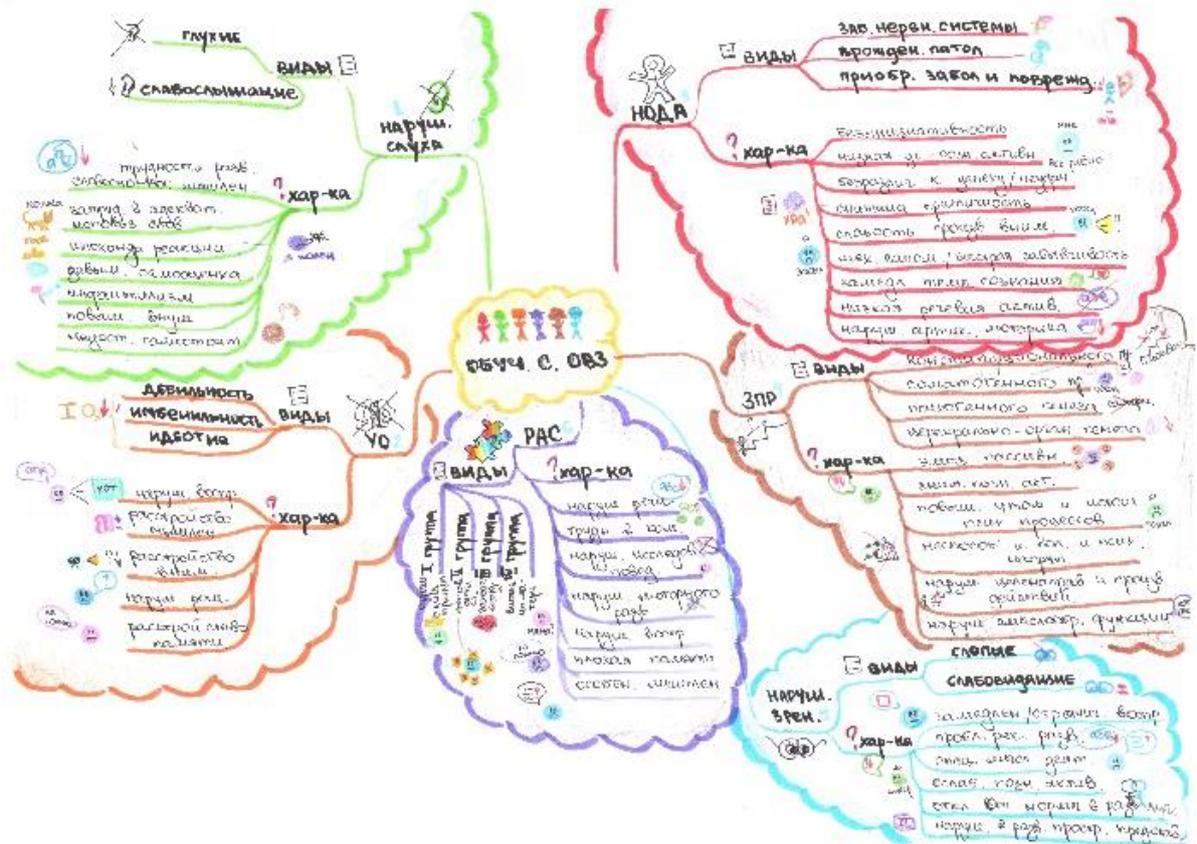


Рисунок 4 – Интеллект-карта по теме «Обучающиеся с ОВЗ»



Рисунок 5 – Интеллект-карта по теме «Работа педагога-психолога с педагогическим коллективом»

Список литературы:

1. Андрюхина, Л.М. Ментальные карты (интеллект-карты) как контрольно-оценивающее средство по дисциплине «История и методология педагогической науки» / Л.М. Андрюхина // Формирование кадрового потенциала СПО – инновационные процессы на производстве и в профессиональном образовании: сб. науч. тр. IX Междунар. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 16 февр. 2016 г.). – Екатеринбург, 2016. – С. 78-86.
2. Астахова, Л.Г. Использование карт понятий в процессе оценивания уровня знаний студентами / Л.Г. Астахова, А.В. Астахов // Вестник Калужского университета. – 2018. – № 3. – С. 92-96.
3. Бершадская, Е.А. Применение метода интеллект-карт в учебном процессе [Электронный ресурс] / Е.А. Бершадская // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2012. – № 1. – URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=34029957> (дата обращения: 24.01.2020).
4. Бершадский, М.Е. Теоретико-практические аспекты работы с картами интеллект-понятий / М.Е. Бершадский // Нар. образование. – 2012. – № 6. – С. 203-212.
5. Бьюзен, Т. Супермышление / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен. – 2-е изд. – Минск : Попурри, 2003. – 320 с.
6. Бьюзен, Т. Интеллект-карты: практ. рук-во / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен; пер. с англ. Е.А. Самсонов. – Минск: Попурри, 2010. – 352 с.
7. Гавриллоva, А.С. Интеллектуальные карты (ментальные карты). Применение интеллект-карт в учебной деятельности [Электронный ресурс] / А.С. Гавриллоva, В.Н. Таран // Наука и перспективы. – 2019. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intellektualnye-karty-mentalnye-karty-primenenie-intellekt-kart-v-uchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 30.01.2020).
8. Глотова, Е.Е. Требования работодателей к выпускникам вузов: компетентностный подход / Е.Е. Глотова // ЧиО. – 2014. – №4 (41). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trebovaniya-rabotodateley-k-vypusknikam-vuzov-kompetentnostnyu-podhod> (дата обращения: 19.01.2022).
9. Иванова, О.В. Интерактивные интеллект-карты как средство обобщения учебной информации [Электронный ресурс] / О.В. Иванова // Шк. технологии. – 2018. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-intellekt-karty-kak-sredstvo-obobscheniya-uchebnoy-informatsii> (дата обращения: 30.01.2020).
10. Мамонтова, М.Ю. Электронные интеллект-карты как средство создания и реализации модульных программ обучения / М.Ю. Мамонтова // Пед. образование в России. – 2016. – № 7. – С. 44-51.
11. Мамонтова, М.Ю. Интеллект-карта как средство оценивания качества знаний обучающихся: возможности и ограничения структурно-информационного подхода [Электронный ресурс] / М.Ю. Мамонтова // Пед. образование в России. – 2017. – № 6. – С. 83-91. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/intellekt-karta-kak-sredstvo-otsenivaniya-kachestva-znaniy-obuchayuschih-sya-vozmozhnosti-i-ogranicheniya-strukturno-informatsionnogo> (дата обращения: 25.01.2020).
12. Свалова, Т.А. Интеллект-карта как средство формирующего контроля знаний [Электронный ресурс] / Т.А. Свалова, М.Ю. Мамонтова // Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий. – Екатеринбург, 2016. – С. 86-96. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_26276719_35038888.pdf (дата обращения: 25.01.2020).
13. Стариченко, Б.Е. Методика использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе / Б.Е. Стариченко, М.Ю. Мамонтова, А.В. Слепухин. – Ч. 3: Компьютерные технологии диагностики учебных достижений: учеб. пособие / под ред. Б.Е. Стариченко. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 2014. – 179 с.
14. González J.M.M. Opiniones de estudiantes universitarios acerca de la utilización de mapas mentales en dinámicas de aprendizaje cooperativo [Electronic resource] / J.M.M. González, E.F.H. Pareja, E.M.V. Gea // Perfiles Educativos. – 2016. – Vol. 38. – P. 136-151. – URL: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000300136 (date of application: 30.12.2021).
15. Mental Maps as a Strategy in the Development of Successful Intelligence in High School Students [Electronic resource] / Núñez Lira [et al.] // J. of Educational Psychology. – Propósitos y Representaciones. – 2019. – Vol. 7, № 1. – P. 72-82. – URL: <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a04v7n1.pdf> (date of application: 30.12.2021).
16. Montero, E.G. Analizando el autoconcepto y la imagen: aplicación del mapa mental a la construcción de la marca personal [Electronic resource] / E.G. Montero, M.De la Morena Taboada // Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales. – 2015. – Vol. 2. – P. 396-424. – URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5834763> (date of application: 30.12.2021).
17. Muñoz-González, J.M. El mapa mental, un organizador gráfico como estrategia didáctica para la construcción del conocimiento [Electronic resource] / J.M. Muñoz-González, A. Ontoria-Peña, A. Molina-Rubio // Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación. – 2011. – Vol. 3, № 6. – P. 343–361. – URL: <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281021734006.pdf> (date of application: 30.12.2021).

*О.Н. Прокофьева***ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ
(ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА)**

Современные проблемы в обществе, ситуация в мире, вызвали острую необходимость и быстрый переход к реализации дистанционного обучения. Характер деятельности преподавателей вуза при этом изменяется. Новый формат дистанционного обучения с использованием информационных технологий требует решения новых задач. Использование преподавателем широкого спектра возможностей Office 365 позволит получить «обратную связь» в онлайн – режиме, облегчит процесс адаптации студентов к дистанционному обучению, повысит мотивацию к изучению предмета.

Ключевые слова: информационные технологии; дистанционное обучение; Microsoft Teams; Office 365; дисциплины педагогического цикла; мотивация.

*O.N. Prokofyeva***USAGE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN PROCESS OF DISTANCE LEARNING
(ON EXPERIENCE OF TEACHING PEDAGOGICAL CYCLE SUBJECTS)**

Modern problems in the society, the situation in the world caused an urgent need and a rapid transition to the implementation of distance learning. The nature of the activities of university teachers is changing. The new format of distance learning using information technologies requires solving new problems. The usage of a wide range of Office 365 opportunities by a teacher will allow getting «feedback» online, facilitate the process of students' adaptation to distance learning, and increase motivation to study the subject.

Key words: information technologies; distance learning; Microsoft Teams; Office 365; pedagogical cycle subjects; motivation.

Потребность в новых образовательных технологиях, позволяющих расширить поле взаимодействия преподавателей и обучающихся, сделала использование информационных технологий актуальной и необходимой образовательной задачей. На актуальность использования информационных технологий в преподавании указывает еще и тот факт, что современная молодежь ориентирована на построение взаимодействий и коммуникации через Интернет. Электронная среда – это понятная и привлекательная пространство для общения молодежи и социального нетворкинга, место для самореализации и самопрезентации.

Процесс взаимодействия преподавателя и студента при дистанционном обучении выстраивается с использованием информационных технологий. У преподавателей в этих условиях увеличивается потребность в повышении продуктивности деятельности в дистанционном формате, в более полном задействовании разнообразных инструментов электронной среды для поддержания мотивации обучающихся, получение эффективной «обратной связи», формирования требуемых компетенций.

Преподаватель при организации деятельности в дистанционной форме сталкивается с рядом трудностей: небольшой опыт в проведении занятий в онлайн-режиме; увеличение количества времени на освоение разнообразных инструментов, необходимых для поддержки мотивации студентов и получения обратной связи от них; большие временные затраты на проверку выполненных студентами заданий.

От преподавателя, который решает эти проблемы, требуется не только хорошего знания своего предмета, но и владения современными информаци-

онными технологиями, основанные на компьютерных сетях и Интернет.

Процесс адаптации студентов к дистанционному обучению облегчает простота и доступность в использовании инструментов для получения обратной связи в онлайн-режиме. В процессе преподавания дисциплин педагогического цикла в ходе дистанционного обучения в КГУ им. К.Э. Циолковского активно используются ресурсы Microsoft Teams. Ресурс работает на платформе Office 365 и позволяет легко проводить видеоконференции, обсуждать изучаемые вопросы, совместно редактировать и просматривать документы, работать и планировать дальнейшие действия студенческой группы.

Любой процесс дистанционного обучения представлен непосредственным обучением в процессе онлайн-занятий и самостоятельной работой студентов.

К условиям, обеспечивающим успешное выполнение самостоятельной работы, относятся:

1. Мотивированность учебного задания (для чего, чему способствует).
2. Четкая постановка познавательных задач.
3. Алгоритм, метод выполнения работы, знание студентом способов ее выполнения.
4. Четкое определение преподавателем форм отчетности, объема работы, сроков ее представления.
5. Определение видов консультационной помощи (консультации – установочные, тематические, проблемные).
6. Критерии оценки, отчетности и т.д.
7. Виды и формы контроля (практикум, контрольные работы, тесты, семинар и т.д.) [2].

Создав в Microsoft Teams класс-студенческую группу вы получаете возможность размещать зада-

ния для самостоятельной работы студентов, обмениваться онлайн -сообщениями и файлами, создавать видеоконференцию, просматривать историю сообщений и собраний в чате группы, планировать собрания для всей группы или индивидуальные видеоконсультации, с поддержкой подключений по телефону.

«Обратная связь» в дистанционном обучении – означает поток информации от педагога к студенту на стадии оценивания педагогом деятельности обучающегося, несущая реакцию преподавателя на успехи студентов, оценку его деятельности (одобрение или неодобрение). Планомерно и рационально организованная обратная связь важна для формирования устойчивой мотивации учебной деятельности [1, с. 303].

Для получения эффективной «обратной связи» от студентов и формирования мотивации изучения дисциплин педагогического цикла в Microsoft Teams возможно организовывать следующие виды работ студентов и использовать разнообразные инструменты, которые предоставляет корпоративная платформа Microsoft Teams:

1. Сервис позволяет в режиме чата, собрания проводить непосредственное обсуждение программных вопросов. Обсуждение в созданных командах-классах (студенческих группах) возможно как со всей группой в «Общем канале», так и в отдельно созданных, например для выполнения группового задания;

2. Вести групповую текстовую беседу, выбрав одну или несколько групп, отдельные контакты;

3. В онлайн и офлайн-режиме студенты могут просматривать файлы, вместе в них работать, добавлять файлы, эмодзи, GIF-файлы и стикеры для придания выразительности сказанного или написанного текста. В режиме «Совместного доступа» к документу возможно студентами выполнения ряда заданий:

- создание глоссария по теме;
- проведение анализа различных подходов к изучаемой проблеме;
- взаимная оценка конспекта воспитательного мероприятия по заданным критериям;
- составление схем, отражающих структуру изучаемых понятий;
- составление таблиц, отражающих изменения понимания процесса или понятия за определенный исторический отрезок времени;

– сравнение существенных признаков изучаемых процессов или понятий;

4. В ходе видеоконференции учебный материал может сопровождать показ текста, слайдов, таблиц, графиков, диаграмм, видео, демонстрацию своего экрана;

5. Планировать предстоящие события (групповые занятия или индивидуальные консультации), информируя о нем студентов.

Оценка результатов дистанционного обучения с использованием информационных технологий может осуществляться несколькими путями: 1) непосредственно в процессе онлайн-занятий, получая оценочные суждения от студентов и в ходе рефлексии; 2) в процессе использования компетентностных заданий, в форме традиционных оценочных средств (тестов, кейсов), представленных в электронном виде.

При разработке компетентностных заданий для студентов мы ориентируемся на таксономию, предложенную Б. Блумом и разработанный на её основе конструктор Л.С. Илюшина [3].

Так, например, задания, ориентированных на воспроизведение и восприятие могут быть такими:

- назовите основные составляющие понятия «образование»;
- составьте список понятий, касающихся темы «Содержание образования»;
- расположите в определенном порядке этапы воспитательного процесса;
- объясните причины снижения качества образования;
- обрисуйте в общих чертах шаги, необходимые для того, чтобы сформировать такое личностное качество как «дисциплинированность»;
- покажите связи, которые на ваш взгляд, существуют между проблемами в образовании и проблемами в обществе;
- постройте прогноз развития образования в контексте развития общества.

Компетентностные задания могут быть использованы преподавателем для определения уровня сформированности компетенций. Соотношение уровней сформированности компетенций и умения выполнять задания разных типов выглядит следующим образом (Таблица 1).

Таблица 1 – Соотношение направленности заданий и уровня сформированности компетенций

Тип заданий	Уровень
Задания на воспроизведение и восприятие (знание-понимание)	Пороговый
Задания на применение (применение-анализ)	Повышенный
Задания на творческий подход в (синтез-оценка)	Высокий

Особое место в системе отводится возможности создавать автоматизированные тесты как средство оценки количественных и качественных показателей сформированности знаний, умений и навыков, компетенций студентов. Система позволяет преподавателю сконструировать тест, состоящий из разных

типов вопросов, а студенту показать правильность выполнения задания.

Автономный характер работы студентов при дистанционном обучении, с преобладанием самостоятельной работы, требует привлечение дополнительных ресурсов Office 365, позволяет преподавателю размещать основные и дополнительные материалы

к лекциям и практическим занятиям, задания для самостоятельной работы, оценочные материалы в электронной среде.

Вкладка «Оценки» в Microsoft Teams позволяет преподавателю оценивать работу студентов и оставлять качественный отзыв на выполненную работу и соответствующую отметку, во временном выражении возможно отслеживание успехов конкретных студентов. Не выходя из приложения, студенты могут выполнять и сдавать задания (например тест по теме, созданный с помощью Microsoft Forms).

Администрирование работы студентов, при выполнении разного рода заданий, заключается в следующем:

- предложение задания группе, инструкции по его выполнению;
- задание времени для обдумывания ответов и индивидуальных (или групповых) решений (обсуждение идей и решений в группах может проходить в групповом чате, при этом студенты должны прийти к соглашению относительно ответа или решения);

Список литературы:

1. Андреев, В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
2. Буланова-Топоркова, М.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие / М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 544 с.
3. Илюшин, Л.С. «Конструктор задач» как инструмент создания дидактического текста. Методология и инструментарий [Электронный ресурс] / Л.С. Илюшин // На путях к новой школе. – 2010. – № 1. – С. 107-118. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21015187_46794259.htm.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

- определение порядка выступлений студентов;
- обсуждение успешности выполнения задания.

На данный момент процесс информатизации является одним из перспективных направлений развития образования, а использование информационных технологий при дистанционном обучении открывает качественно новые возможности для преподавателя.

Современная социальная ситуация в мире и профессиональные реалии требуют от преподавателя вуза хорошего уровня владения различными информационными ресурсами, позволяющими совершенствовать дистанционное обучение, преодолевая такие его недостатки как, трудность в создании необходимой эмоционально-насыщенной и интерактивной атмосферы учебных занятий, сложность управления процессом дистанционного обучения. Преодоление обозначенных проблем – задача не простая, но ее решение будет способствовать приращению опыта владения информационными технологиями как у преподавателя, так и у студентов.

УДК 811.161.1

DOI 10.54072/18192173_2021_4_77

*М.В. Сунцова***ПРИМЕНЕНИЕ СИСТЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ
В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

Статья посвящена применению дистанционных технологий в преподавании русского языка как иностранного. Рассматриваются возможности дистанционного обучения в сравнительном аспекте использования различных интернет-платформ. Сделан вывод о том, что интернет-платформы предоставляют больше возможностей при овладении русским языком и могут стать эффективным инструментом взаимодействия преподавателей и учащихся.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; дистанционное обучение; изучение языка с помощью компьютера; оценка.

*M.V. Suntsova***USAGE OF DISTANCE LEARNING IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

The article focuses on the application of distance technologies in teaching Russian as a Foreign Language. There are considered the distance learning opportunities in comparative aspect of using various Internet-platforms. It is concluded that Internet-platforms provide more opportunities for mastering the Russian language and can become an effective tool for the interaction of teachers and students.

Key words: Russian as a Foreign Language; distance learning; computer-assisted language learning; assessment.

Реалии современного мира таковы, что без развития цифровых технологий, не было бы такого бурного развития дистанционного образования. Все большее количество учащихся делает выбор в пользу онлайн обучения, достоинства которого очевидны и бесспорны.

Результаты современных исследований убеждают в эффективности электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Э. Делен, Дж. Лью утверждают, что интернет-среды должны предоставлять студентам возможность освоить необходимые задачи, используя стратегии саморегуляции [1].

Э.Ф. Сэцзу, И. Ипек описывают стратегии быстрого развития электронного обучения и модель проектирования мультимедийных проектов [2]. С. Чу, Н.У. Пенг и С.У. Чанг выделяют пять типов взаимодействия в образовательном процессе, ориентированных на учащихся:

– взаимодействие студента и интерфейса: эффективный и легкий доступ студентов к работе и возможность управления интерфейсом;

– студенческое взаимодействие: способность учеников преуспеть в улучшении обучения;

– взаимодействие с учащимися: взаимодействие со всеми материалами, доступными в учебной среде;

– взаимодействие студента и инструктора: обеспечение взаимодействия между преподавателем и учащимся посредством каналов связи, предоставляемых системой;

– взаимодействие учащихся и студентов: обеспечение взаимодействия с другими учащимися, использующих систему с помощью средств коммуникации [3].

