

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»

**ВЕСТНИК
ЧУВАШСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
ИМ. И. Я. ЯКОВЛЕВА**

Научный журнал

№ 3 (91)

Июль – сентябрь 2016 г.

Учредитель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»

Издается с ноября 1997 г.

Выходит 1 раз в три месяца

Зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-58093 от 20.05.2014)

Включен в Перечень рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук

Подписной индекс в каталоге «Пресса России» 39898

Адрес редакции и издателя:

428000, г. Чебоксары,
ул. К. Маркса, 38

Тел.: (8352) 62-08-71

E-mail: redak_vestnik@chgpu.edu.ru
www: <http://vestnik.chgpu.edu.ru>

© ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева», 2016

Главный редактор *В. Н. Иванов*, д-р пед. наук, профессор

Заместитель главного редактора *Т. Н. Петрова*, д-р пед. наук, профессор

Ответственный редактор *Л. Н. Улюкова*

Ответственный секретарь *А. А. Сосаева*

Редакционная коллегия:

редакционный совет:

Адягачи К., д-р филол. наук, профессор (г. Дебрецен, Венгрия);
Алексеев В. В., д-р биол. наук, доцент (г. Чебоксары);
Анисимов Г. А., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Арсалиев Ш. М.-Х., д-р пед. наук, профессор (г. Грозный);
Дыбо А. В., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Ильина Н. А., д-р биол. наук, профессор (г. Ульяновск);
Кожанова М. Б., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Маловичко Л. В., д-р биол. наук, профессор (г. Москва);
Мухтарова Ш. М., д-р пед. наук, доцент (г. Караганда, Казахстан);
Неверкович С. Д., д-р пед. наук, профессор (г. Москва);
Тер-Минасова С. Г., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Хайрулдинов М. А., д-р пед. наук, профессор (г. Николаев, Украина);
Хрисанова Е. Г., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);

члены редакционной коллегии:

Артемьев Ю. М., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Ахметов Л. Г., д-р пед. наук, профессор (г. Елабуга);
Ванюшин Ю. С., д-р биол. наук, профессор (г. Казань);
Воронев Л. Н., д-р биол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Димитриев Д. А., д-р мед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Дмитриева Е. Н., д-р пед. наук, профессор (г. Нижний Новгород);
Драндров Г. Л., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Дыбина О. В., д-р пед. наук, профессор (г. Тольятти);
Кельмаков В. К., д-р филол. наук, профессор (г. Ижевск);
Лавина Т. А., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Морова Н. С., д-р пед. наук, профессор (г. Йошкар-Ола);
Мудрак О. А., д-р филол. наук, профессор (г. Москва);
Платонова Р. И., д-р пед. наук, доцент (г. Якутск);
Проконенко В. И., д-р пед. наук, профессор (г. Сургут);
Рабицев И. Э., д-р биол. наук, профессор (г. Москва);
Рахимов И. И., д-р биол. наук, профессор (г. Казань);
Резанов А. Г., д-р биол. наук, доцент (г. Москва);
Рязанцева И. М., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Семенова Г. Н., д-р филол. наук, доцент (г. Чебоксары);
Сергеев Л. П., д-р филол. наук, профессор (г. Чебоксары);
Ситдииков Ф. Г., д-р биол. наук, профессор (г. Казань);
Тенюкова Г. Г., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Фахрутдинова Г. Ж., д-р пед. наук, профессор (г. Казань);
Харитонов М. Г., д-р пед. наук, профессор (г. Чебоксары);
Шайхулов А. Г., д-р филол. наук, профессор (г. Уфа).

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 581.93:271.2-788(470.344)

Ю. О. Димитриев, М. В. Капралова

ФЛОРА МОНАСТЫРСКОГО САДА СВЯТО-ТРОИЦКОГО ПРАВОСЛАВНОГО МУЖСКОГО МОНАСТЫРЯ ГОРОДА ЧЕБОКСАРЫ

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В монастырском саду произрастает 92 вида сосудистых растений из 84 родов и 38 семейств, причем 45 видов являются культивируемыми интродуцентами, из которых 17 видов могут существовать только в культурценозах. Эти показатели соответствуют идее создания «райского сада». Низкие показатели видового богатства, концентрирование видов в 10 ведущих семействах флоры и высокое содержание адвентивных видов (61,3 %) отражают неспособность монастырского сада к самостоятельному существованию. В адвентивной фракции преобладают виды, происходящие из Северной Америки, Средиземноморья и Восточной Азии, составляющие в совокупности 58,6 %. В эколого-ценотическом спектре ведущие позиции занимают сорные виды (40 %) (из них 8 видов являются злостными инвазионными), виды культурценозов (36 %) и луговые виды (11 %). В спектре биоморф преобладают терофиты (32 %) и гемикриптофиты (30 %), преимущественно представленные декоративными и сорными растениями, фанерофиты (15 %) полностью представлены интродуцентами. Система озеленения сада базируется на цветочно-декоративном оформлении.