Следовательно, дистанционное изучение русского языка как иностранного представляет собой довольно сложную задачу, так как урок по иностранному языку должен включать в себя такие аспекты как аудирование, чтение, говорение, изучение грамматики и лексики. При самостоятельном дистанци-

онном изучении языка без участия преподавателя, обучающийся может пропустить один из этих аспектов, что в последствии приведет к неполному овладению структурой языка.

Занятия по Skype, Zoom, Microsoft Teams – традиционные занятия с преподавателем, проводимые с помощью современных программ, также имеют свои недочёты. Обе эти дистанционные формы не являются оптимальными при изучении русского языка как иностранного, так как не совмещают в себе достоинства дистанционного и традиционного обучения, поэтому задача каждого преподавателя стараться совместить в онлайн-преподавании два этих подхода.

Общепризнанно, что адаптированный подход в онлайн преподавании русского языка как иностранного направлен на индивидуальные особенности каждого студента, а основным критерием выбора становится вариативность, дифференцированность и многовариантность, что способствует развитию творческого потенциала личности обучающегося (интеллектуального, художественно-эстетического), а также формирует навыки мышления и коммуникативных способностей.

Методически неверно построенная работа обучающихся, изучающих русский язык как иностранный с применением дистанционных программ, может способствовать формированию у них неправильных стереотипов и ошибочных представлений о культуре и ментальности страны изучаемого языка, поэтому так важно следовать следующим компонентам, необходимым при изучении языка.

Во-первых, при изучении лексики и грамматики следует использовать презентацию, при работе над которой необходимо:

– использование таблиц, схем и рисунков при объяснении нового материала;

– введение текста/диалога с аудио/видео сопровождением;

– включение страноведческого компонента в виде пословиц и поговорок, анекдотов;

– использование рабочих листов, которые можно приобрести на сайте YouLang, либо бесплатно скачать с сайтов ISLcollective и Uryu. Также можно создавать рабочие листы в программе Power Point.

Во-вторых, разноуровневые грамматические тренировочные упражнения, в которые можно включать различные игры: «Скажи, как это называется», студент, работая с камерой, называет предметы, которые лежат у него на столе, «Что мы делали, не скажем, но что делаем, покажем», можно провести экскурсию по дому или по городу в онлайн-формате, а также использовать квесты, викторины, интерактивные упражнения, позволяющие быстрее преодолеть языковой барьер.

В-третьих, очень важен канал обратной связи в виде чата, форума или мини группы для взаимодействия преподавателя и учащегося. Наиболее популярными платформами на сегодняшний день в России и за рубежом являются Skype, Zoom, Microsoft Teams.

Skype – программное обеспечение с закрытым кодом, содержит широкий спектр инструментов для полноценной поддержки процесса обучения:

– голосовая связь и видеоконференция;

– отправка файлов и изображений (файлы входят быстро, изображения демонстрируются прямо в чате, что облегчает работу с ними во время уроков, из минусов, файлы не должны превышать 300 мегабайт);

– отправка видео сообщений;

– групповые звонки (до 25 человек);

– просмотр отправленных сообщений (старые сообщения можно просмотреть только за вчерашний день, 7 или 30 дней). Именно поэтому целесообразнее использовать электронную доску для того, чтобы информация была сохранена навсегда;

– демонстрация экрана (можно поделиться экраном со студентом). Студент может видеть всё происходящее у вас на экране. Возможно использование презентации, файлов в формате pdf, а также видео- и аудио ресурсов. Новая функция синхронизации звука позволяет студенту слышать именно то, что слышит преподаватель на своём компьютере;

– запись урока.

Zoom – облачная платформа для проведения онлайн видеоконференций и видеовебинаров:

– планирование и проведение встречи. Возможно планирование встреч с участниками на определённый день и время, просто отправляя им ссылку на встречу и ID ссылки, если они будут заходить на платформу с телефона. Когда студент переходит по ссылке, на его компьютер скачивается бесплатная программа Zoom и активизируется, когда начинается занятие

– проведение видеоконференции со всеми участниками. Возможность видеть студентов в верхней части экрана. При необходимости можно включать или выключать их видеотрансляцию и звук. Бесплатная версия программы для уроков в группе была ограничена сорока минутами. Тем не менее, в связи

с эпидемией, ограничения отменили в некоторых странах.

– возможность переписываться в чате с участниками конференции. Отправленные файлы в чате будут видны только тем, кто присутствовал в чате в момент отправления. Если студенты придут позже, они не смогут увидеть, что было написано в чате ранее.

– возможность поделиться экраном. При этом у студентов есть возможность делать записи на экране. Возможность демонстрации доски, мессенджеров, экрана телефона и пр.

– возможность записи. Запись можно сохранить на компьютере или в облаке. Качество значительно лучше, чем в Скайпе.

– возможность совместного прослушивания аудио-файлов. Качество звука такое же, как на компьютере, с которого запись проигрывается.

– создание отдельных вебинарных комнат для нескольких пользователей. Преподаватель имеет возможность время от времени контролировать, что там происходит. Есть видео инструкция по их созданию.

Microsoft Teams – корпоративная платформа, объединяющая в рабочем пространстве чат, встречи, заметки и вложения:

– неограниченный обмен сообщениями и поиск. Возможность общаться со своей командой.

– видео звонки. Индивидуальные и групповые аудио- и видео-звонки. Возможность записи звонков. Демонстрация экрана. Звонки до 300 человек.

– групповое и персональное хранилище файлов. 10 ГБ места в хранилище для файлов всей команды и по 2 ГБ персонального хранилища на пользователя.

– службы и приложения. Веб-версии Word, Excel и Power Point.

Как мы видим преимущество преподавания на этих платформах очевидно, но есть и недостатки:

– видео во время онлайн-урока может быть очень медленным, что приводит к появлению эха и задержке при передаче голосового сообщения;

– возникновение технических сбоев (прерывание связи, посторонние шумы, заметное отставание аудио от видео и т.д.).

На первый взгляд кажется, что данные проблемы незначительны и их можно устранить за небольшое количество времени. Однако, такие технические проблемы могут отражаться на всём процессе обучения, приводя к раздражению и создавая волнительные и нервные ситуации;

– каждый раз при открытии текстового файла автоматически закрывается окно камеры, которое необходимо постоянно открывать, перемещать по экрану, поэтому обучающийся постоянно отвлекается от содержания урока;

– иногда занятие может вообще не состояться из-за низкой скорости Интернета, его полного отсутствия или поломки в компьютере.

Итак, все эти платформы имеют как недостатки, так и преимущества. Но возможности, которые предоставляют платформы Skype, Zoom, Microsoft

Teams очевидны: онлайн-занятия позволяют моделировать реальные ситуации из жизни, использовать ролевые игры, прибегать к совместному решению поставленных вопросов и ситуаций проблемного характера. Система упражнений направлена не только на формирование коммуникативной компетенции с включением приобретенных лингвистических навыков в ситуациях, близких к реальности, но обращена и к взаимодействию участников обучения.

Таким образом использование платформ Skype, Zoom, Microsoft Teams совместно с работой преподавателя позволяет максимально приблизиться к идеальному обучению иностранному языку, так как при использовании интернет-платформ задействованы все виды речевой деятельности: диалогическая и монологическая речь, чтение, письмо и говорение.

В-четвёртых, письменные навыки на онлайн-занятиях можно тренировать различными способами, в зависимости от поставленных целей, например, выразить свои мысли в ответном сообщении по тому или иному вопросу, пересказать в письменной форме прочитанный текст, выполнить домашнее задание и т.п. Использование мессенджеров и социальных сетей на уроках и в качестве домашнего задания.

В-пятых, важным компонентом в онлайн-обучении является фигура преподавателя. Отсутствии физического контакта на онлайн-уроках приводит к тому, что студенты, которым он необходим (или которые полагают, что он им необходим), чаще всего отказываются от онлайн-уроков. Поэтому так важно продемонстрировать профессиональную подготовку, уровень культуры, чувство юмора, не без-

различия к жизни студента, которые способствуют снятию языкового и «физического» барьера.

Итак, применение онлайн-платформ в преподавании русского языка как иностранного, приводит к вариативности организационных форм как при подготовке к занятиям, так и при самостоятельной работе студентов, что позволяет улучшить процесс обучения иностранному языку и способствует эффективному усвоению материала.

Для более качественного проведения занятий и повышения мотивации у студентов на онлайн-уроках можно использовать следующие методы:

- чёткая организация совместной работы;
- информационная памятка для обучающихся;
- создание мини-групп;
- вовлечение в обучение с помощью ИКТ и проектной деятельности;
- игровые методы обучения;
- участие носителей языка в учебном процессе;
- использование видеоресурсов: музыкальные клипы, короткометражные фильмы, учебные материалы, телепередачи, рекламные ролики, трейлеры;
- создание подкастов и видео с преподавателем и студентами;
- упражнения, связанные с совместной работой над аудио- и видеоматериалом.

Таким образом, из вышесказанного следует, что, несмотря на существующие трудности и недостатки при онлайн-занятиях, дистанционное обучение имеет много преимуществ: оно стирает пространственные барьеры, позволяет изучать язык вместе с его носителями, расширяет коммуникативную сферу, способствует развитию мотивации к обучению.

Список литературы:

1. Delen, E., Liew, J. The Use of Interactive Environments to Promote Self-Regulation in Online Learning // A Literature Review. *European Journal of Contemporary Education*, vol. 15, no. 1, 2016. 184 p.
2. Sözcü, Ö.F., İpek, İ. Rapid E-learning Development Strategies and a Multimedia Project Design Model // *European Journal of Contemporary Education*, vol. 7, no. 1, 2014. 80 p.
3. Chou, C., Peng, H.Y., Chang, C.Y. The Technical Framework of Interactive Functions for Course Management Systems: Students' Perceptions, Uses and Evaluations // *Computers and Education*, vol. 55, no. 3, pp. 1004-1017, doi: 10.1016/j.compedu.2010.04.011.
4. Topal A.D. Examination of University Students' Level of Satisfaction and Readiness for E-Courses and the Relationship between Them // *European Journal of Contemporary Education*, vol. 15, no. 1, 2016. pp. 7-23.
5. Genç, Z., Tinmaz, H. The Perception on Fundamentals of Online Courses: A Case on Prospective Instructional Designers // *European Journal of Contemporary Education*, vol. 15, no. 1, 2016. pp. 163-172.
6. Барт, М.В. Информационно-коммуникативные технологии в обучении иностранному языку как путь расширения международных и межкультурных связей // *Multicultural World: Challenges of Mutual Understanding (Мультикультурный мир: проблемы взаимопонимания): материалы междунауч. конф.*, 2015 г. / отв. ред. И.С. Рогозина. Сыктывкар: Изд-во Сыктывкарского гос. ун-та, 2015. С. 143-149.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

УДК 811.161.1

DOI 10.54072/18192173_2021_4_80

П.Е. Топорков

**ЛЕКСИЧЕСКАЯ КОННОТАЦИЯ:
ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ И СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ
В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ**

Работа посвящена вопросам изучения лексической коннотации в аспекте преподавания русского языка как иностранного. Рассмотрены основные лексико-семантические и словообразовательные проблемы данного явления, в том числе этнокультурная специфика коннотативных значений, реализация коннотативных значений в разных референтных группах, изменение коннотативных значений в словообразовательных процессах.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; семантика; лексическая коннотация; оценка; словообразование; поликоннотативность.

P.Y. Toporkov

**LEXICAL CONNOTATION:
LEXICO-SEMANTIC AND WORD-FORMATIONAL PROBLEMS
IN PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

The paper is devoted to lexical connotation in the aspect of teaching Russian as a Foreign Language. The author considers main lexical-semantic and word-formational problems of this phenomenon, including the ethnocultural specificity of connotative meanings, connotative sememes in different referential groups, and the connotation shift in word-formation processes.

Key words: Russian as a Foreign Language; semantics; lexical connotation; assessment; word formation; poly-connotativity.

Изучение лексики и лексической семантики иностранного языка немислимо без постижения коннотации – добавочных оценочных значений лексических единиц, правильное понимание которых во многом обуславливает коммуникативный успех или коммуникативную неудачу. На современном этапе развития языкознания, несмотря на обилие работ, посвящённых коннотации, границы и сущностные характеристики этого понятия остаются нечёткими. Причиной этого является не столько неопределённость самого этого понятия, сколько неопределённость тех типов значения, которым коннотативное значение противопоставлено – денотату (референту, экстенционалу в работах ряда учёных) и сигнификату.

В англоязычной лингвистической традиции существуют два основных значения термина *коннотация*:

1) объём языкового понятия, в противоположность денотации, т.е. то же, что *сигнификат* в русском эквиваленте;

2) добавочные эмоциональные созначения слова.

В некоторых работах проведено различие между т.н. первичной и вторичной коннотациями (*primary/secondary connotation*), см. [13, с. 27].

Анализу понятия «коннотация» посвящено немало работ отечественных и зарубежных исследователей. В статьях [6, с. 33-47], [11, с. 113-118] приведены различные точки зрения на данную проблему.

В контексте преподавания и изучения РКИ феномен коннотации порождает ряд проблем.

1. Наиболее очевидная проблема заключается в этнокультурной специфике коннотации конкретных лексем. С ней непосредственно связан вопрос обучения переносным значениям на материале разных лексико-семантических групп: зоометафоры,

метафоры на основе слов с предметной семантикой и др. Проблема этнокультурной специфики коннотаций связана с проблемой культурологического и отчасти географического плана: лексем тех или иных лексико-семантических групп в разной мере порождают коннотативные значения в различных культурных средах. Так, для носителя русского языка несколько экзотично звучат такие коннотации лексем, как польск. *flądra* (прямое значение – ‘камбала’; коннотации: о неопрятной женщине, о женщине, не умеющей себя вести), англ. *to carp* (придираться, «жучить», от *carp* – ‘каrp’), *fishy* (подозрительный, от *fish* – ‘рыба’), при в общем близких природно-географических параметрах русской, английской и польской культур.

2. Этнокультурная специфика коннотаций порождает проблему на уровне лексико-семантической системы конкретного языка. Речь идёт о т.н. «поликоннотативности».

а) поликоннотативность в одной референтной группе.

Ряд единиц имеет несколько коннотаций, связанных с оценочной семантикой разных типов.

Ср. камбала *flądra 2. pot.* «o kobiecie niechlujnej» 3. *pogard.* «o kobiecie zlego prowadzenia się» (нормативно-эстетическая и нормативно-этическая оценка) [19].

Ср. *овца*. В русском языке реализуются следующие коннотации данной лексемы:

А. Несообразительности: Я ничего не понимала. Я как *овца*. Не привыкла ни к чему. (Александр Терехов. Каменный мост (1997-2008), пример из [9]).

Б. Покорности: И она отдаст. Она послушна ему, как *овца*. Подогнать грузовик – и загрузить (Михаил Гиголашвили. Чертово колесо (2007), пример из [9]).

В. Глупости: Я, как дура, как *овца*, поверила, поддалась, купилась на обман. (Михаил Гиголашвили. Чертовое колесо (2007), пример из [9]).

Г. Трусости: Отец труслив, как *овца*, и при словах «Бутырка», «ограбление ювелирного магазина» его инфаркт хватит (Эдуард Володарский. Дневник самоубийцы (1997), пример из [9]).

В немецком коннотацию «кроткости» содержит лексема *Lamm* (ягнёнок). Лексема «овца» имеет следующие коннотации:

– сонливости, медлительности (*dösig wie ein Schaf*);

– глупости (*Man muß so blöd sein wie ein Schaf, um unter Blöden tadellos anerkannt zu werden* [21]);

– терпеливости: *er ist geduldig wie ein Schaf* [18].

В английском языке *sheep* содержит коннотацию глупости и внушаемости, отсутствия самостоятельности при принятии решений.

При этом англ. *sheep* может указывать как на овцу, так и на барана; существительное *ewe*, указывающее только на овцу, не имеет подобных коннотаций. Для передачи коннотации глупости задействуется словообразование от другой лексемы этой тематической группы: предикатив *mutton-headed* образуется от *mutton*, обозначающее, как правило, баранину.

Ср. нем. *Affe* 'обезьяна'.

В немецком сленге и разговорном языке мотиватор *Affe* входит в широкий круг производных и формирует широкий спектр оттенков значения.

Ср. *Affe*: *Affenkind* – глупый, невежественный юноша; *Affenfratze* – неприятный/ высокомерный человек [20]

б) поликоннотативность в разных референтных группах.

Ср. польск. *tucha* – о чём-л. несущественном; *krowa* – большой предмет.

Na przykład dla takiego Stęposza te dwadzieścia tysięcy byłoby tuchą! (Tadeusz Dołęga Mostowicz. *Złota Mask*. 1988, пример из [17]).

Ср. также польск. *ryba* (о человеке, а также о ситуации)

Denerwuje się, przeżywa. Ale nie on. On jest zimny jak ryba. (Janusz Płoński, Maciej Rybiński. *Góralskie tango* (1978), пример из [17]).

Parę razy przyuważył, że mu nie oddaję, to oberwałam, ale mnie już było wsio ryba, zawzięłam się i liczyłam tylko dni do końca sezonu. (Marek Soból. *Mojry* (2005), пример из [17]).

в) энантиосемия коннотативных значений

Ср. пример, отмеченный в [5, с.62] на материале нем. языка: *Schweine* 'свинья': «*jemand hat Schwein*» – «*jemand hat Glück*» (кому-л. повезло, букв. у кого-л. есть *свинья*); «*im Schweinsgalopp*» – «*sehr schnell; oberflächlich*» (очень быстро; поверхностно).

г) поликоннотативность с разными типами коннотативных значений.

Ср. в итал. *scarafaggio* (таракан) – *persona che veste sempre di nero* (человек всегда в чёрной одежде) – номинативно-оценочный перенос; *scarafaggio* и *scarafone* (таракан) – человек, не отличающийся

приятным внешним видом, красотой (оценочный перенос) (примеры из [8, с. 115, 117]).

3. Ещё одна проблема (как теоретико-описательного, так и методического плана) возникает на уровне социолингвистического описания и изучения языковой системы. Прежде всего это касается функционирования вторичных значений в рамках жаргонной среды, в том числе т.н. общего жаргона / общего сленга, т.к. именно с этим подязыком изучающий РКИ встретится в непосредственном общении с носителями языка в первую очередь.

В семантической структуре лексем общего жаргона и общего сленга наблюдаются следующие семантические процессы преобразования коннотаций:

1) стилистическое маркирование → оценка (*мачка* в вышеприведённом тексте уже не просто маркер жаргонности, но и отрицательная оценка);

2) стилистическое маркирование → социальный портрет субъекта.

Ср. *чувак*.

Если убрать из рэпа все эти понты типа «*чувак, я иду по своему кварталу, я классный пацан, не продам свою братву*» – сейчас это уже не уличная эстетика, а скорее игра в нее... если этот внешний слой убрать, то слушать это интересно (Сергей Бирюков. Яна Чурикова: «Попсой можно быть в любом жанре» // Труд-7, 2011.02.24, пример из [9]).

«Хорошая история – *чувак* торгует нашей нефтью по непонятным схемам, зарабатывая на этом сверхприбыли, а мы с Немцовым ему еще и должны (Матвей Свищевский. Суд признал, что Тимченко не друг Путину и не миллиардер // Новый регион 2, 2011.02.02, пример из [9]).

В первом примере лексема *чувак* является маркером социальной роли, в то время как во втором реализует только экспрессивно-стилистическую коннотацию.

В нелитературном языке возможно смещение области коннотации и денотации в семантической структуре лексемы. В частности, отмечены случаи формирования денотативных компонентов значения у изначально оценочных единиц. Подобные случаи характерны для уголовного жаргона и сленга.

В семантической структуре собственно сленговых единиц (а также достаточно часто в общем субстандарте), в отличие от лексем общего жаргона / сленга, часто происходит включение коннотативных значений в сигнификат: то, что для не-носителя является чисто стилистическим вариантом, для носителя входит в понятийный пласт значения и обладает смыслоразличительной функцией.

Ср.: — Эй, парень! — Чего тебе, эй, *девка*? — Я не *девка*, я *баба* (Виктор Астафьев. Обертон (1995-1996), пример из [9]).

В интернет-среде, представляющей на данный момент интержаргонную среду, наблюдается тенденция к формированию устойчивого объёма значений для расплывчатых жаргонных и просторечных лексем. В частности, такого рода тексты присутствуют на интернет-сайтах, представляющих собой словари сленга, статьи для которых пишут сами

пользователи и/или имеют возможность оценивать полноту и адекватность словарной статьи напр. <http://www.urbandictionary.com>, <http://www.miejski.pl> и др.

В такого рода пользовательской лексикографической деятельности зачастую происходит формирование более или менее устойчивого денотативного пласта сленговых лексем, при этом в реальной речевой практике семантика подобных жаргонных единиц весьма расплывчата, что ограничивает возможность использования разного рода словарей сленга в качестве «учебных»: такие издания скорее представляют собой развлекательное чтение, ср., к примеру, словари серии *Dirty* (*Dirty Russian* [14]).

В целом, общий жаргон представляет собой «транзитную», переходную форму существования языка, что отражается на уровне лексической семантики, в том числе, в специфике реализации коннотативных оценочных значений в текстах различных жанров, в том числе в пространстве интернет-коммуникации. Стилистические, экспрессивные различия лексем в общем жаргоне могут приобретать понятийные характеристики, в том числе в пространстве семантико-идеологических трансформаций, происходящих на стыках различных форм существования русского языка (литературный язык – общий жаргон – профессиональные жаргоны, аргосленг).

4. Словообразовательные аспекты изучения коннотативных значений

Во многих случаях сложно говорить о лексической коннотации как только о лексико-семантическом явлении: скорее, это явление отмечается на стыке семантики, словообразования и грамматики. Общеизвестно, что коннотации при одном денотате могут различаться в разных языках (а также, добавим, в разных подъязыках), что говорит о весьма слабой связи коннотативных сем с денотативным компонентом значения.

Коннотации очень редко сохраняются в словообразовательной цепи в неизменном виде. Коннотации зачастую проявляются на фоне дополнительных или основных значений аффиксов, т.е. коннотация не вписана в семантическую структуру корня, а порождается соотношением семантики корня и аффикса, или выражается косвенно, в определённом «запрещающем» контексте.

Ср.: *ручищи* – большие руки – но *его красивые ручищи.

В ряде случаев анализ коннотаций позволяет разграничить метафору и сравнение, которые могут опираться на разные коннотативные семы.

Ср. Эй ты, *козёл!* – *Ты как *козёл*...

При этом возможно: Ого, ты как *козел* еще прыгаешь (Борис Можаев. Живой (1964-1965), пример из [9]).

Сравнение затруднено в силу размытости аргумента, основания для сравнения: метафора выражает комплексную оценку, не сводимую, например, только к этической или любой другой, ср.: Ты *непорядочный, некрасивый, глупый, как *козёл*.

См. также понятие метафоры-междометия, рассмотренного в работе [3]. Такая метафора выражает мгновенную оценку ситуации, и подобная семантика также не может быть передана через сравнительный оборот.

Ср.: Верка, *овца*, ключи дома оставила – Верка как *овца* (робкая, притихшая, понурая и т.п.).

В работе [4] выделен ряд суффиксов экспрессивного словообразования: -аг- (штормяга, ветряга); -энци- (чепухенция, бумаженция), -ар- (котяра, носяра) и др. Отмечены суффиксы глаголов, которые также в ряде случаев могут содержать компонент экспрессии: -ану-, -ну-: долбануть, шурануть и др.

Ср. также: - *аловк-*, - *иловк-*: *забегаловка*, *тошнилловка*; - *алк-* *соединялка*.

Ср. Женщина 45 лет, двое детей, библиотекарь соединит свою жизнь (она *соединит* – *соединялка*!) с интеллигентным человеком (Из выступления Г. Хазанова).

Ср. также пример в работе [4]: Вообще, очень люблю запах лимона, но здесь он чересчур *лимонистый*. Зато быстро выветривается. В данном случае суффикс приобретает окказиональный коннотативный потенциал.

При этом мены коннотаций в словообразовательных цепочках в целом менее свойственны русскому языку.

Ср. русск. *клоп* (о маленьком ребёнке; о жадном, эгоистичном, доставляющем сильные неудобства человеке) – *клоповник* (о грязном, перенаселённом жилье). Но: *гадюка* (о неприятном, подлом коварном человеке) – *гадюшник* (место/коллектив, в котором много таких людей), аналогично: *змея* – *змеюшник* (коннотативная сема сохраняется при словообразовании).

Такие случаи отмечены в итальянском языке.

Ср. по наблюдениям В. Мусси, «в итальянском языке, в отличие от русского, процесс словообразовательной деривации очень продуктивен: имеется значительное число дериватов, обладающих переносным значением. (...) одно из самых продуктивных итальянских словообразовательных метафорических гнезд: *formica* (муравей) – *formicaio* (муравейник), *formicamento* (группа людей в движении), *formicare* (кишеть), *formichesco* (маленький), *formichina* (очень экономный человек)...» [7, с. 48]. Исследовательница также указывает на коннотативный потенциал обозначений живых существ (в частности, насекомых), реализуемый у производных слов.

Ср. также в англ. *rat* 'крыса'; 'предатель', 'шпион', 'доносчик', 'дезертир', 'штрейкбрехер' – *to rat* 'доносить' – *ratty* 'жалкий'.

Нерегулярные обозначения лиц женского пола – *поэтесса*, *филологиня*, *экскурсоводиха*, *авторица* и др. также в речи часто (но не всегда) приобретают отрицательную оценочную коннотацию.

А случилось простое дело: любимая моя *филологиня*, тонкая умом и талией, ушла – к человеку по кличке Фазан, имеющему в кармане много миллионеров, а в голове восемь классов образования и бандитскую смекалку, в душе ж – бесстрашие по-

чти звериное. (Алексей Слаповский. Висельник (1994), пример из [9]).

В отличие от русского, в ряде языков коннотации порождают метафорические переносы в разных денотативных зонах (оценка человека/ситуации). В подобных случаях понятийный компонент семантики может оказывать влияние на грамматические трансформации: такой перенос сопровождается переходом слова в другую часть речи или в другой класс слов.

См. в работе [15, с.17]: It will be a *bitch* to pull the boat out of the water.

Ср. также: франц. жарг. *vache* – корова: 1. Полицейский (сущ.) 2. Чёрт! (междометие) [16].

В некоторых случаях переход подобных оценочных имён в класс предикативов синтаксически поддерживается употреблением наречий меры и степени (напр., *assez* – вполне, весьма).

Ср.: *âne* – осёл; *глупый человек*. *Ai-je été assez con, assez âne!* [16].

Такие семантические особенности сопровождаются грамматическими и словообразовательными отличиями.

Ср. в русских народных говорах: *Лось* 2. О женщине высокого роста Вона она *лось* какая! [10]. Ср. общелитературный (разговорный) вариант: *такой лось*, а также варианты типа *такой свинья*.

Новостей было мало: только ссора с Иваном Павловичем, который опять приписал в книжке. – *Такой свинья!* – воскликнула Марья Яковлевна. (И.А. Бунин. Белая лошадь (1907-1929), пример из [9]).

Возможны колебания в семантике, связанные с формообразованием (в частности, образование форм женского грамматического рода). В этом отношении интересны параллельные гендерно маркированные коннотации обозначений животных в испанском языке (по наблюдениям С.С. Голубевой): в исп. *golfo* – пройдоха, гулёна, ловкач; *golfa* – проститутка, *gallo* – петух, драчун; *zorro* – лис, хитрец (Que es tremendamente astuto y hábil para engañar o para evitar el engaño), *gallina* – курица, домохозяйка, глупая; *zorra* – лиса, лицемерка, проститутка (отрицат. оценка) [1, с. 8].

Список литературы:

1. Голубева, С.С. Лингвистическая маркированность гендера как социокультурной категории / С.С. Голубева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. – 2009. – №25. – С. 4-9.
2. Елистратов, В.С. Словарь русского арго / В.С. Елистратов. – Москва: Русские словари, 2000. – 694 с.
3. Еремин, А.Н. Проблемы лексической семантики русского просторечия: Дисс. ... доктора филологических наук: 10.02.01 / А.Н. Еремин. – Москва, 2001. – 502 с.
4. Земская, Е.А. Русская разговорная речь. Общие вопросы. Словообразование. Синтаксис / Е.А. Земская, М.В. Китайгородская, Е.Н. Ширяев. – Москва: Наука, 1981. – 276 с.
5. Керимов, Р.Д. Зоометафоры в языке немецкой политики / Р.Д. Керимов // Вестник Пермского университета. – 2013. – Вып. 2 (22). – С. 58-67.
6. Кропотова, Л.В. История развития лексической коннотации / Л.В. Кропотова // Язык и культура. – 2010. – №1 (9).

Ср. также франц. *dinde* (индюшка) – глупая, неуклюжая женщина, наивная, манерная, глупая; *dindon* (индюк) глупый мужчина, жертва.

Таким образом, коннотация не представляет собой чисто лексико-семантическое явление, а реализуется в связи с рядом лингвистических факторов: спецификой словообразования и формообразования, морфемной структуры и грамматических характеристик. Изучение лексической коннотации должно быть интегрировано в практику преподавания русского языка как иностранного и представлено в единстве теоретического освоения лексической семантики и речевой практики.

Коннотативные значения модифицируются в словообразовательных процессах: модификационные производные реализуют оценочные значения, являющиеся результатом сочетания коннотативной семантики корня и аффикса; синтаксические дериваты могут смещаться в сторону лексических под влиянием коннотативной семантики корня. Эта проблема порождает необходимость выстраивания системы упражнений, отражающих взаимовлияние морфемного словообразования и механизмов порождения новых лексических значений.

Коннотативные семы влияют на специфику социолингвистической характеристики тех или иных лексических единиц, распределение вторичных значений в рамках литературного языка/нелитературных подязыков, что играет важную роль в формировании социолингвистической и шире – социокультурной компетенции.

Кроме того, многие коннотативные метафоры многозначны, при этом влияние контекста значительно, что даёт возможность говорить не столько о значении, сколько о потенциальных возможностях реализации коннотаций. Подобное рассмотрение указанного феномена позволяет сформировать представление о речевой деятельности как о творчестве, пространстве порождения новых значений, что создаёт дополнительную мотивацию при изучении иностранного языка.

Такое семантико-словообразовательное и методическое рассмотрение явления коннотации создаёт перспективу дальнейшего многоаспектного изучения данного языкового феномена.

7. Мусси, В. Русские и итальянские энтомологические метафоры в сопоставлении с зооморфными: отличительные черты / В. Мусси // Вестник Томского государственного университета. – 2017. – № 419. – С. 45-53.
8. Мусси, В. Семантические и лингвокультурологические аспекты изучения энтомологических метафор в русском языке (в сопоставлении с итальянским): Дисс. ... канд. филол. наук / В. Мусси. – Новосибирск, 2014.
9. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – URL: <http://ruscorpora.ru/new/>.
10. Словарь русских народных говоров [Электронный ресурс]. – URL: <https://iling.spb.ru/vocabula/srng/srng>.
11. Сторожева, Е.М. Коннотация и её структура / Е.М. Сторожева // Вестник Челябинского государственного университета. – 2007. – №13.
12. Терехов А. Каменный мост (1997-2008) / А. Терехов. – Москва: ООО «Издательство АСТ», 2015. – 880 с.
13. *Bowell T., Kemp G. Critical Thinking. A Concise Guide.* Routledge, 2010.
14. *Coyne E., Fisun I. Dirty Russian. Everyday Slang.* Ulysses Press, 2009.
15. *Kovecses Z. Metaphor. A Practical Introduction.* Oxford University Press, 2002.
16. *L'argot avec Bob, l'autre trésor de la langue* <https://www.languefrancaise.net/Bob/Introduction>.
17. *Narodowy Korpus Języka Polskiego.* URL: <http://nkjp.pl>.
18. *Schemann H., Knight P. German-English Dictionary of Idioms.* Routledge, 1995. URL: <https://books.google.ru/books?id=kb67VRqqRdYC&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false>.
19. *Słownik języka polskiego.* URL: <https://sjp.pwn.pl>.
20. *Wörterbuch der deutschen Umgangssprache.* URL: <https://www.mundmische.de>.
21. <https://www.zitate-online.de/sprueche/wissenschaftler/1907/um-ein-tadelloses-mitglied-einer-schafherde.html>.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

УДК 81`37

DOI 10.54072/18192173_2021_4_84

В.В. Ивкин, П.Е. Топорков

К ВОПРОСУ О ЛОЖНЫХ ДРУЗЬЯХ ПЕРЕВОДЧИКА В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

В данной статье нами были выделены основные семантические характеристики группы слов, известной как «ложные друзья переводчика». Авторами проанализированы виды графических и лексико-семантических изменений, присущих заимствованной лексике, рассмотрены возможные типы заданий для обучения заимствованной лексике в практике преподавания русского языка как иностранного.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; семантика; ложные друзья переводчика; заимствование; метод аналогий; диапаронимия.

V.V. Ivkin, P.Y. Toporkov

ON FALSE FRIENDS IN STUDYING AND TEACHING RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE

In this article, we highlighted main semantic characteristics of word groups known as «false friends of a translator». The authors analyzed the types of graphic and lexical-semantic changes peculiar to borrowed vocabulary, considered possible types of tasks for teaching borrowed words in the course of teaching Russian as a Foreign Language.

Key words: Russian as a Foreign Language; semantics; false friends of the translator; borrowing; the method of «analogies»; diaphonymy.

Ложные друзья переводчика, по определению В.В. Акуленко, это группа слов, сходных в обоих языках по форме, но отличающихся по значению или употреблению» [1, с. 215]. Данный раздел лексикологии, стал привлекать к себе внимание отечественных и зарубежных теоретиков и практиков перевода с выхода статьи французских лексикографов М. Кёсслера и Ж. Дерокини, озаглавленной «Les faux amis ou les trahisons du vocabulaire anglais. Conseils aux traducteurs» в 1928 г.

Создавая классификацию по способу их возникновения, следует обратить внимание на языковое

родство между двумя языками, сопоставляя лексику в синхронии. При диахроническом подходе к развитию языков наблюдается подвижность лексики, и особенно четко прослеживаются моменты заимствования различных слов. Однако исключительно верная классификация на данный момент отсутствует [4, с. 148].

Исторически «ложные друзья переводчика» являются результатом взаимовлияний языков. В родственных языках, интернациональные лексемы восходят к общим прототипам в языке-основе. Чаще всего причины появления «ложных друзей перевод-

чика» обусловлены сложным процессом развития языков, которые временами то становились объектами взаимного влияния друг на друга, то развивались совершенно самостоятельно [5, с. 5-6]. Данное явление называется «межъязыковым смешением» или диапаронимией, которая подразделяется на: интроверсивную и экстраверсивную интерференцию [7, с. 290]. Интроверсивная интерференция предполагает смешение при переводе с чужого языка на родной: фр. «champignon» – шампиньон, вместо «гриб»; экстраверсивная – с родного языка на чужой: фр. «intelligent» – интеллигентный, вместо правильного «умный».

При заимствовании слова из иностранного языка в русский, могут происходить лексико-семантические изменения, которые способствуют переходу слова в разряд «ложных друзей переводчика»:

1. Заимствованное слово в языке-реципиенте может приобретать более широкое значение, чем в языке-доноре.

Например, слово, пришедшее в русский язык из английского, «компьютер». В английском языке означает «машину, способную выполнять арифметико-логические операции по средствам специальных программ», в то время как в русском языке слово расширило свое значение и употребляется для обозначения «домашнего стационарного персонального компьютера» или «ноутбука», которые в английском варианте обозначаются как «desktop» и «laptop» соответственно. Отметим, что слово «notebook» представляет собой только один из многих видов «переносных» компьютеров, которые в английском языке объединены собирательным понятием «laptop»; а понятие «personal computer (PC)», используется для обозначения самого класса вычислительных машин, а не конкретного устройства, как в русском языке.

2. Заимствованное слово может приобретать более узкое значение, чем в оригинале.

Например, слово «ордер», заимствованное в русский язык из французского, имеет разные сферы употребления. Французское слово может употребляться в значениях:

1) «порядок, последовательность, очерёдность»: par ordre alphabétique (в алфавитном порядке);

2) «исправность; организованность»: mettre en ordre (привести в порядок);

3) «порядок, спокойствие (в стране)»: ordre publique (общественный порядок);

4) «приказ, распоряжение, предписание»: C'est un ordre! (Это приказ!);

5) «религиозный орден»: ordre des bénédictins (орден бенедиктинцев);

6) ист. «рыцарский орден»: ordre des Hospitaliers (орден госпитальеров);

7) «знак отличия, орден»: ordre national du Mérite (Национальный орден за Заслуги);

8) «духовный сан»: entrer dans les orders (стать священником) [9, с. 92-93].

В то время как русский коррелят встречается в значении «предписание, распоряжение», чаще все-

го судебного характера, и встречается в словосочетаниях «ордер на арест/на квартиру».

Стоит также отметить, что франц. «l'ordre» способствовало появлению в русском языке словоформы «орден», имеющей другое графическое написание, но соответствующей французским значениям «знак отличия, почетная награда»: «Орден «За заслуги перед Отечеством»; и «организация, сообщество лиц, связанных общей целью и особыми правилами жизни»: «Орден Вольных Каменщиков» или «Масонство».

3. При заимствовании может происходить изменение значения слова и сферы его употребления.

Например, слово «бинокль», пришедшее в русский язык из французского имеет совершенно другое значение в языке-источнике: франц. «le binocle» употребляется в значении «пенсне», в то время как для русского коррелята «бинокль», соответствует французское «les jumelles».

Слова, относящиеся к категории «ложных друзей переводчика», условно можно разделить на 3 группы.

1. Слова, похожие на русские, но отличающиеся от них по значению: accurate – точный, а не аккуратный; ambulatory – крытая галерея, а не амбулатория.

2. Слова, которые являются «ложными друзьями» только для отдельных своих значений: conservatory – оранжерея и консерватория; champion – поборник, защитник и чемпион; partisan – партизан и приверженец; control – управление и контроль.

3. Слова, которые вводят в заблуждение благодаря внешнему сходству с более употребительными словами: currant – смородина и current – ток, поток [5, с. 5-6].

При обучении переводу с иностранного языка следует учитывать ту область науки, с которой имеет дело обучающийся, ведь существует множество слов с различными значениями, но похожей формой. Интернационализмы являются одной из самых часто встречающихся ошибок при переводе текстов. Особенно часто возникают ошибки при переводе межъязыковых аналогизмов, значение которых часто совпадают: англ. accurate, expansion, focus, typical и т.п. При переводе интернационального слова с иностранного языка на русский, графическая форма которого совпадает с формой слова в русском языке, студент допускает буквальный перевод данного слова, при этом нарушая нормы русского языка [15, с. 66]. Подобные слова «совпадают с русскими параллелями в своих интернациональных значениях и поэтому легче отождествляются. В результате таких отождествлений нарушается либо смысл высказывания, либо стилистические нормы русского языка. Однако, слова, звучание которых похоже в русском и английском языках, могут иметь различные или даже совершенно противоположные значения» [3, с. 182].

Студентам следует запомнить, что смысл предложения становится ясным, только благодаря твердому порядку слов в предложении: the light lamp – светлая лампа / the lamp light – ламповый свет. Также надо обращать внимание на многозначность сло-

варного значения слова, на признаки частей речи [10, с. 201].

При изучении ложных друзей переводчика, выясняется, что не только отдельные схожие слова способны иметь различный смысл в своей основе, но и фразеологизмы, которые на обоих языках звучат одинаково: «свалиться с луны» (не понимать или не знать того, что очевидно, что понятно или известно всем) и фр. «tomber de la lune» (сильно удивляться, изумляться) благодаря общности образа объединяются элементом смысла, выражающим необычность поведения человека, отличающегося от поведения окружающих. Однако, в русском эквиваленте выражена негативная нормативная оценка человека, не понимающего того, что понимают все [6, с. 83].

При обучении РКИ можно предположить, что если студент знает один иностранный язык, в котором есть схожие словоформы с другим иностранным языком, то через него можно попробовать путем параллельных наглядно-логических связей обучить третьему языку. Однако данное методическое решение могло бы быть верно только от части, поскольку некоторые слова действительно способны иметь некоторые схожие значения: франц. «ordre» / англ. «order» / рус. «ордер». Но, одновременный контакт русского, французского и английского коррелятов невозможен: поскольку два компонента триады будут являться синонимическими «ложными друзьями», а третий диапароним образует с ними внешний семантический контакт, как правило, из-за множества синонимических значений, несвойственных русскому языку [8, с. 160]. Например: франц. «dispute» / англ. «dispute» / рус. «диспут» – некогда употреблялись в значении «публичные дебаты на различные темы; полемика», но в современном французском языке это значение устарело, т.е. для того, чтобы избежать ошибки при переводе с русского и английского на французский язык, необходимо использовать другие слова «débat», «discussion».

Так, во французском языке «dispute» будет означать в большинстве случаев «ссора», аналог которого «querelle» употребляется реже, в то время, как в английском языке предпочтителен вариант «quarrel» [9, с. 92-93].

Стоит также отметить, что данный момент не всегда относится к жаргонизмам, которые уверенно закрепляются чуть ли не в каждом языке: un show-biz (фр.) (букв.: шоу-бизнес) < show business (англ.) (букв.: шоу-бизнес; индустрия развлечений) [2, с. 63].

Русский язык также имеет влияние на иностранную лексику, так в английский и французский языки вошли слова, связанные с географическими названиями, нумизматикой, терминами искусства, названиями блюд, титулами и словами, отражающими быт свойственный русскому человеку: Урал, рубль, балалайка, борщ, казак, бабушка, царь, колхоз, номенклатура [14, с. 12-13].

При обучении заимствованной лексике целесообразно обратить внимание на лексику, которая бу-

дет представлять интерес для обучающихся, т.е. мотивировать процесс обучения, например:

1. «Обучение» (студенты и образовательные программы, современные образовательные технологии, место обучения).

2. «Студенческий быт» (общежитие, комнаты, аренда, спорт, работа, экономика).

3. «Студенческий досуг» (клубы, кинематограф, информационные технологии, социальные сети, игры, косметология, туризм и т.п.) [12, с. 48-49].

В данных блоках возможно использовать метод «аналогий», где на первом этапе нужно сформировать и осмыслить ассоциативный ряд предложенных слов, а на втором – установить логические связи между словами. После чего можно перейти к составлению предложений.

Например: (ассоциации) *Онлайн – интернет*; (логические связи) *шопинг: удовольствие, радость, покупки, деньги, свободное время. Твиттер – сеть. Пати: музыка, веселье, друзья* [12, с. 48-49].

На основе сказанного можно выделить задания по типу:

1. Прочитайте и напишите, как вы понимаете выражения.

2. Отметьте, используете ли Вы в своей речи данные слова.

3. Используя данные предложения, составьте микротексты и разыграйте диалоги.

4. Найти заимствования из английского языка в русском языке, используемые при общении в социальных сетях и структурировать их по темам.

5. Найти в словаре русского языка англицизмы.

Например: Джанг-фуд (англ. Junk-food «мусорная еда») – «пустые калории» – выражение, характеризующее калорийную пищу с низкой биологической ценностью и высоким содержанием жиров и сахара.

Заппер (англ. Zapper «пульта») – человек, часто переключающий программы [11, с. 23].

Кроме того, необходимо подкреплять процесс обучения заимствованной лексике аудированием, где данная лексика может присутствовать.

Например:

Было у отца три сына. Старшие братья – практичные, прагматичные и эгоистичные. А «дурак» Иван – добрый и непрактичный...

Стоит отметить, что не нужно избегать в своей речи слов, плотно закрепившихся не только в специфических областях быта, но и в повседневном общении: дедлайн – крайний срок, ноу-хау – открытие, нон-стоп – без перерыва, ресепшн – приемная, регистратура, стойка администратора и т.п. [13, с. 161-162].

Таким образом, «ложные друзья переводчика» – это раздел лексики, которая встречается в языках, позаимствовавших друг у друга определенный пласт лексики. Данная лексика может отражать одно и то же явление в обоих языках или иметь разные смысловые коннотации. В раздел «ложных друзей» переводчика чаще всего входит лексика интернационального характера, жаргонизмы или явления, свойственные этносу, проживающему на определенной территории.

Процесс обучения особенностям заимствованной лексики – это комплекс упражнений, направленный на то, чтобы учащийся смог усвоить различия в употреблении определенной лексической единицы

в различных контекстах. Упражнения должны отражать реально существующие особенности языка, развивать ассоциативно-логическое мышление.

Список литературы:

1. Акуленко, В.В. Вопросы интернационализации словарного состава языка / В.В. Акуленко. – Харьков. Изд-во Харьков. ун-та, 1972. – 215с.
2. Беспалова, Д.С. Анализ французских арготизмов и русских жаргонизмов, образованных путем заимствования лексических единиц из английского языка / Д.С. Беспалова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Лингвистика». – 2014. – Том 11, номер 2. – С. 63.
3. Борисова Л.И. Ложные друзья переводчика с английского языка / Л.И. Борисова. – Москва: ВЦП, 1982. – 182 с.
4. Дубникова, П.М. Этимологическая классификация «Ложных друзей переводчика», научный поиск в современной парадигме знания о языке / П.М. Дубникова // Материалы международного научного семинара / отв. ред. Ю.М. Шемчук. – Москва: Издательство Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, 2014. – С. 148.
5. Дяксул, С.С. Изучение «Ложных друзей переводчика» на уроках английского языка / С.С. Дяксул // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2018. – №3. – С. 5-6.
6. Кравцов, С.М. «Ложные друзья» переводчика (на материале русской и французской фразеологии) / С.М. Кравцов // Гуманитарные и социальные науки. – 2016. – №6. – С. 83.
7. Кузнецова, И.Н. Ложные друзья переводчика, или диапаронимия, как явление межъязыковой лексической интерференции / И.Н. Кузнецова // Риторика. Лингвистика. – 2016. – №12. – С. 290.
8. Курбанова, К.И. «Ложные друзья переводчика» при контакте русского, французского и английского языков / К.И. Курбанова // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры. Материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ: в 15т. / сост.: Н.М. Марусенко, М.С. Шишков. – Санкт-Петербург: Международное некоммерческое партнерство преподавателей русского языка и литературы «МАПРЯЛ», 2015. – С. 160.
9. Курбанова, К.И. Специфика франко-англо-русских синонимических «ложных друзей переводчика» / К.И. Курбанова // Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гака. Сборник статей по итогам международной конференции. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2016. – С. 92-93.
10. Попова, А.С. Проблема изучения иностранных языков. «Ложные друзья переводчика» в английском языке / А.С. Попова // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 4-2. – С. 201.
11. Савилова, С.Л. Обучение лексике русского языка как иностранного на основе интернет-коммуникации / С.Л. Савилова. – Томск: Нац. исследовательский Томский политех. университет, 2016. – С. 23.
12. Савилова, С.Л. Применение новейших англицизмов в преподавании РКИ для повышения мотивации и адаптации студентов-полилингвов в России / С.Л. Савилова, А.А. Кропоткина, Е.Г. Смышкова // Медицинское образование и ВУЗовская наука. – 2018. – №3-4 (13-14). – С. 48-49.
13. Степаненко, В.А. Некоторые аспекты активных изменений в современном русском языке и методике его преподавания / В.А. Степаненко // Актуальные проблемы обучения русскому языку как иностранному и русскому языку как неродному. Сборник статей. – Москва: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2017. – С. 161-162.
14. Филатова, Н.А. Русская экзотическая лексика во французском языке и французская экзотическая лексика в русском языке: Дисс. ... кандидата филологических наук / Н.А. Филатова. – Москва, 2009. – С. 12-13.
15. Фуфурина, Т.А. Лексические трудности перевода «ложных друзей переводчика» с английского языка на русский / Т.А. Фуфурина // Проблемы педагогики. – 2015. – №10(11). – С. 66.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

*О.Е. Молчанова***ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

В статье рассматриваются приемы формирования методической компетенции будущих учителей иностранного языка. Иностранный язык обладает большим потенциалом как средством формирования педагогического стиля студентов и их готовности к организации педагогического общения. Метод кейсов и моделирование педагогических ситуаций помогают в организации педагогического общения, способствуя тем самым формированию методической компетенции будущих учителей.

Ключевые слова: методическая компетенция; педагогическое общение; метод кейсов; моделирование педагогических ситуаций.

*О.Е. Molchanova***WAYS OF FORMING METHODOICAL COMPETENCE OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER**

The article is devoted to the formation of the methodical competence of future foreign language teachers. A foreign language has a great potential as a means of forming students' teaching style through the organization of communication. This kind of communication can be arranged with the help of case-study and modelling pedagogical situations.

Key words: methodical competence; pedagogical communication; case-study; modelling pedagogical situations.

Профессиональное становление учителя иностранных языков – это процесс индивидуальный и творческий. Наряду с формированием знаний по предмету, задачей профессионального становления личности будущего учителя является непрерывное взаимодействие объективных и субъективных факторов, в процессе которого в структуре личности будущих педагогов формируется психолого-педагогическая готовность к их профессиональной деятельности. Одним из показателей готовности будущего педагога к профессиональной деятельности является его методическая или лингводидактическая компетентность. Существует целый ряд определенных методической компетенции. Например, К.Ю. Кожухов определяет методическую компетентность как «...совокупность методических знаний, операционно-педагогических умений, формируемых в процессе профессиональной подготовки учителя иностранного языка, а также технологической готовности профессионально использовать в учебном процессе современные информационные и коммуникационные обучающие технологии, методики и приемы, адаптируя их к различным педагогическим ситуациям» [3, с. 12]. По мнению Е.С. Глазыриной, лингводидактическая компетентность представляет собой «...Интегративное качество, отражающее его готовность и способность решать лингводидактические задачи в условиях педагогического процесса, активно участвовать в процессе межкультурной коммуникации и вовлекать своих учеников в этот процесс» [1, с. 7].

Важной составной частью методической компетенции учителя иностранного языка является выработка собственного педагогического стиля, способность и готовность организовать педагогическое общение со своими учащимися.

А.А. Леонтьев определяет педагогическое общение « как общение учителя со школьниками в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого

характера учебной деятельности, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения (препятствует возникновению психологического барьера), обеспечивает управление социально-педагогическими процессами в детском коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности учителя» [4].

Иностранный язык предоставляет широкие возможности для организации общения. Учебное общение на занятиях по иностранному языку является реальным общением преподавателя и студентов. Эти роли закреплены за коммуникантами и требуют определенных статусных отношений. Т.к. целью учебного общения является передача обучающимся определенной суммы знаний и формирование речевых умений и навыков, следовательно, его основной функцией является информативная, т.е. сообщение новых знаний. Мотивом такого общения является потребность в освоении иностранным языком. В основном, под учебным общением понимают объяснение нового материала и обеспечение его тренировки и закрепления. Такое общение наиболее характерно для учащихся школы, а также для преподавания языка на неязыковых специальностях студентов вуза. Но не особенно актуально на специализированных языковых факультетах. Оно уместно в случае преподавания отдельных аспектов речевой деятельности на языковых специальностях. Следующим видом педагогического общения называют общение, имитирующее реальное [2, с. 5]. Обучающиеся воспроизводят акты речи, но не выражают собственные мысли. Этот вид общения готовит к свободному общению. Обучающиеся получают готовые образцы наиболее распространенных коммуникативных намерений. Это общение должно познакомить студентов с социокультурным аспектом коммуникации, т.е. с особенностями речевого и неречевого поведения носителей языка, характерного для определенных видов коммуникации. Таким образом, у студентов закладываются основы формиро-

вания коммуникативной компетенции, приобретение страноведческих знаний, опыта повседневного общения, узуальные нормы, культурные особенности поведения коммуникантов. Главной особенностью учебного общения является «направленность имитативного общения на овладение актами общения в лингвистической и экстралингвистической реализации и формирование на их основе коммуникативных умений» [2]. Учебное общение готовит студентов к свободному общению.

На следующем этапе идет формирование симулятивного или подражательного общения. Его назначением является воссоздание актов реальной коммуникации. В основе данного вида общения лежит проблемная ситуация, приближенная к реальной. Коммуниканты приобретают новые социальные роли. Они более свободны в выборе средств выражения, самостоятельно организуют свое речевое и неречевое общение, имеют возможность импровизации в соответствии с ситуацией и своими коммуникативными намерениями. Для формирования навыков симулятивного общения широко применяют творческие приемы работы, например, ролевые игры, приемы драматизации и т.д.

Последним видом общения называют аутентичное общение, когда занятие посвящено обсуждению актуальных, важных и интересных проблем. Такое общение можно назвать подлинным, т.к. оно выполняет все функции, присущие общению, в нем участники общения решают реально значимые задачи. В этом случае можно говорить «о высокой степени мотивации, вытекающей из значимости обсуждаемых вопросов, оригинальности мнений и заинтересованности всех в нахождении правильного решения» [2, с. 6]. Для того, чтобы повысить эффективность учебного общения, желательно (следует) строить взаимоотношения преподавателя и студентов на субъект-субъектной основе. В этом случае взаимоотношения могут перейти в разряд партнеров по общению, а преподаватель становится участником совместной творческой деятельности по освоению новой информации, партнером, старшим товарищем, который активизирует усилия студентов, поощряет их. Наиболее эффективными приемами работы, при этом, являются творческие виды деятельности.

Одним из наиболее распространенных приемов в настоящее время выступает метод кейсов, а также моделирование и решение педагогических ситуаций, которые позволяют студентам исследовать предлагаемые ситуации, обсуждать пути их решения и возможные последствия, находить способы их решения. Работа над кейсом предполагает несколько четко выделяемых этапов. Все начинается со знакомства с ситуацией. Это может быть как ситуация, основанная на реальных событиях, так и ситуация, взятая из художественных произведений. Затем следует анализ ситуации, при необходимости добывание дополнительной информации, так называемое, восполнение пробелов. Далее участники обсуждения делятся на микрогруппы для обсуждения возможных решений по предложенному кейсу. После небольшо-

го обсуждения каждая группа предлагает свои пути решения проблемы. Этап общей дискуссии может выявлять неожиданные точки зрения на поставленную проблему. На последнем этапе предполагается подведение итогов, где преподаватель комментирует работу студентов в группах. При необходимости преподаватель может дать оценку, а также обозначить свое мнение по обсуждаемой проблеме. На занятиях по практике языка такие ситуации могут быть продиктованы учебными материалами по домашнему чтению или проблемными ситуациями учебных текстов. Работа с такими материалами стимулирует активизацию деятельности студентов, требует от них интеграции знаний по различным предметам психолого-педагогического и лингвистического циклов. Основным требованием, в данном случае, выступает необходимость выражать свои мысли на иностранном языке. Для того, чтобы учебное общение было более эффективным, преподаватель отбирает материалы ориентированные, на личность студента, интересные для них как в личностном, так и в профессиональном смысле. Одним из примеров работы над кейсом может служить занятие по домашнему чтению. В книге американской писательницы Харпер Ли есть эпизод, когда главная героиня Джин Луиза, приходит в школу на самый первый в своей жизни урок. Взаимоотношения девочки и ее первой учительницы не складываются с самых первых минут урока. Девочка незаслуженно была раскритикована учительницей. Все то, что можно было бы считать достоинством ученицы, её умение читать, желание помочь учительнице лучше понимать местное население, оборачивается против девочки. Урок заканчивается тем, что девочку наказывают и ставят в угол на глазах у всего класса. После этого первого дня в школе девочка признается отцу, что больше никогда не пойдет в школу. Ситуация – кейс продиктована сюжетом литературного произведения. После прочтения отрывка, студентам предлагается обсудить его на английском языке. Далее студенты, сначала в группах, а затем вместе с преподавателем анализируют урок, описанный в книге, обсуждают педагогические стратегии учительницы, её ошибки и промахи в построении отношений с учениками в классе. Каждая группа предлагает свой алгоритм построения аналогичного урока. Преподаватель комментирует работу студентов, указывает на их недочеты или ошибки или отмечает интересные педагогические находки. После этого преподаватель подводит итоги и вместе со студентами формулирует выводы. Иногда, в конце такого занятия можно организовать ролевую игру или драматизацию эпизода. Данный прием позволит студентам почувствовать свою вовлеченность в ситуацию, сопричастность ситуации и действующим лицам, проживание их эмоций, присвоение иных социальных ролей. Такое занятие способствует формированию не только коммуникативной, но и методической компетенции будущих учителей иностранного языка. Студенты начинают задумываться о своей будущей профессии, основываясь на знаниях, полученных в университете, творчески подходить к форми-

рованию своего собственного стиля педагогического общения, стратегий своего поведения с будущими учащимися.

В рамках изучения практического курса иностранного языка студентам предлагается большой спектр видов учебной познавательной деятельности, которые способствуют формированию у них мыслительной, творческой деятельности, развитию фантазии и инициативности, аналитических способностей, умению поддерживать беседу, давать аргументированные ответы на поставленные проблемные вопросы, комментировать проблемные ситуации, видеть проблемы в повседневной жизни и искать пути их

решения. Кроме того, студенты учатся уверенно держаться с коллегами и преподавателями, выступать перед публикой, чувствовать пространство и ощущать себя в пространстве.

Таким образом, занятия по иностранному языку могут выступать эффективным средством формирования не только коммуникативной, но и методической или лингводидактической компетенции студентов вуза и способствовать формированию их собственного педагогического стиля в будущей профессиональной деятельности. А именно в этом и состоит главная задача образования в вузе.

Список литературы:

1. Глазырина, Е.С. Формирование лингводидактической компетентности будущих учителей: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.С. Глазырина. – Челябинск, 2007. – 23 с.
2. Елухина, Н.В. Устное общение на уроке, средства и приемы его организации / Н.В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 1995. – № 2. – С. 4-7.
3. Кожухов, К.Ю. Педагогическая модель дистанционных технологий в процессе формирования методической компетентности будущего учителя (на материалах дисциплины «Теория и методика обучения иностранным языкам»): Автореф. дис. ... канд. пед. наук / К.Ю. Кожухов. – Курск, 2008. – 24 с.
4. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение / А.А. Леонтьев; под ред. М.К. Кабардова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва, Нальчик, 1996. – 367 с.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

УДК 378.016

DOI 10.54072/18192173_2021_4_90

Т.А. Алмазова, А.О. Лебедева

**НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ДИАГНОСТИКИ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ**

В статье обобщается опыт работы по применению информационно-коммуникационных технологий при обучении студентов дисциплине «Элементарная математика». Описываются возможности использования таких технологий для различных разделов дисциплины. Также представлены результаты исследования по формированию и диагностике предметно-педагогического компонента ИКТ-компетентности будущего учителя математики. Проводится анализ и обобщение результатов анкетирования студентов.

Ключевые слова: ИКТ-компетентность будущего учителя математики; диагностика и формирование предметно-педагогического компонента ИКТ-компетентности; обучение дисциплине «Элементарная математика».

T.A. Almazova, A.O. Lebedeva

**SOME ASPECTS OF FORMATION AND DIAGNOSTICS OF ICT COMPETENCE
OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS**

The article summarizes the experience of using information and communication technologies in teaching students the discipline "Elementary Mathematics". The possibilities of using such technologies for various sections of the discipline are described. The results of the research on the formation and diagnosis of the subject-pedagogical component of the ICT competence of the future mathematics teacher are also presented. The analysis and generalization of the results of the survey of students is carried out.

Key words: ICT competence of the future mathematics teacher; diagnostics and formation of the subject-pedagogical component of ICT competence; teaching the discipline «Elementary Mathematics».

В настоящее время использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании приобретает колоссальную значимость и является неотъемлемой частью организации образовательного процесса на разных ступенях обучения. Еще до недавнего времени, использование компью-

терных технологий в учебном процессе в школе носило преимущественно демонстрационный и информационный характер, они применялись для поиска, хранения, обработки информации и для повышения наглядности изучаемого материала. В связи с появлением новых программных продуктов, пред-

назначенных для использования в образовательном процессе (цифровых образовательных ресурсов), таких как графические редакторы, виртуальные лаборатории, конфигураторы тестов и т.д. существующие педагогические технологии обучения трансформируются и интегрируются с ИК-технологией. В результате чего наряду с требованием формирования универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций студентов, обучающихся по педагогическим направлениям подготовки, возникает необходимость формирования их ИКТ-компетентности. Проблему готовности педагогов к использованию ИКТ в образовательной деятельности и вопросы, связанные с их ИКТ-компетентностью изучали В.Б. Клепиков, Б.Е. Стариченко, С.В. Тимофеева и др. [1-3].

В соответствии с профессиональным стандартом педагога ИКТ-компетентность предполагает наличие 3 обязательных компонентов: общепользовательская ИКТ-компетентность, общепедагогическая ИКТ-компетентность, предметно-педагогическая ИКТ-компетентность [4]. Остановимся более подробно на вопросе формирования предметно-педагогического компонента ИКТ-компетентности будущего учителя математики. Предметно-педагогический компонент включает требования к знаниям учителем информационных источников по предметной области и умением их качественного использования в образовательном процессе [5].

В процессе профессиональной подготовки у будущих учителей математики предметно-педагогический компонент ИКТ-компетентности может формироваться при обучении их дисциплинам профильной направленности, таким как «Элементарная математика», «Теория и методика обучения математики», «Современные технологии обучения математике» и т.д.

Целью изучения дисциплины «Элементарная математика» в вузе является совершенствование предметной и методической подготовки будущего учителя математики, формирование и углубление математических знаний, умений и навыков, математического мышления и культуры для развития на этой базе компетенций в сфере реализации программ обучения математике учащихся основной и старшей общеобразовательной школ. Исходя из поставленной цели, использование ИКТ в процессе изучения данной дисциплины будет направлено, с одной стороны, на совершенствование предметной подготовки будущих учителей математики, с другой стороны, на изучение студентами возможностей использования этих технологий для организации образовательного процесса на уроках математики. Формированием навыков конструирования современного урока математики с использованием ИКТ будет осуществляться при обучении дисциплинам методического цикла [6, 7].

Основываясь на опыте работы по преподаванию дисциплины «Элементарная математика», и исходя из ее содержания, можно сделать вывод о целесообразности использования таких программных продуктов как виртуальные лаборатории, графические

калькуляторы, программы по созданию динамических чертежей для изучения различных разделов этой дисциплины. Применяя ИКТ, можно проводить учебные исследования на алгебраическом и геометрическом материале: строить график одной или нескольких функций в одной системе координат, изменять параметры функции и наблюдать за изменением графика («GeoGebra», «Открытая Математика 2.6.Алгебра» и др.), создавать с высокой степенью точности динамические чертежи («Живая Геометрия», «GeometryPad», «Geonext», «GeoGebra» и др.) и т.д.

Опишем некоторые возможности использования ИКТ при изучении студентами отдельных тем дисциплины «Элементарная математика» и направленные на формирование предметно-педагогического компонента ИКТ компетентности будущего учителя математики.

1. *Использование ИКТ для проверки правильности построения графиков функций и выявления свойств рассматриваемой функции по графику.* При изучении раздела «Функции, их свойства и графики» студентам могут быть предложены задания: построить эскиз графика функций, прочитать по графику свойства данных функций (область определения, область значений, промежутки монотонности функции, ограниченность, наибольшее и наименьшее значения, периодичность, непрерывность). По окончании проделанной работы можно выполнить проверку правильности построения графика, применяя различные графические редакторы. Сравнить инструментарий редакторов, и оценить возможности использования каждого используемого графического редактора на уроках математики в школе и для организации внеклассной работы. В работе [8] были представлены примеры заданий, для реализации описанной возможности.

2. *Использование ИКТ для проверки правильности решения уравнений, неравенств и сравнения результатов аналитического и функционально-графического методов решения.* При изучении раздела «Методы решения уравнений и неравенств» студентам можно предложить следующие задания: решить уравнения (неравенства) аналитическим и функционально-графическим методами, затем, используя различные графические редакторы, выполнить проверку правильности решения каждого уравнения (неравенства). Сравнить инструментарий редакторов и оценить возможности использования каждого используемого графического редактора на уроках математики в школе и для организации внеклассной работы. Ознакомиться с примерами заданий можно в работе [8].

3. *Использование ИКТ для создания динамических чертежей.* Данная возможность может быть реализована при изучении отдельных разделов планиметрии и стереометрии. С помощью виртуальных лабораторий, можно создавать динамические чертежи, демонстрирующие различные геометрические факты, которые не меняют своей сути при изменении заданных параметров. Примеры заданий представлены в работе [8].

В процессе выполнения различных заданий с использованием ИКТ и обсуждения полученных результатов у студентов формируются представления о возможностях использования таких заданий в будущей профессиональной деятельности. Выполнение заданий студентам может осуществляться как индивидуально, так и в группах. Описанные возможности ИКТ могут быть использованы для организации обучения в виде проектной работы. Проекты могут быть монодисциплинарными (для изучения дисциплины «Элементарная математика») и полидисциплинарными (интегрированными с дисциплинами методического цикла).

С целью проверки эффективности вышеописанных возможностей для формирования начального уровня предметно-педагогического компонента

ИКТ-компетентности студентов, обучающихся по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (физика и математика), было проведено исследование, включающее в себя три этапа:

1) анкетирование студентов на предмет осведомленности о возможностях использования программных продуктов (графических редакторов) для изучения дисциплины «Элементарная математика» и курса алгебры основной школы;

2) использование ИКТ для изучения отдельных разделов дисциплины «Элементарная математика»;

3) повторное анкетирование студентов.

В первом этапе исследования приняли участие 16 студентов. Они получили следующую анкету.

<p>1. Знакомы ли Вы с какими-либо графическими редакторами? Если Ваш ответ положительный, то укажите название редактора.</p> <p>a) да; b) нет.</p>	<p>6. Как Вы думаете, можно ли прочитать свойства функции по графику, построенному в графическом редакторе? Если Ваш ответ положительный, то укажите эти свойства.</p> <p>a) да; b) затрудняюсь ответить; c) нет.</p>
<p>2. Как Вы думаете, можно ли строить графики функций, используя графические редакторы?</p> <p>a) да; b) затрудняюсь ответить; c) нет.</p>	<p>7. Какие преимущества графических редакторов вы можете назвать?</p>
<p>3. Можно ли решать уравнения и неравенства с помощью графических редакторов?</p> <p>a) да; b) затрудняюсь ответить; c) нет.</p>	<p>8. Как Вы считаете, может ли вам пригодиться умение работать в графических редакторах в дальнейшем процессе обучения в университете?</p> <p>a) да; b) затрудняюсь ответить; c) нет.</p>
<p>4. Как Вы считаете, любое ли уравнение или неравенство можно решить с помощью графических редакторов?</p> <p>a) да; b) затрудняюсь ответить; c) нет.</p>	<p>9. Как Вы считаете, может ли вам пригодиться умение работать в графических редакторах в будущей профессиональной деятельности?</p> <p>a) да; b) затрудняюсь ответить; c) нет.</p>
<p>5. Существуют ли уравнения и неравенства, для решения которых целесообразно использовать функционально-графический метод (в том числе и графические редакторы)? Приведите пример такого уравнения/неравенства.</p> <p>a) да; b) затрудняюсь ответить; c) нет.</p>	

Были получены следующие результаты первичного анкетирования.

1. Основная часть студентов не знакома с графическими редакторами (14 человек из 16), двое студентов указали программы «Photomath», которая представляет собой приложение для распознавания математических уравнений и изображения решения, и «MicrosoftPaint» – графический редактор, входящий во все операционные системы Windows. В целом, это говорит о неосведомленности студентов о программных продуктах, которые могут быть использованы в процессе изучения математики.

2. Несмотря на отсутствие знаний о графических редакторах, студенты предположили, что, используя программные продукты, можно строить графики

функций. На этот вопрос абсолютно все анкетированные ответили положительно.

3. На вопрос о возможности решения уравнений и неравенств с помощью графических редакторов студенты ответили неоднозначно: 11 человек предположили, что это возможно, 4 студента затруднились дать ответ на данный вопрос, и 1 студент посчитал, что это невозможно.

4. На 4 вопрос анкеты были получены следующие ответы: 4 студента полагают, что не каждое уравнение и неравенство можно решить с помощью графических редакторов, 10 человек не смогли ответить на данный вопрос, 2 человека считают, что любые уравнения и неравенства могут быть с помощью графических редакторов.

5. Первичное анкетирование показало, что основная часть студентов не располагают знаниями об уравнениях и неравенствах, которые целесообразно решать функционально-графическим способом (в том числе и с использованием графических редакторов). 12 опрашиваемых затруднились ответить на данный вопрос и всего 4 студента ответили, что подобные уравнения и неравенства существуют, но пример привести не смогли.

6. Ответы на вопрос о возможности выявления свойств функции по графику, построенному в графическом редакторе, были следующие: всего лишь 3 студента затруднились дать ответ, 13 человек ответили положительно и привели примеры таких свойств, как область определения и область значений функции, нули функции, четность/нечетность, ограниченность, промежутки монотонности, периодичность, непрерывность, точки экстремума (наибольшее и наименьшее значения функции).

7. Несмотря на отсутствие знаний о конкретных графических редакторах, студенты смогли предположить, что существуют некоторые преимущества построения функций с помощью программных продуктов. Большинство анкетированных считают, что основным преимуществом являются наглядность и точность построения, и, как следствие, успешное определение свойств функции. Также студенты отметили экономию времени и возможность изменять масштаб графика. 4 студента указали в анкете, что не могут определить преимущества построения функций с помощью графических редакторов, так как не знакомы с графическими редакторами и их возможностями.

8. Практически все студенты уверены в том, что знания о графических редакторах и умения их использовать пригодятся в дальнейшем процессе обучения в университете. Только 1 студент выбрал вариант «затрудняюсь ответить».

9. На начальном этапе проведения исследования большая часть будущих учителей (12 человек) полагают, что умение работать в графических редакторах пригодится им в будущей профессиональной деятельности. 3 человека на момент проведения данного анкетирования затруднились ответить на этот вопрос, и 1 студент считает, что указанный навык ему не пригодится.

Таким образом, на основе полученных результатов анкетирования, можно сделать вывод, что студенты обладают недостаточными знаниями о графических редакторах и возможностях их применения в математике. Как следствие, можно установить, что на начальном этапе исследования у них практически не сформирован предметно-педагогический компонент ИКТ-компетентности.

На втором этапе исследования с данной группой студентов проводилась работа, направленная на ознакомление с графическими редакторами и возможностями их использования в процессе изучения следующих разделов дисциплины «Элементарная математика»: «Функции, их свойства и графики», «Алгебраические уравнения и методы их решения», «Неравенства и их свойства. Методы ре-

шения рациональных неравенств», «Уравнения и неравенства, содержащие переменную под знаком абсолютной величины». Данная работа проводилась систематически на аудиторных занятиях, так и в процессе самостоятельной работы (при выполнении домашних заданий и учебных проектов).

На третьем этапе исследования респондентам была предоставлена анкета, используемая на первом этапе. В опросе приняли участие 20 человек. Были получены следующие результаты.

1. Абсолютно все студенты указали, что теперь они знакомы с некоторыми графическими редакторами. В качестве примера были приведены следующие программы: «GeoGebra», «PhotoMath», «Desmos», «AdvancedGrapher», «Mathway», «WolframAlpha».

2. Абсолютно все респонденты знают, что, используя графические редакторы, можно строить графики функций.

3. Студенты научились строить графики, решать уравнения и неравенства с помощью программных продуктов. На вопрос о возможности решения уравнений и неравенств с помощью графических редакторов 19 из 20 студентов ответили положительно, 1 студент затруднился в выборе ответа.

4. Знания о решении смешанного типа уравнений и неравенств функционально-графическим способом, в том числе и с использованием графических редакторов, продемонстрировали 14 студентов. Ими были приведены верные примеры уравнений и неравенств, для решения которых целесообразно использовать функционально-графический метод.

5. Работая с графическими редакторами, студенты смогли определить преимущества использования программных продуктов при выполнении заданий по математике. Ими были указаны наглядность, точность построения графиков функций, экономия времени выполнения задания, возможность выполнения проверки аналитического решения уравнения или неравенства, а также возможность просмотра пошагового решения. Всего лишь 1 студент не смог перечислить преимущества использования графических редакторов.

6. Основная часть анкетированных (19 человек из 20) уверены, что данное умение сможет пригодиться им в дальнейшем процессе обучения в университете.

7. 18 из 20 будущих учителей полагают, что умение работать в графических редакторах пригодится им в будущей профессиональной деятельности. Всего лишь 2 студента выбрали вариант «затрудняюсь ответить».

Анализ результатов третьего этапа исследования свидетельствует о том, что систематическое использование ИКТ в процессе обучения студентов и профессионально-педагогическая направленность такой работы (на примере дисциплины «Элементарная математика») будет способствовать формированию их ИКТ-компетентности. Вместе с тем следует отметить, что с использованием ИКТ повышается познавательная активность и интерес студентов как при изучении теоретического материала, так и при ре-

шении задач, и выполнении учебных исследований. Полученные при этом навыки использования различных программных продуктов применяться в про-

цессе изучения дисциплин методического цикла и при прохождении педагогической практики.

Список литературы:

1. Клепиков, В.Б. Готовность педагога к использованию ИКТ в образовательной деятельности и его ИКТ-компетентность / В.Б. Клепиков // Образование и наука в современных условиях. – 2016. – №1(6). – С. 101-104.
2. Стариченко, Б.Е. Профессиональный стандарт и ИКТкомпетенции педагога / Б.Е. Стариченко // Педагогическое образование в России –. 2015. – № 7. – С. 6-15.
3. Тимофеева, С.В. Совершенствование ИКТ-компетентности педагога в системе повышении квалификации / С.В. Тимофеева // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2009. – №10. – С.191-196.
4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 1.11.2013 г. № 2036-р «Стратегия развития отрасли информационных технологий в Российской Федерации на 2014 - 2020 годы и на перспективу до 2025 года» [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/70498122/>.
5. Забродина, И.В. Формирование ИКТ-компетентности студентов педвуза в условиях электронной информационно-образовательной среды / И.В. Забродина, Н.А. Козлова, С.Н. Фортыхина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т.8. № 3(28). – С. 293-295.
6. Алмазова, Т.А. Методические аспекты подготовки студентов педагогических направлений по избранным разделам теории и методики обучения математики / Т.А. Алмазова // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2019. – Т.2. – Выпуск 2. – С. 13-17.
7. Алмазова, Т.А. Возможности использования программы GEOGEBRA при изучении функциональной линии и линии уравнений и неравенств в курсе алгебры основной школы / Т.А. Алмазова, Т.И. Трунтаева, М.Я. Гайдукова, А.О. Лебедева // Вестник Калужского университета. – 2018. – №2. – С. 130-135.
8. Алмазова, Т.А. Формирование профессиональных компетенций студентов при изучении дисциплины «Элементарная математика» с использованием ИКТ / Т.А. Алмазова // Вестник Калужского университета. – 2021. – №3. – С.65-69.
9. Ковтунова, Т.И. Реализация компетентностного подхода в учебном процессе по математике в ВУЗе / Т.И. Ковтунова // Вестник Калужского университета. – 2013. – № 3-4. – С. 94-97.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

УДК 372.851

DOI 10.54072/18192173_2021_4_95

*Е.В. Гурова***МОТИВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ
ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ**

В данной статье автор раскрывает значимость мотивации как при изучении, так и преподавании дисциплины «математика». Мотивированный студент проявляет больший интерес на занятиях по дисциплине «математика» и осознает ценность математического образования для его дальнейшей профессиональной деятельности. Осознанность и увлеченность при изучении разделов математики являются одним из важных факторов, способствующих формированию математической культуры и раскрытию ее потенциала в профессиональной сфере. Определяя межпредметные связи математики со специализированными дисциплинами, обучающийся лишается барьеров и страхов перед абстрактностью и логичностью математических законов.

Ключевые слова: мотив; мотивация; профессиональная мотивация; математическая культура; межпредметные связи.

*E.V. Gurova***MOTIVATION ASPECTS OF STUDENT'S MATHEMATICAL CULTURE FORMATION**

In this article, the author reveals the importance of motivation both during studies and teaching the discipline «Mathematics». A motivated student shows greater interest during the Mathematics class and realizes the value of mathematical education for his future professional activity. Awareness and passion during studying sections of Mathematics are one of the important factors contributing to the formation of a mathematical culture and the disclosure of its potential in the professional field. By defining the interdisciplinary connections of Mathematics with specialized disciplines, the student becomes free from barriers and fears of the abstractness and consistency of mathematical laws.

Key words: motive; motivation; professional motivation; mathematical culture; intersubject connections.

Благодаря своим идеологическим масштабам, современная математика ещё в XX веке стала дисциплиной, занявшей не последнее место в мировой культуре. Значение математики в системе наук трансформировалось: расширилось поле её приложений и, что важно, произошли изменения не только количественные, но и качественные. Поэтому изучение математики в вузе являет собой важный аспект, она выступает как логическая и практическая составляющая при формировании математической культуры обучающегося. Однако для многих студентов математика не является профильной дисциплиной и расценивается ими как абстрактная наука. Обучающиеся не располагают тем объемом знаний, позволяющими показать связь математики с их будущей профессиональной деятельностью, студенты не обладают расширенными навыками математического или логического мышления, способствующего перевернуть восприятие математики как науки. Поэтому необходима мотивация и профессиональная направленность изучения математики, позволяющая применять полученные математические знания и умения в практической деятельности. Так Б.В. Гнеденко считает, что «при построении курса математики в вузе прежде всего необходимо иметь в виду будущую специальность студента, а не абстрактные принципы, выработанные математикой». По его мнению, студента готовят к самостоятельной работе, для поисков более совершенных решений тех или иных проблем. Преподавателю необходимо строить свою работу со студентами таким образом, чтобы математика стала источником активной работы, орудием познания действием [2, с. 3].

Продуктивность при изучении разделов высшей математики, таких как теория множеств, теория ве-

роятностей, математическая статистика, будет велика, если предложенный материал отражает возможность использования его в будущей профессиональной деятельности. Наглядное представление важности математического инструментария через решение определённого вида задач будет способствовать формированию не только интереса к математике, но и повышению уровня математической культуры.

На базе Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского был проведен опрос среди студентов первых и вторых курсов института лингвистики и мировых языков и института филологии, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» (по мнению автора для будущих педагогов сформированная математическая культура играет важную роль при становлении его как специалиста). Цель опроса заключалась в выявлении отношения к изучению дисциплины «Математика» и оценке уровня математических знаний. В опросе участвовало 153 студента. По результатам исследования количество студентов, считающих, что дисциплина «математика» необходима для изучения, составило всего лишь 41% (62 студента), однако значимость ее для своей будущей профессиональной деятельности оценили 66% (101 человек) (рисунок 1). Что же касается оценки уровня математических знаний, то только 58% (88 обучающихся) считают их удовлетворительными.

Полученные данные констатируют факт отрицательного отношения как к самой дисциплине «математика», так и к ее изучению, непонимание важности и значимости ее в будущей профессиональной деятельности указывают на отсутствие интереса, а также мотивации у студентов нематематических специальностей.

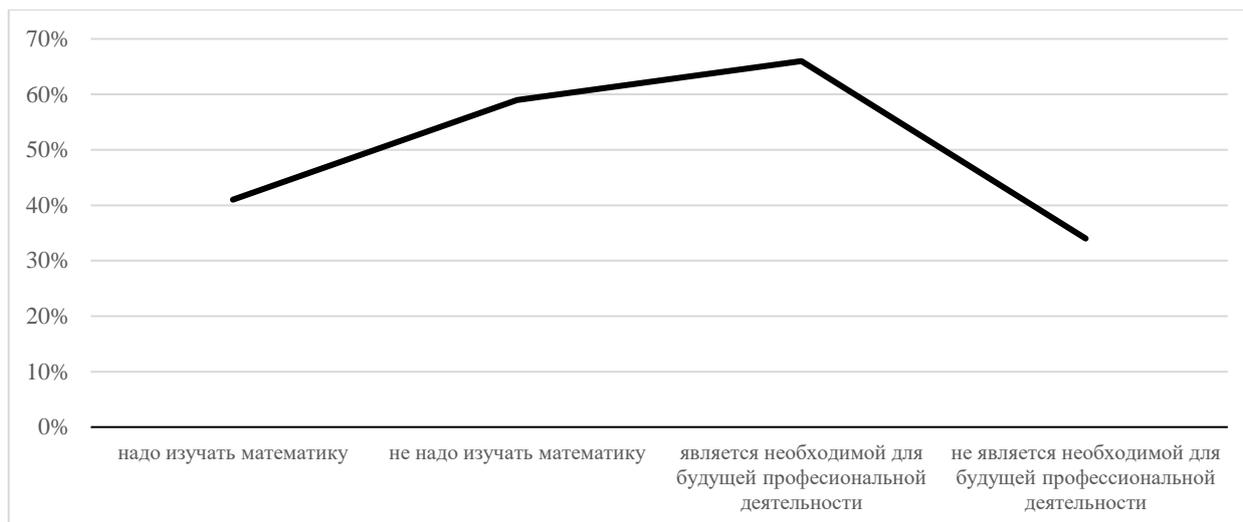


Рисунок 1 – Показатели распределения выбора студентов

Выявленная проблема (отсутствие мотивации и интереса) ставит определенную задачу перед педагогами математиками: целесообразность переосмысления известных методических решений по актуализации мотивационных механизмов – это и подача изучаемого материала, и использование методов и технологий обучения. Мотивирование студентов фразами о важности математики для приобретения навыка логически рассуждать и четко формулировать свои мысли, слишком размыта и не является осязаемым аргументом. Эти суждения должны быть тесно связаны с будущей специальностью обучающегося, закреплены четкими и простыми примерами.

С точки зрения ведущих ученых, исследовавших понятия дефиниций «мотив» и «мотивация» учебной деятельности, установлен единый факт, что мотивы, не смотря на их критерии (внешние или внутренние), одни из решающих исходных элементов учебного процесса, и поэтому важно их изучать, совершенствовать и безошибочно применять их в направлении развития личности. Мотивация же базируется на определенных устремлениях, способствующих действовать индивида. Отношение обучающегося к предмету его деятельности, направленность на эту деятельность регулируют мотивы, идущие как извне (семья, друзья, педагоги, общество) так и внутренние установки и интересы (А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, И.П. Подласый).

Вопросами мотивации к изучению математики занимались такие ученые как С.Л. Вельмисова, И.В. Гоголева, С.И. Дяченко, Л.Н. Ноева, М.А. Приходько, М.А. Родионов, Г.В. Теплякова, Е.В. Шивринская и другие. В своих исследованиях авторы определяют важность изучения дисциплины «математика» как фактора формирования и развития математической культуры. Определяют и ее влияние на формирование профессиональной мотивации как на интегративное внутреннее состояние, побуждение личности, обусловленное стремлением к усвоению профессиональных знаний, выступающее целевой стратегией учебно-профессиональной деятельности [5, с. 13-14]. В основе мотивации лежит целесооб-

разование. Выявленные цели должны быть приняты студентами как лично-значимые. Это позволит поднять заинтересованность и как следствие мотивацию обучающегося на более высокий результативный уровень не только в изучении математических данных, но и специализированных дисциплин. Разрешение данной проблемы лежит, по мнению исследователей, в постоянной работе с составляющей этого процесса, гарантирующей осознанный характер целеобразования и регулирования обучающимися собственной поисковой деятельности [1, с. 8].

Изучение математических дисциплин включает определенный порядок мотивационных состояний, стимулирующих деятельность и подкрепляющих её постоянность и регулярность. К ним можно отнести профессиональную направленность изучаемого раздела и практическую значимость учебного материала для обучающегося, наглядность, доступность и занимательность учебного материала, логическую строгость подачи содержания математического материала, получение студентом наслаждения от выполняемой умственной деятельности, преодоление барьеров в интеллектуальном математическом труде [3, с. 140-141].

Таким образом в основу организационно-педагогических условий формирования мотивации легли следующие компоненты: обогащение содержания математической подготовки смысловыми и ценностно-ориентированными задачами; создание образовательной среды, ориентированной на профессиональную принадлежность и представленной в форме интеграции математических знаний в отраслевую подготовку; реализация успешных достижений, активизирующих формирование мотивации в вариативных формах обучения. Наряду с традиционными формами и методами обучения используются самостоятельная работа и работа в группах, проблемное обучение, практико-ориентированный подход, определяющие и устанавливающие межпредметные связи между математикой и дисциплинами профильного порядка, а также расширяющие осознание студентов в математическом образовании.

Межпредметные связи являются педагогической категорией, необходимой для реализации и объединения изучаемой дисциплины с профессиональной направленностью, и выполняющие функции учебно-воспитательного процесса. При использовании межпредметных связей на первый план выступает общность целей обучения (союз математики и конкретной специальности), способствующих мотивированию студентов, проявляющих большой интерес к изучаемому предмету и активизируются процессы познания [4, с. 120].

Единство выявленных аспектов, таких как:

– реструктуризация методических основ в преподавании математики для обучающихся на нематематических направлениях;

– выбор нетрадиционных форм, методов и средств при формировании мотивации к изучению математики;

– установление межпредметных связей между математической дисциплиной и будущей профессиональной сферой;

способствует усилению мотивационных составляющих при изучении математики, развитию и вывода обучающихся на более высокий уровень математической культуры, что обеспечит вузу выпуск специалиста высшего звена.

Таким образом, одним из самых важных аспектов мотивирования студентов к изучению математики – это обозначить ценность математической подготовки в будущей профессиональной отрасли через единство целей и задач. На точных и конкретных примерах показать, как математика исследует модели настоящих процессов и явлений выбранной специальности, регулирует междисциплинарными связями взаимодействие математических данных с окружающей действительностью, способствует формированию не только математической культуры, но и пониманию культуры в широком смысле слова, ориентирует будущего специалиста на собственное саморазвитие и самовоспитание.

Список литературы:

1. Вельмисова, С.Л. Развитие мотивации к изучению математики учащихся классов лингвистической направленности: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / С.Л. Вельмисова. – Нижний Новгород, 2005. – С. 8.
2. Гнеденко, Б.В. О математике / Б.В. Гнеденко. – Москва: Эдиториал УРСС, 2000. – 208 с.
3. Дяченко, С.И. Мотивация изучения «математики» студентами «нематематических» специальностей / С.И. Дяченко // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. – 2008. – № 1. – С. 205-210.
4. Игнатова, Е.А. О важности формирования межпредметных связей при обучении математике / Е.А. Игнатова // Сборник научно-методических работ: Столетию ДонНТУ посвящается / Министерство образования и науки ДНР; Донецкий национальный технический университет. – Донецк: Донецкий национальный технический университет, 2021. – С. 119-121. – С. 120.
5. Теплякова, Г.В. Формирование профессиональной мотивации будущих бакалавров в изучении математики: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Г.В. Теплякова. – Оренбург, 2015. – С. 13-14.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

УДК 372.851

DOI 10.54072/18192173_2021_4_98

Т.А. Алмазова, В.А. Коробкина
**ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОПЕДЕВТИКА
УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ
НА ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИКЕ**

В статье представлен анализ и обобщение основных вопросов и направлений использования учебных исследований в образовательном процессе, описаны трудности, с которыми сталкиваются школьники при выполнении учебных исследований по математике. Для преодоления этих трудностей предлагается пропедевтическая работа, которая предполагает систематическое использование задач исследовательского характера. Выполнен анализ некоторых школьных учебников математики на предмет наличия таких задач.

Ключевые слова: учебно-исследовательская деятельность и её пропедевтика при изучении математики; трудности организации учебно-исследовательской деятельности школьников; методические материалы для подготовки и проведения учебно-исследовательской деятельности учащихся.

T.A. Almazova, V.A. Korobkina
**ORGANIZATION AND PROPAEDEUTICS
OF EDUCATIONAL AND RESEARCH ACTIVITIES OF STUDENTS IN MATHEMATICS CLASSES**

The article presents an analysis and generalization of the main issues and directions of the use of educational research in the educational process, describes the difficulties faced by schoolchildren when performing educational research in mathematics. To overcome these difficulties, propaedeutic work is proposed, which involves the systematic use of research tasks. The analysis of some school textbooks of mathematics for the presence of such problems is carried out.

Key words: educational and research activity and its propaedeutics in the study of mathematics; difficulties in organizing educational and research activities of schoolchildren; methodological materials for the preparation and conduct of educational and research activities of students.

В настоящее время в современной системе образования особое внимание уделяется учебно-исследовательской, а также проектной деятельности обучающихся. Это связано с тем, что целенаправленное, систематическое вовлечение школьников в данный вид деятельности способствует развитию их личностных качеств, интеллектуальных способностей, формированию прочных знаний и умений в определенной предметной области, навыков разрешения проблемных ситуаций, и самостоятельной мыслительной деятельности.

В связи с этим школах создаются условия для организации проблемных методов обучения и исследовательской деятельности школьников, как во время проведения учебных занятий, так и во внеурочное время.

Вопросы, связанные с изучением психолого-педагогических и методических аспектов исследовательской деятельности школьников в отечественной науке не являются новыми. Однако, ввиду изменения, дополнения, трансформации содержания математического образования обучающихся, появления новых педагогических технологий, информационно-коммуникационных технологий, профилизации старшей школы и ряда других факторов проблема пропедевтики, отбора содержания учебного материала, выбора тем учебных исследований, методического сопровождения (дидактические материалы, методические рекомендации) не теряет своей актуальности.

Анализируя различные определения понятия учебно-исследовательская деятельность таких авторов как Обухов А.С., Семенова Н.А, Галишева М.С., Зуев П.В. и т.д. [8, 12, 13], можно сделать вывод, что

сформировалась практически единая точка зрения относительно данного понятия. Под учебно-исследовательской деятельностью понимается активный творческий процесс, по своей структуре соответствующий научной деятельности и направленный на получение субъективно новых для ученика знаний.

Таким образом, основываясь на анализе научно-методических работ, посвященных изучению психолого-педагогических аспектов учебно-исследовательской деятельности и возможностей её использования в образовательном процессе, можно сделать вывод, что этот вид деятельности в сравнении с традиционными методами обучения имеет ряд преимуществ. Эти преимущества состоят в том, что учебно-исследовательская деятельность, являясь формой активной деятельности, способствует психическому и интеллектуальному развитию учащихся, что проявляется в развитии у них таких качеств как любопытство, гибкость и оригинальность мышления, высокая концентрация внимания, высокий уровень развития логического мышления, надситуативная активность (познавательная самостоятельность) и т.д. Так Авраменко О.И. отмечает, что использование учебно-исследовательской деятельности позволяет решать ряд важных задач образовательного процесса:

- повышение учебной мотивации;
- углубление знаний по предмету и, как следствие, повышение информативности;
- положительная динамика улучшения функциональной грамотности (темп чтения, повышение грамотности, развитие логического мышления);
- повышение интереса к предмету;

- развитие рефлексивных способностей у детей;
- выстраивание межпредметных связей, выходя за рамки школьной программы, а следовательно, приобретение личного интеллектуального опыта [1].

К настоящему времени в направлении использования учебных исследований в образовательном процессе проделан большой объем работы:

- определены компоненты учебного исследования;
- выделены основные признаки учебного исследования;
- обозначены факторы, способствующие формированию учебно-исследовательской деятельности учащихся;
- выявлены психические и возрастные особенности обучающихся, которые целесообразно учитывать при организации учебно-исследовательской работы.

Вместе с тем успех исследовательской деятельности учащегося, напрямую зависит от мастерства учителя и осознания его роли для организации такого вида работы. Роль учителя в организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся заключается в следующей системе действий:

- «умение выбрать нужный уровень проведения учебного исследования в зависимости от уровня развития мышления учащегося;
- умение сочетать индивидуальные и коллективные формы проведения исследований на уроке;
- умение формировать проблемные ситуации в зависимости от уровня учебного исследования, его места в структуре урока и от цели урока» [10, с. 36];
- анализ интересов школьников в определенной предметной области для выстраивания дальнейшей работы;
- моделирование ситуаций, при которых у учащегося будут возникать вопросы и желание найти ответы (проявление черт исследовательского поведения);
- вовлечение в исследовательскую деятельность;
- обучение технике выполнения и написания исследовательских работ;
- пропедевтика учебных исследований.

Рассмотрим преимущества и особенности использования учебно-исследовательской деятельности учащихся в образовательном процессе по математике. Далингер В.А. видит развивающую функцию такого рода деятельности в усвоении методов и стиля мышления, свойственных математике, формирование черт творческой деятельности и познавательного интереса к различным аспектам математики. К тому же, в процессе учебно-исследовательской деятельности лучше усваиваются и закрепляются математические знания, что особенно актуально в условиях сокращения учебных часов, отводимых на изучение математических дисциплин [9, 11].

Для успешной организации учебно-исследовательской деятельности по математике учащихся старшей школы и организаций профессионального образования для учителя важно понимание трудностей, с которыми могут столкнуться ученики. К таким трудностям можно отнести:

- неумение увидеть проблему и сформулировать учебную задачу;
- отсутствие навыков проведения анализа условия и требования проблемной (исследовательской) задачи;
- неумение формализовать исследовательскую задачу;
- отсутствие навыков обобщения и определения закономерностей при проведении учебного исследования;
- отсутствие навыков структурирования материала в процессе проведения учебного исследования;
- отсутствие навыков правильной постановки вопроса, который их интересует;
- неумение выстраивать аналогии;
- неумение выделять главную мысль;
- отсутствие навыков проведения эксперимента, в том числе мысленного.

В связи с этим большую значимость приобретает пропедевтика выполнения учебных исследований, которая может осуществляться в процессе решения проблемных задач (разного уровня проблемности, в зависимости от уровня подготовки учащихся), проведения самостоятельных работ исследовательского характера, проектной деятельности и т.д. В статьях [2, 3, 6], посвященных методической составляющей организации исследовательской деятельности при обучении математике, были представлены методические рекомендации по организации таких работ, а также примеры готовых самостоятельных работ исследовательского характера по различным разделам и темам школьного курса математики, в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий [5, с. 132]. Также были описаны возможности использования задач с параметрами для формирования навыков исследовательской деятельности учащихся старшей школы [4, с. 137].

Для реализации учебных исследований, позволяющих решать определенные дидактические задачи, важно организовать подготовительную работу, направленную на формирование первоначальных навыков исследовательской деятельности и необходимых для этого интеллектуальных качеств для младших школьников среднего звена, т.е. для учеников 5-6 классов. Формирование опыта исследовательской деятельности в процессе обучения математике осуществляется посредством решения задач [7, с.47]. Поэтому для школьников этой возрастной категории важным, продуктивным и интересным началом реализации учебно-исследовательской деятельности будет систематическое использование комплекса задач исследовательского характера, соответствующих учебному материалу.

В процессе решения таких задач, особенно на начальных этапах формирования навыков исследовательской деятельности, не стоит требовать от учащихся самостоятельного их решения. Необходимо учитывать возрастные особенности учеников, уровень их подготовки, степень сформированности навыков аналитико-синтетической мыслительной деятельности, и, без сомнения, сложность постав-

ленной перед учениками задачи. Поэтому на начальном этапе формирования навыков исследовательской деятельности важно методически грамотно организовать методику работы над задачей, показывая каким образом детально выполненный анализ условия и требования, а также верно выбранный способ рассуждения, позволяет прийти к нужному результату. При такой работе нужно у учащихся формировать умения ставить вопрос, сравнивать, наблюдать, выдвигать предположения, делать выводы.

Работа, направленная на пропедевтику выполнения учебных исследований, без сомнения, является трудоемкой и требует большой методической подготовки учителя. В первую очередь необходимы осознание значимости и готовность учителя к осуществлению этой деятельности в процессе изучения математики. Вместе с тем требуется наличие методических материалов: исследовательских задач разных уровней сложности, перечня тем для написания исследовательских работ (проектов), интересных для школьников, дидактических материалов по выполнению самостоятельных работ исследовательского характера и т.д.

В связи с этим был выполнен анализ некоторых школьных учебников математики 5-6 классов на предмет наличия в них заданий исследовательского характера, которые могут быть использованы для подготовки школьников к дальнейшей учебно-исследовательской работе.

Проведя анализ учебников математики 5 и 6 классов авторов Рубина А.Г. и Козловой С.А., было установлено, что в них представлен разнообразный материал для организации учебных исследований. После каждого раздела для учеников открываются «Исторические страницы», которые связаны с темой раздела и позволяют ученика в некоторой степени углубиться в историю возникновения отдельных математических фактов. Далее в рубрике «Любителям математики» предлагаются задачи повышенной сложности по изученной теме. Эти номера авторы учебников предлагает выполнить в формате самостоятельной исследовательской работы. Все задачи из рубрики «Любителям математики» подобраны так, что для их решения ученику нужно будет тщательно обдумать свои действия, провести глубокие рассуждения, возможно, мысленный эксперимент. Например, «Докажите, что числа $1, \frac{1}{2}, \frac{1}{3}, \frac{1}{4}, \dots, \frac{1}{12}$, нельзя разбить на две группы так, чтобы суммы чисел в каждой группе были равны», «В ряд выписано несколько единиц. Двое играющих по очереди ставят между соседними единицами либо знак сложения «+», либо знак умножения «×» (скобки ставить нельзя!). Когда все знаки расставлены, вычисляется значение полученного выражения. Если полученное число чётное, то выигрывает первый, а если нечётное, то второй. Кто победит в этой игре – начинающий или его противник? Как он должен для этого играть? Зависит ли ответ от начального количества единиц?».

После перечня задач повышенной сложности открываются страницы рубрики «Жизненные задачи».

Задания этой рубрики представлены в формате проектов с указанием ситуации, роли ученика, описанием и дополнительными задачами. Для решения заданий из этой рубрики может понадобиться дополнительная информация, которую ученику нужно будет найти самостоятельно, возможно, потребуется информация не только по математике, но и по другим отраслям знаний, что закладывает основы междисциплинарного подхода к изучаемому явлению. Задания для исследовательской деятельности представлены по темам «Число. Натуральные числа. Простые числа», «Дроби и действия над дробями», «Геометрические фигуры» и т.д.

В целом по каждому разделу учебников авторы предлагают около десятка задач из рубрики «Любителям математики» и одну задачу из рубрики «Жизненная задача».

В учебниках математики для учеников 5 и 6 классов авторов Виленкина Н.Я., Жохова В.И. и др. также представлены упражнения для поисковой и исследовательской деятельности, которые отмечены в учебнике значком «лупа». Такие номера встречаются почти в каждом пункте и начинаются со слов «Проверь...», «Докажи...», «Подумай...», «Найди...». Общее количество заданий для поисковой и исследовательской деятельности в каждом из учебников около шестидесяти.

Вместе с тем стоит отметить, что в этих учебниках встречаются комбинаторные задачи разного содержания. Школьникам предлагается обдумать всевозможные варианты рассадки пассажиров в автобусе; понять, сколько чисел можно составить из определенного количества цифр; определить, какие номера будут иметь абоненты, если в их городе в номере телефона используются только определенные цифры и т.д. Такие задачи позволяют осуществлять мысленный эксперимент, показывают связь математики с реальной действительностью, позволяют выдвигать гипотезы, на основе которых можно получить определенные закономерности.

Интересны и полезны для детей и задачи на доказательство справедливости равенства. Например, в одном из упражнений ученикам необходимо определить «может ли быть верным равенство $a-b=b-a$?» или «может ли разность двух чисел быть больше их суммы?»

В учебниках математики для учеников 5 и 6 классов под редакцией Дорофеева Г.В., Шарыгина И.Ф., Суворовой С.Б., также представлены задания, направленные на развитие исследовательских навыков. Такие задания представлены в рубриках «Рассуждаем», «Исследуем», «Наблюдаем». В учебнике есть и сложные задания с решением. Задача детей – понять приведенное решение и попробовать решить схожую с решенной задачу. В рубрике «Практические ситуации» представлены задания – эксперименты в процессе использования которых также закладываются основы исследовательской деятельности обучающихся. В этих учебниках также представлены задачи на поиск закономерностей, анализ рациональных действий для решения упражнений и т.д.

Например, «Даны выражения:
 $\frac{1}{2 \times 2 - 1}; \frac{1}{2 \times 2 - 1} + \frac{1}{4 \times 4 - 1}; \frac{1}{2 \times 2 - 1} + \frac{1}{4 \times 4 - 1} + \frac{1}{6 \times 6 - 1}$

1) Вычислите значение каждого из выражений.

2) Подметьте закономерность, по которой составляют данные выражения, и запишите следующее выражение. Догадитесь, не вычисляя, чему равно его значение. Проверьте себя с помощью вычислений».

Таким образом, можно сделать вывод, что в современных учебниках представлен большой пере-

чень заданий, направленных на формирование мыслительных операций у школьников: анализ, синтез, сравнение, обобщение. Вместе с тем весь комплекс таких заданий может представлять собой хорошую основу для пропедевтики учебно-исследовательской (в том числе и проектной) деятельности школьников. Систематическая и методически верно выстроенная работа по обучению школьников решению таких задач будет способствовать преодолению трудностей, возникающих при работе над учебными исследованиями.

Список литературы:

1. Авраменко, О.Н. Методика организации исследовательской деятельности учащихся 5-6 классов на уроках математики [Электронный ресурс] / О.Н. Авраменко. – Инфоурок, 2017. – URL: <https://infourok.ru/doklad-metodika-organizacii-issledovatel'skoy-deyatelnosti-uchaschihsya-klassov-na-urokakh-matematiki-2369575.html>.
2. Алмазова, Т.А. Организация исследовательской деятельности учащихся при изучении вероятностно-статистической линии в школьном курсе математики / Т.А. Алмазова, Н.О. Громова // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. Серия: Естественные науки. 2018. – Калуга: Издательство КГУ имени К.Э. Циолковского, 2018. – С. 262-270.
3. Алмазова, Т.А. Организация исследовательской деятельности учащихся при изучении теории вероятностей / Т.А. Алмазова, Н.О. Громова // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. Материалы региональной университетской научно-практической конференции. Серия: Естественные и технические науки. 2019. – Калуга: Издательство КГУ имени К.Э. Циолковского, 2019. – С. 354-360.
4. Алмазова, Т.А. Использование задач с параметрами для формирования навыков исследовательской деятельности учащихся / Т.А. Алмазова, Т.И. Трунтаева, Е.В. Салтыкова // Вестник Калужского университета. – 2019. – № 4 (45). – С. 136-141.
5. Алмазова, Т.А. Возможности использования программы GEOGEBRA при изучении функциональной линии и линии уравнений и неравенств в курсе алгебры основной школы / Т.А. Алмазова, Т.И. Трунтаева, М.Я. Гайдукова, А.О. Лебедева // Вестник Калужского университета. – 2018. – № 2. – С. 130-135.
6. Алмазова, Т.А. Методические аспекты проектирования самостоятельных работ исследовательского характера на уроках математики в старшей школе / Т.А. Алмазова, А.Н. Кудряшова // Вестник Калужского университета. – 2020. – №4. – С. 113-117.
7. Воронько, Т.А. Задачи как средство формирования опыта исследовательской деятельности учащихся / Т.А. Воронько // Наука и школа. – 2007. – №5. – С. 47-49.
8. Галишева, М.С. Учебно-исследовательская деятельность школьника: структурная модель и формулировка понятия / М.С. Галишева, П.В. Зуев // Педагогическое образование в России. – 2019. – №6. – С. 6-18.
9. Далингер, В.А. Организация учебно-исследовательской деятельности учащихся в процессе обучения математике [Электронный ресурс] / В.А. Далингер // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Физика, математика, техника, технология. – 2010. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-uchebno-issledovatel'skoy-deyatelnosti-uchaschihsya-v-protsesse-obucheniya-matematike> (дата обращения: 26.02.2021).
10. Далингер, В.А. Учебно-исследовательская деятельность учащихся при изучении математики / В.А. Далингер // Альманах современной науки и образования. – 2010. – № 11. – Ч. 1. – С. 36-39.
11. Далингер, В.А. Организация учебно-исследовательской деятельности учащихся при обучении математике / В.А. Далингер // Успехи современного естествознания. – 2012. – № 7. – С. 134-136.
12. Обухов А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся / А.С. Обухов. – Москва: Издательство «Прометей» МПГУ, 2006. – С. 224.
13. Семенова, Н.А. Исследовательская деятельность учащихся / Н.А. Семенова // Начальная школа. – 2006. – №2. – С. 45-49.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

*Е.И. Шеваршинова***ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЫ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ**

Настоящая статья посвящена вопросу применения аутентичных материалов в процессе обучения иностранному языку в школах, вузах и других учебных заведениях. Статья описывает технологию работы с англоязычной прессой – журнальными и газетными статьями – на занятиях по английскому языку. В статье рассмотрены преимущества печатных медиатекстов по сравнению с учебными текстами, методические задачи, для решения которых печатные медиа тексты могут быть применены в процессе обучения языку, принципы отбора печатных медиа текстов, алгоритм работы с ними, а также примерные задания, составленные на их основе.

Ключевые слова: обучение; иностранный язык; английский язык; аутентичные материалы; медиатексты; газета; статья.

*E.I. Shevarshinova***LINGUODIDACTICS POTENTIAL OF ENGLISH NEWSPAPERS AND MAGAZINES
IN PROCESS OF TEACHING LANGUAGE IN SCHOOLS AND UNIVERSITIES**

The article is dedicated to the problem of using English newspapers and magazines in the process of teaching the language in schools and universities. The article describes the technology of working with a newspaper article at English classes. The article touches upon the advantages of media texts in comparison to artificial texts for studying from school books, methodical tasks for the solution of which printed media texts may be used during language teaching, principles of choosing the right media texts, algorithm of work with them, and also sample tasks made on their basis.

Key words: teaching; foreign languages; English; authentic materials; media texts; newspaper article.

Очевидным является тот факт, что всё чаще в процессе обучения иностранным языкам, в частности английскому как самому востребованному в современном обществе, учебные тексты, составленные русскоязычными методистами, заменяются аутентичными. Как известно, аутентичный текст – это текст, созданный носителями языка для других носителей этого же самого языка с целью функционирования в естественной языковой среде. Примерами аутентичных текстов являются медиатексты, или речевые продукты массовой коммуникации, а именно, радио передачи, телевизионные передачи разных форматов, газетные и журнальные статьи, а также статьи, расположенные в сети Интернет (сайты, блоги, форумы).

У любого аутентичного текста есть своя определённая функция – цель, с которой он был создан. Например, новостное объявление по радио призвано информировать слушателей о тех или иных событиях в жизни современного общества, а телевизионная реклама – воздействовать на аудиторию с целью купить тот или иной товар или воспользоваться некой услугой. Газетные или журнальные статьи пишут, чтобы распространить информацию или привлечь читателя. Как мы видим из выше приведенных примеров, каждый аутентичный продукт языкового социума функционирует, преследуя свою собственную цель, и эта цель не учебная.

Тенденция применять аутентичные тексты, как устные, так и письменные, на занятиях по английскому языку в современных российских школах, колледжах, вузах, учреждениях дополнительного языкового образования, становится все более ярко выраженной. Доказательством тому служат современные учебно-методические комплекты по англий-

скому языку, авторами которых являются русскоязычные методисты. Большинство таких учебных пособий включают в себя газетные или журнальные статьи или их отрывки Британских и Американских изданий, аудио фрагменты радиопередач или другие аудио объявления (например, объявления в аэропорту). К сожалению, стоит отметить, что пока современные УМК по английскому языку не содержат аутентичных видео материалов и разработанных к ним комплексов упражнений, но мы считаем, что в скором времени современная методика преподавания иностранных языков перейдёт от частных – авторских – разработок подобного рода к «мейнстриму».

В данной статье мы хотим детально рассмотреть вариант применения англоязычной прессы на занятиях по английскому языку, как в школе, так и в вузе. Наш выбор неслучайно пал именно на статьи газет и журналов англоязычных изданий, т.к. аутентичные тексты подобного рода обладают целым рядом преимуществ. Рассмотрим основные из них более подробно.

Во-первых, газетная или журнальная статья представляет собой богатейший языковой клад, т.к. содержит в себе огромное количество разнообразной лексики, в том числе тематической. Любая статья, как правило, посвящена в большей степени одной определённой теме. Например, журнальные статьи о современной моде изобилуют словами и словосочетаниями, применимыми именно в этой сфере жизни общества.

Во-вторых, материалы иностранной прессы – это неиссякаемый источник социально-культурной информации о стране изучаемого иностранного языка. Свежие выпуски английских и американских газет

и журналов представляют собой «моментальный снимок» жизни современного языкового социума. Информация подобного рода всегда вызывает интерес у изучающих иностранный язык и культуру школьников и студентов.

В-третьих, газетная или журнальная статья доступна и проста в применении. Имея печатный вариант газеты или журнала, преподаватель может размножить текст выбранной статьи на копировальном аппарате. Также, в настоящее время любое печатное издание представлено официальным интернет сайтом, на котором в свободном доступе находятся все выпуски газет или журналов. Электронную версию статьи можно распечатать или же поделиться ссылкой с обучающимися, чтобы те распечатали текст статьи себе сами или скачали на планшет или мобильный телефон [1].

Работа с газетной или журнальной статьёй на занятиях позволяет учителю иностранного языка эффективно и нестандартно (благодаря необычности аутентичного материала и его отличию от искусственно созданных учебных текстов) решить ряд конкретных методических задач, таких как:

1) обогащение лексического запаса учащихся и тренировка лексического навыка;

2) тренировка наиболее применяемых носителей языка в современной речи грамматических конструкций;

3) развитие умения чтения, а именно совершенствование разных видов чтения;

4) совершенствование умений монологической и диалогической речи, а также развитие навыков ведения беседы;

5) расширение знаний лингвострановедческого характера посредством большого количества экстралингвистической информации в прессе [1].

Итак, из всего выше сказанного мы делаем вывод о том, что аутентичные печатные тексты, а именно англоязычная пресса, являются более полезным и интересным обучающим материалом на занятиях по английскому языку в школах и университетах. Но при большом количестве и свободном доступе подобных текстов современному учителю бывает непросто выбрать подходящую газетную статью. Мы предлагаем учитывать следующие факторы при выборе статьи англоязычной газеты или журнала.

Во-первых, сложность текста, а именно лексическая и грамматическая наполняемость статьи, должна соответствовать уровню языковой подготовки учащихся, т.е. текст не должен быть слишком легким, он должен представлять определенную трудность для учащихся в соответствии с принципом проблемного обучения, а также текст не должен быть слишком трудным, чтобы у учащихся не возникло психологического барьера к прочтению текста и выполнению заданий к нему.

Во-вторых, при выборе статьи необходимо учитывать интересы обучающихся, т.к. и учащиеся школ, и студенты ВУЗов более охотно работают с тем материалом, контент которого входит в сферу их личных интересов. Например, старшеклассникам, а также студентам 1-2 курсов факультета иностран-

ных языков будут интересны газетные или журнальные статьи о социальной жизни их сверстников в Англии или США, или же статьи, рассказывающие о жизни звезд современного шоу бизнеса и кино на Западе.

В-третьих, если речь идет о применении англоязычной прессы на уроках иностранного языка в школе, важно помнить о возрастном цензе, и, например, не выбирать статьи, в которых описаны сцены насилия.

Следующим критерием выбора газетной статьи можно считать тему урока или цикла уроков. Таким образом, подобранная учителем статья будет являться дополнительным материалом по изучаемой в данной момент теме и позволит расширить лингвистические и экстралингвистические знания учащихся.

Также считаем целесообразным обращать внимание на лингвокультурологический потенциал и воспитательную ценность статьи из газеты или журнала. Любой дидактический материал, который учитель планирует применять на уроках английского языка, должен обогащать личность учащегося, как с точки зрения мировой культуры, так и общепринятых норм нравственности.

Последним критерием отбора газетной статьи назовём актуальность представленной в статье информации. Не стоит выбирать статьи, содержание которых описывает события, которые произошли 30 лет назад, т.к. они могут показаться учащимся непонятными, неважными, неинтересными, а, следовательно, не возникнет мотивации работы с таким материалом [2].

Выбрав статью для работы на занятии по иностранному языку, преподавателю необходимо придерживаться некоего алгоритма представления и тренировки материала. Мы предлагаем следующие этапы работы над статьёй из англоязычного журнала или газеты:

1) ознакомление с активным вокабуляром;

2) прочтение текста статьи;

3) частичный или полный перевод текста статьи в зависимости от цели урока;

4) упражнения на проверку понимания содержания;

5) упражнения на тренировку новой лексики.

Примерами упражнений на проверку понимания прочитанной информации в статье могут быть следующие:

1) answer the questions on the contents of the article;

2) agree or disagree with the statements about the contents of the article;

3) say what you have learnt about the following facts from the article.

Примерами упражнений, нацеленных на тренировку новой активной лексики, могут быть следующие:

1) find English equivalents for the following Russian words and word combinations in the article;

2) translate words and word combinations from the article into Russian;

3) paraphrase the sentences using the text of the article;

4) make up your own sentences/stories with the words and word combinations from the article.

Представленный выше алгоритм работы, как и формулировки упражнений, являются примерными и могут претерпевать изменения в зависимости от цели урока, а также особенностей аутентичного материала и уровня обученности и скорости обучаемости учащихся. Например, работая в профильном классе с углубленным изучением английского языка, или на языковом факультете, преподаватель может добавить еще один этап – этап обсуждения прочитанного в статье, который может состоять из заданной подобной рода:

1) express your opinion on the problem touched in the article;

2) prove your opinion with the facts;

3) try to formulate some recommendations to solve the problem;

4) let us play the role game.

Список литературы:

1. Добросклонская, Т.Г. Вопросы изучения медиатекстов (опыт исследования современной английской медиаречи) / Т.Г. Добросклонская. – изд. 2-е, стереотипное. – Москва: Едиториал УРСС, 2005. – 288с.
2. Шеваршинова, Е.И. Формирование межкультурной компетенции у студентов языковых факультетов средствами англоязычных видео медиатекстов: Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Елена Ивановна Шеваршинова. – Москва, 2016. – 225с.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

УДК 373.5

DOI 10.54072/18192173_2021_4_104

А.В. Луговая, М.В. Захарова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНОГО ПОТЕНЦИАЛА ЭТНОГРАФИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена проблеме использования элементов этнографии в преподавании английского языка. Учитывая специфику его использования как цель и как средство обучения, были разработаны упражнения, направленные на изучение особых черт характера британской нации, ознакомление с английским образом мыслей, ценностными ориентирами и психологическими установками. Данный подход способствует полноценному внедрению в языковую картину мира, формированию дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур, а также развитию национального самосознания.

Ключевые слова: этнография; менталитет; страноведение; урок английского языка; языкознание.

A.V. Lugovaya, M.V. Zakharova

USAGE OF ETHNOGRAPHY EDUCATIONAL POTENTIAL AT ENGLISH LESSONS

The article is devoted to the problem of using elements of ethnography in teaching English. Taking into account the specifics of its use as a goal and as a means of teaching, exercises were developed. Their purpose is to identify the character traits of the British nation, familiarize with the English way of thinking, values and psychological attitudes. This approach contributes to the full-fledged introduction of the linguistic picture of the world, the formation of a friendly and tolerant attitude to the values of other cultures, as well as the development of national identity.

Key words: ethnography; mentality; foreign studies; English lesson; linguistics.

На данный момент среди участников образовательного процесса сформировалось понимание недостаточности изучения только фонетики, грамматики и лексики для развития навыков перевода или подготовке к общению с носителями языка. Без осознания культурных особенностей нации, говорящей на изучаемом языке, невозможно полно-

ценное внедрение в языковую картину мира. Школьное обучение иностранному языку ставит перед собой несколько целей, одной из которых, согласно ФГОС, является: «Формирование дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур», «Развитие национального самосознания на основе знакомства с жизнью своих

сверстников в других странах». Данные требования во многом обосновывают актуальность исследования, ведь достижение поставленных задач невозможно без знакомства с культурой и географией родины изучаемого языка.

Хорошо известно, что этнография – наука, изучающая быт и нравы народов, их материальную и духовную культуру [1]. Объединяя разнообразные аспекты жизнедеятельности этносов, этнография изучает такое явление как менталитет, то есть «свойственный данному народу склад мышления, характеризующийся постоянством, неизменностью» [2]. Менталитет как часть духовной культуры народа неразрывно связан с национальным языком, содержащиеся в менталитете особенности мышления и восприятия мира в ходе их совместного развития формируют морфологию и синтаксис языка.

В школьных учебниках по английскому языку присутствуют задания, посвященные страноведческой тематике, в таких сериях учебников как «EnjoyEnglish», «Spotlight (Английский в фокусе)», «Forward», «HappyEnglish» содержатся основ-

ные темы, посвященные географии и истории Англии, однако, заданий, посвященных изучению её менталитета крайне мало, а где-то нет вовсе. Поэтому целью исследования является экспериментальная проверка интеграции элементов этнографии в урок английского языка. В рамках поставленной цели можно сформулировать несколько задач:

– выявить основные черты характера исследуемой нации;

– рассмотреть особенности английского языка, выбрав метод, наиболее подходящий для интеграции в урок английского языка;

– разработать задания, основываясь на полученной информации;

– апробировать упражнения на школьниках.

Ярким источником знаний об английской ментальности является фольклор, а именно пословицы и поговорки как его частное проявление. Для анализа каждой позиции ниже по тексту приводятся примеры английских пословиц и поговорок, их дословный перевод и русский эквивалент (табл. 1).

Таблица 1 – Примеры английских пословиц и поговорок

«Gluttony kills more than sword»	Обжорство убивает чаще, чем меч	«Ешь поменьше, проживешь подольше»
«When anger blinds the mind, truth disappears»	Когда человек ослеплен гневом, он далек от истины	«Сплеча да сгоряча не добудешь калача»
«Nothing venture, nothing have»	Ничем не рисковать – ничего не иметь	«Риск – благородное дело»
«Custom rules the law»	Обычай правит законом	«Обычай сильнее закона»
«Second thoughts are best»	Вторая мысль лучше (первой)	«Поспешись – людей насмешись»
«Don't wash your dirty linen in public»	Не стирай грязное белье на людях	«Сор мети да в уголок хорони!»

Живущие в условиях замкнутости территорий и ограниченности ресурсов в английском менталитете сформировались такие черты как бережливость, стремление к умеренности.

У норманнов, людей действия, презирующих красноречия и считающих умение держать свои чувства в узде главной добродетелью англичане унаследовали сдержанность при общении, самообладание.

Всем известно, что «уйти по-английски», значит не попроситься. Также известно, что англичане могут позволить себе поздороваться лишь кивком, не произнося слов приветствия. «В Британии доньше смеются над старым анекдотом о двух англичанах, которые оказались на необитаемом острове, но поскольку некому было представить их друг другу, двадцать лет не обменивались ни единым словом» [4].

Яркой чертой, нации является страсть к риску, соперничеству, желание быть первым во всем. Не зря букмекерские конторы уже стали частью английской культуры. Скандинавские викинги повлияли на формирование еще одной существенной черты – страсти к приключениям.

Несмотря на это жизнь типичного англичанина сложно назвать яркой. Для них характерен консерватизм, приверженность к старым порядкам и недоверие к неизвестному. Медлительность при принятии решений и воплощении их в жизнь, терпение явля-

ются продолжением этой склонности, англичанину необходимо все взвесить, продумать, прежде чем сделать окончательные выводы.

Формирование национального характера во многом определяется историческими особенностями. Как известно, англичане – это результат смешения многих этнических групп, поэтому их менталитет – это продукт совмещения и перетасовки национальных свойств различных этнических общностей: племен кельтов, германских племен англосаксов, фризов, ютов, в некоторой степени скандинавов, а впоследствии и франко-норманнов. Именно поэтому в английской природе так много противоречий: для нее свойственна практичность и в то же время мечтательность, любовь к комфорту и страсть к приключениям.

В рамках осуществления следующей цели необходимо рассмотреть особенности английского языка, выбрав метод, наиболее подходящий для интеграции этнографии.

Специфика обучения английскому языку заключается в возможности использования его как цель и как средство обучения. При изучении грамматических явлений, лексики и фонетики, возможно сочетание проработки правил и вокабуляра с изучением новой информации. Для использования этой особенности языка на практике, идеально подходит частично-поисковой (эвристический) метод. Смысл

данной технологии заключается в необходимости самостоятельного поиска информации учащимися на основе уже имеющегося материала, обобщении и анализа данных.

На основе данного метода были разработаны упражнения, цель которых заключалась в изучении особых черт характера британской нации, ознакомлении с английским образом мыслей, ценностными ориентирами и психологическими установками. Исследование проводилось в 7 «А» классе МБОУ «СОШ № 22» г. Калуги.

В подготовленных упражнениях основной акцент был сделан на изучение английского менталитета. В табл. 2 приведены примеры заданий, тренирующих разные навыки.

Для подведения итогов исследования школьникам было необходимо повторно просмотреть данные им предложения и из них выделить черты характера, присущие англичанам. Это позволило сделать вывод о качестве усвоения новой информации школьниками (рис. 1).

Таблица 2 – Примеры заданий

Дополните «хвостик» разделительного вопроса и дайте краткий ответ на него	Englishmen always show their emotions,... Englishmen remember their relatives,... Englishmen like traditions,... Englishmen make quick decisions,... Englishmen try to save their money,...
Поставьте прилагательные в нужную форму	Englishman has no _____ person than family member (close) Englishmen like _____ furniture than newer (old) Weather is _____ theme(тема) of conversation in England (popular) Englishmen are _____ to the details(детали) than other peoples (Attentive)
Прочитайте текст и вставьте вместо каждого пропуска подходящее слово, выбрав его из списка (lonely busy clever independent honest)	Englishmen are very _____ people, because they don't trust other people Englishmen aren't totally _____ people, because they hide their emotions Englishmen are _____ people, because education is important for them Englishmen are _____ people, because they don't like losing time Englishmen are _____ people, they don't like to tell about their problems

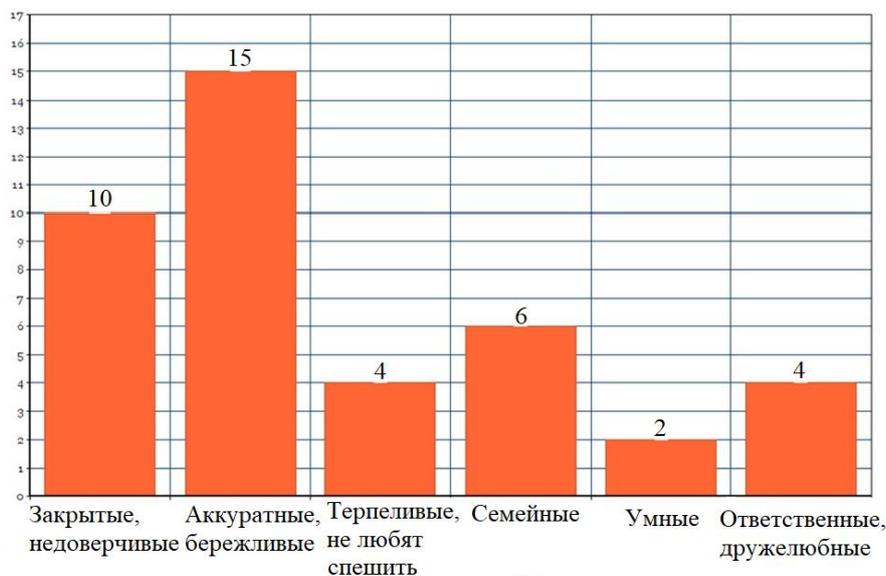


Рисунок 1 – Результаты качества усвоения новой информации школьниками

В целом большинство учащихся справились с поставленной задачей. Менее 10% ответов содержали черты характера, информация о которых не была заложена в упражнениях (ответственные и дружелюбные). Большая часть учеников лучше справились с упражнениями, которые предполагали повторный разбор предложений с учителем (61% ответов). Без учета этого задания школьники в одинаковой степени выделили черты характера из предложений, направленных на тренировку, как лексики, так и грамматики.

На сегодняшний день изучение иностранных языков нацелено на овладение практическими навы-

ками языка, сущность которого заключается не в манипулировании речевыми средствами, а в осознанном соотношении данных структур с их коммуникативными функциями. Из этого следует необходимость изучения в первую очередь культуры родины языка, ее менталитета, в частности. Внедрение в урок английского языка этнографических аспектов способствует не только расширению общего кругозора, но и формированию моральных принципов, повышению уровня терпимости и толерантности учащихся.

Список литературы:

1. Словарь Ушакова [Электронный ресурс]. – URL: <https://ushakovdictionary.ru/> (дата обращения: 09.08.2021).
2. Словарь социолингвистических терминов [Электронный ресурс]. – URL: <https://rus-soc-lingvo-terms.slovaronline.com/> (дата обращения: 09.08.2021).
3. Додонов, Р.А. Этническая ментальность: опыт социально-философского исследования / Р.А. Додонов. – Запорожье: Тандем-У, 1998. – 191 с.
4. Овчинников, В.В. Корни дуба: Впечатления и размышления об Англии и англичанах / В.В. Овчинников. – Москва: Мысль, 1980. – 300 с.
5. Данилевский, Н.Я. Россия и Европа / Н.Я. Данилевский. – Москва: Книга, 1991. – 573 с.
6. Полежаев, Д.В. Менталитет и язык: особенности феноменологического взаимодействия / Д.В. Полежаев // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – № 5 (39). – С. 57-62. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=13756517> (дата обращения: 09.08.2021).
7. Артеменко, Л.А. Эвристические методы обучения английскому языку [Электронный ресурс] / Л.А. Артеменко // Идеи. Поиски. Решения: сборник статей и тезисов XII Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов, Минск, 26 октября 2018 г. В 7 т. – Т. 4. – Минск: БГУ, 2018. – С. 4-10. – URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/209303?mode=full> (дата обращения: 09.08.2021).
8. Кусковская, С.Ф. Сборник английских пословиц и поговорок (EnglishProverbsandSaying) [Электронный ресурс] / С.Ф. Кусковская. – Минск: «Вышэйшая школа», 1987. – 253 с. – URL: <https://booksee.org/book/677530> (дата обращения: 09.08.2021).

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ

РЕЦЕНЗИИ

УДК 94(47)

DOI 10.54072/18192173_2021_4_108

*В.В. Курков***РЕЦЕНЗИЯ НА: ГЕНЕРАЛ Н.П. ПУХОВ. ДОКУМЕНТЫ И МАТЕРИАЛЫ.
– КАЛУГА: ИЗДАТЕЛЬ ЗАХАРОВ С.И. («СЕРНА»), 2020. – 392 С.**

Данный сборник документов, включающий значительный объем различных по происхождению, содержанию и информативности материалов архивов Калужской области, и прежде всего – ГАДНИКО., подробно освещает различные периоды жизни и деятельности генерала Н.П. Пухова (1895-1958), уроженца Калужской земли, легендарного командарма 13-й армии в период Великой Отечественной войны, Героя Советского Союза. В рецензии делается вывод о серьезном потенциале, который данное издание раскрывает в плане использования его материалов в образовательном процессе: как на уровне школьного исторического образования, так и в преподавании исторических дисциплин в высшей школе, в том числе и в рамках учебного процесса в КГУ им. К.Э. Циолковского.

Ключевые слова: генерал Пухов; биография; государственные архивы Калужской области; документы; воспоминания современников; Первая мировая война; революция; гражданская война; Великая Отечественная война; послевоенный период.

*V.V. Kurkov***REC. AD OP: GENERAL N.P. PUKHOV. DOCUMENTA AND MATERIALS.
– KALUGA: PUBLISHER ZAKHAROV S.I. («SERNA»), 2020. – 392 P.**

This collection of documents, including a significant amount of materials of various origins, content and information value of the archives of Kaluga region, and above all - Kaluga region's archive of the modern history documents, covers in detail the various periods of the life and work of General N.P. Pukhov (1895-1958), a native of Kaluga land, the legendary commander of the 13th Army during the Great Patriotic War, Hero of the Soviet Union. The review draws a conclusion about the serious potential that this publication reveals in terms of the use of its materials in the educational process: both at the level of school historical education, and in teaching historical disciplines in higher education, including within the framework of the educational process at KSU after K.E. Tsiolkovsky.

Key words: General Pukhov; biography; state archives of Kaluga region; documents; memoirs of contemporaries; World War I; revolution; civil war; Great Patriotic War; post-war period.

Генерал Пухов является знаковой фигурой в истории Калуги и Калужского края. Классический представитель духовного сословия: сын дьякона Николаевской церкви с. Гришово (Людемское) Перемышльского уезда, выпускник Калужской духовной семинарии (Гражданская война расколола семью Пуховых – его младший брат был расстрелян в 1938 г.), вопреки всему, Николай Павлович Пухов, прославился как выдающийся советский военачальник, Герой Советского Союза. Он вошел в историю страны как легендарный командарм, под началом которого 13-я армия в годы Великой Отечественной войны прошла боевой путь от боев на Брянском фронте до Берлинской и Пражской наступательных операций. Его биография может считаться символом тех потрясений, революционных перемен, страшных жертв и великих побед, которыми наполнена история России в XX веке. И тем дороже и значимее для настоящих поколений исследователей собрание исторических документов из фондов архивов освещающее жизненный путь Н.П. Пухова и представленное в рецензируемом издании.

В рамках сборника 114 документов, извлеченных из фондов государственных архивов Калужской области четко систематизированы по тематико-хронологическому принципу и логично объединены в четыре раздела, иллюстрирующие различные периоды жизни генерала Пухова:

I) «Рождение. Семья. Годы ученичества». В этом разделе представлены 37 документов, освещающих происхождение Николая Павловича Пухова: сведения из метрических книг его братьев и сестер, документы об образовании матери Пухова, окончившей Калужское женское епархиальное училище, записи из клировых ведомостей о составе его семьи, свидетельства об образовании, полученном Н.П. Пуховым и его братьями в Калужском и Мещовском духовном училищах и Калужской духовной семинарии, письма инспектора народных училищ о работе Пухова учителем в 1915 г. и его зачисление в Императорскую Киевскую Духовную академию, воспоминания о детских и юношеских годах Н.П. Пухова его брата Сергея, письма и воспоминания бывших семинаристов.

II) «Жизнь и деятельность Н.П. Пухова в 1916 – первой половине 1941 г.». Данный раздел включает 11 документов: в том числе – беллетризованная автобиография Пухова, названная им «Картинки прошлого (тысяча девятьсот семнадцатый год)», фрагменты из глав рукописи неопубликованной книги «Командарм тринадцатой» А.П. Виноградова, написанной на материалах Центрального архива Министерства обороны (ЦАМО) РФ и Российского государственного военно-исторического архива (РГВИА), автобиографии Н.П. Пухова и его жены, воспоминания Маршала Советского Союза

А.М. Василевского о работе стрелково-тактических курсов «Выстрел», перечень печатных работ генерала Пухова как преподавателя общей тактики и войскового тыла Военно-хозяйственной академии РККА.

III) «Н.П. Пухов в воспоминаниях современников». В этот раздел вошли 49 воспоминаний фронтовиков о Пухове за период Великой Отечественной войны, включая воспоминания о Н.П. Пухове его друга и сослуживца Маршала Советского Союза А.М. Василевского, известного советского писателя Константина Симонова и ряда ветеранов 13-й армии. Материалы данного раздела в сборнике логично дополняют два приложения, которые достаточно подробно освещают историю формирования, боевой путь и описание основных боевых операций 13-й армии.

IV. «Послевоенный период (1945-1958 гг.): Н.П. Пухов – командующий войсками Одесского, Северо-кавказского, Западно-сибирского и Сибирского военных округов». Сюда вошли воспоминания сослуживцев в мирный период и его племянника Ю.С. Пухова, материалы, освещающие историю написания Пуховым «Воспоминаний» о Великой Отечественной войне. В разделе помещены некрологи Пухова и решение о переименовании в его честь улицы в Калуге. Иллюстративно-агитационные листовки тех лет позволяют читателю представить общественная деятельность Пухова как депутата Верховного Совета СССР.

Интереснейшие архивные материалы иллюстрируют включенные в сборник фотографии, выявленные в Коллекции фотодокументов ГАДНИКО, предоставленные КОМЗ, Государственным мемориальным музеем им А.В. Суворова, Центральным государственным архивом города Москвы (ЦГА Москвы), и позволяющие читателю наглядно представить различные периоды жизни и деятельности Н.П. Пухова.

На наш взгляд, составителям сборника, действительно удалось серьезно расширить источниковую базу, поместив в примечаниях различные по содержанию документы не только из госархивов Калужской области, но и из Центрального архива Москвы, Государственного архива Пензенской области, Национального архива Эстонии в г. Тарту, Центрального государственного мемориального музея А.В. Суворова в Петербурге, Калужского объединенного музея-заповедника, личных коллекций родственников Пухова В.Л. Таировой и Г.Г. Петровой.

В целом можно сделать вывод о том, что добротную основу данного сборника освещающего жизнь и деятельность генерала Пухова, составляет значительный корпус разнообразных по происхождению, содержанию и информативности документов и материалов.

Работа со сборником для читателя, особенно в плане применения данного издания в учебном процессе, серьезно облегчается наличием в книге необходимого научно-справочного аппарата, включающего развернутое предисловие профессионально подготовленное Т.А. Свиридовой и состоящее

из двух частей: исторической (биографические сведения о Пухове) и археографической (состав публикуемых документов, приемы их публикации), а также: примечания по тексту и содержанию, именной и географической указатели, список сокращений, хроника жизни Н.П. Пухова, перечень публикуемых документов, список источников и литературы, содержание, иллюстрации.

Издание книги «Генерал Н.П. Пухов. Документы и материалы» представляется более чем актуальным в плане практического применения на уроках истории в рамках средней школы в старших классах, как на базовом, так и профильном уровне. Традиции патриотического воспитания в отечественных школах, краеведческая работа, ФГОС и историко-культурный стандарт диктуют для педагогов исключительное внимание к истории Великой Отечественной войны. В 2022 г. предполагаются серьезные изменения в ЕГЭ по истории: обязательный для любого экзаменационного варианта вопрос по Великой Отечественной войне из первого достаточно простого тестового раздела переходит в более сложную вторую часть экзаменационной работы и превращается в задание-рассуждение с анализом исторических источников. Эта ситуация диктует для школьного учителя необходимость активизации работы с источниками 1941-1945 гг. В этом случае сборник документов и материалов, посвященный генералу Пухову, предоставляет учителю истории обширный материал для разработки тренировочных заданий по подготовке к ЕГЭ. И конечно, публикация целого пласта документов ГАДНИКО поможет педагогам в деле организации проектной деятельности, краеведческой, научно-исследовательской работы школьников, в том числе в рамках традиционной для региона областной научно-практической конференции «Молодость – науке» памяти А.Л. Чижевского. В этом плане хотелось бы обратить внимание на четкую, логически обоснованную и понятную структуру сборника, благодаря которой и учитель, и школьники могут свободно ориентироваться в значительном объеме исторических источников, представленных в книге.

Не менее востребованным сборник документов и материалов, посвященных генералу Пухову, будет и в системе преподавания исторических дисциплин в высшей школе. Вузовские преподаватели и студенты могут использовать данное издание при подготовке и проведении лекционных и практических занятий по таким учебным курсам в рамках бакалавриата и магистратуры Института истории и права КГУ им. К.Э. Циолковского как: «Новейшая история России», «Архивоведение», «Источниковедение истории России», «Актуальные проблемы изучения истории Великой Отечественной войны 1941-1945 гг.», «Историческое краеведение», «Культурное наследие Калужского края», спецкурсов по истории Первой мировой войны, а также – межфакультетских курсов истории для всех студентов университета. Материалы сборника, несомненно, будут полезны и востребованы при организации научно-исследовательской работы студентов и подготовке

ими курсовых и выпускных квалификационных работ. Ссылки на данное издание сделают более весомыми работы аспирантов и молодых ученых.

В итоге, можно с уверенностью заключить, что составители сборника документов и материалов посвященного жизни и деятельности генерала Пухова, на действительно профессиональном уровне проделали огромную работу, призванную сохранить в ис-

торической памяти образ достойного уроженца Калужского края, в жизни которого отразились все испытания, выпавшие на долю нашей страны в XX веке. Хотелось бы надеяться, что вслед за публикацией столь содержательного сборника о Н.П. Пуховее, будут подготовлены аналогичные публикации архивных материалов и о других известных калужанах.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга, РФ.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Акобян Ани Артаковна – студент направления подготовки «Публичная политика и социальные науки» Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского.

Алмазова Татьяна Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физики и математики Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: VadanowaTA@yandex.ru.

Анцев Виталий Юрьевич – доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой «Подъемно-транспортные машины и оборудование» ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет». E-mail: anzev@yandex.ru.

Астахов Александр Викторович – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики физического воспитания Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: astakhovav@tksu.ru.

Астахова Любава Геннадиевна – старший преподаватель кафедры социальной адаптации и организации работы с молодежью Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: tlyubavushka@list.ru.

Бахлова Наталья Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры инженерных и технологических дисциплин Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: bahlovana@tksu.ru.

Василенко Татьяна Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: VasilenkoTS@tksu.ru.

Витчук Наталья Андреевна – кандидат технических наук, доцент кафедры инженерных и технологических дисциплин Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: VitchukNA@tksu.ru.

Голик Татьяна Андреевна – студент института естествознания Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского.

Гринева Мария Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка факультета иностранных языков Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: GrinevaMS@tksu.ru.

Гурова Евгения Викторовна – главный специалист отдела по реализации основных образовательных программ, аспирант Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского.

Жихор Анастасия Андреевна – студент института естествознания Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского.

Захарова Марина Владимировна – кандидат географических наук, доцент, заведующий кафедрой Географии, кадастров и техносферной безопасности Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: zaharovamv@tksu.ru.

Иванов Роман Андреевич – преподаватель спец. дисциплин ГБПОУ КО «Ермолинский техникум». E-mail: roman.iv2011@yandex.ru.

Ивкин Вадим Валерьевич – магистрант Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского.

Исрапилова Аида Рашитбековна – студент института истории и права Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского, направление бакалавриата 40.30.01 Юриспруденция. E-mail: israpilova978@icloud.com.

Коробкина Виктория Андреевна – студент инженерно-технологического института Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, направление подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование», профиль «Физика и математика». E-mail: korobkinaVA@studklg.ru.

Курков Владимир Вячеславович – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры истории Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского.

Лебедева Алена Олеговна – магистрант инженерно-технологического института Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: alenka.beus@yandex.ru.

Луговая Анна Валерьевна – студент института естествознания Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского.

Лыков Игорь Николаевич – кандидат медицинских наук, доктор биологических наук, профессор, профессор кафедры биологии и экологии института естествознания Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: linprof47@yandex.ru.

Митрушкина Марина Алексеевна – магистрант Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, магистерская программа «Регионоведение». E-mail: MitrushkinaMA@studklg.ru.

Молчанова Ольга Евгеньевна – старший преподаватель кафедры английского языка Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: Olmol2010@yandex.ru.

Мосина Оксана Николаевна – студент инженерно-технологического института Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского.

Найкина Анжелика Алексеевна – студент института истории и права Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского, направление бакалавриата 40.30.01 Юриспруденция. E-mail: lika.najkina@mail.ru..

Ощепкова Наталья Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: n-oshepkova@mail.ru.

Подкопаева Ольга Игоревна – старший преподаватель кафедры английского языка Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: podkopaevaoi@tksu.ru.

Прокофьева Ольга Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: prokofyevaon@tksu.ru.

Сунцова Мария Вячеславовна – преподаватель кафедры русского языка как иностранного Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: maria.suncova@gmail.com.

Топорков Пётр Евгеньевич – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка как иностранного Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: toporkovpy@tksu.ru.

Топорова Татьяна Владимировна – доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник Института языкознания РАН. E-mail: t1960@list.ru.

Ушакова Анастасия Николаевна – студент института естествознания Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского.

Федоров Александр Григорьевич – кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры юриспруденции Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: Fedorov.reg40@gmail.com.

Фролова Евгения Алексеевна – студент направления подготовки «Публичная политика и социальные науки» Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского.

Хостай Ирина Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: irinakhost@gmail.com.

Хохлова Анна Сергеевна – студент инженерно-технологического института Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского.

Шакирова Татьяна Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и иностранных языков Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: tatyana-shakirova@yandex.ru.

Шеваршинова Елена Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка, и.о. заведующего кафедрой английского языка Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: ShevarshinovaYI@tksu.ru.

Штепа Алексей Владимирович – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры истории института истории и права Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. E-mail: shtepaav@tksu.ru.