Ключевые слова: *флора, монастырский сад, культивируемые интродуценты, таксономический анализ, флорогенетический анализ, эколого-ценотический спектр, жизненные формы растений.*

Актуальность исследуемой проблемы. С конца XX века с изменением политической ситуации в стране в общественном и личностном сознании все большее место нача-

© Димитриев Ю. О., Капралова М. В., 2016

Димитриев Юрий Олегович – кандидат биологических наук, доцент кафедры биоэкологии и химии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: ura1984@mail.ru

Капралова Мария Владимировна – студентка 5 курса факультета естественнонаучного образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: markapralva@rambler.ru

Статья поступила в редакцию 04.05.2016

ла занимать церковь как основной источник нравственности и подлинной духовности. Началось возрождение культурно-исторического наследия и, как следствие, возрастание интереса к изучению истории монастырей, их архитектурно-ландшафтной организации [9] [10] и монастырских садов [12], [15]. Но в условиях современной экономики произошло перераспределение бюджетных ресурсов государства в социальной сфере с целью поддержания качества жизни населения [1]. При реставрации монастырских комплексов основной упор уже будет сделан на архитектуру зданий, и вопросам озеленения территории будет уделяться меньше внимания. Хотя еще в литературных произведениях XIII в. монастырские сады («винограды обительные») ставились в ряд наиболее значительных достижений земли русской [15, с. 64].

Монастырские сады олицетворяли образ рая, отражали представления о христианских ценностях. «Стремление создать что-то “райское” ассоциировалось с созданием сада, в котором росли бы привезенные из других мест растения, красивоцветущие и необычные», что «для северных территорий являлось началом акклиматизации и интродукции растений» [7]. В частности, описанию интродукционного наследия Валаамского монастыря посвящена статья Е. Н. Назаровой и О. И. Антонова [11]. В некоторых других публикациях выявляется символическая нагрузка высаживаемых в монастыре растений [7], [10], [15], но специальных работ по изучению флоры монастырского сада не обнаружено.

Свято-Троицкий православный мужской монастырь города Чебоксары является одним из старейших в Чувашской Республике: он был основан по указу царя Ивана Грозного в 1566 г. Но, как и большинство православных храмов, он был закрыт в 1924 г., и его восстановление началось лишь в 1993 г. [13]. Одним из направлений реконструкции является создание монастырского сада, что определяет актуальность и практическую значимость исследования. К тому же в 2016 г. исполняется 450 лет со дня основания Свято-Троицкого православного мужского монастыря.

Материал и методика исследований. В течение 2014–2015 гг. обследовалась внутренняя территория монастыря – внутримонастырский сад (согласно классификации монастырских садов, предложенной А. А. Медведевой [9]). Большая часть монастырского двора заасфальтирована или замощена плиткой, и сад представлен лишь отдельными его элементами – цветниками, газонами, трельяжем, перголой, вазонами.

Центральное положение возле Троицкого собора занимает миксбордер, состоящий из *Dahlia pinnata* Cav., *Pyrethrum parthenium* (L.) Smith, *Echinacea purpurea* (L.) Moench, *Tagetes erecta* L., *Petunia x hybrida* Vilm., *Phlox paniculata* L., *Hylotelephium spectabile* (Boreau) H. Ohba, *Salvia splendens* Ker-Gawl., *Kochia scoparia* var. *trichophilla* (Voss) L. H. Bailey и др., сгруппированных вокруг *Thuja occidentalis* L. и *Picea pungens* Engelm. Возле иконной лавки разбиты две клумбы, оформленные в 2014 г. *Ageratum houstonianum* Mill., *Canna indica* L., *Zinnia elegans* Jacq., а в 2015 г. – *Tagetes erecta* L., *Zinnia elegans* Jacq., *Petunia x hybrida* Vilm. Вдоль дорожек в 2015 г. четко были выделены бордюры, состоящие из *Petunia x hybrida* Vilm., *Tagetes patula* L. и *Lobelia erinus* L. С восточной стороны церкви Толгской иконы Божией Матери разбит розарий из различных сортов *Rosa hybrida* L., являющейся символом Богоматери в католической традиции, но никак не в православии [10]. Перед трапезной трельяж и пергола оформлены *Vitis vinifera* L. («библейский символ священного дерева» [10]) и *Clematis x jackmanii* T. Moore.

Ввиду небольшой площади (менее 100 м²) цветники и газоны описывались в пределах своих границ ежемесячно в течение всего полевого сезона. Виды определялись по «Флоре...» П. Ф. Маевского [8]. Номенклатура таксонов приведена по сводке С. К. Черепанова [14].

Результаты исследований и их обсуждение. В ходе исследований отмечено произрастание 92 видов сосудистых растений из 84 родов и 38 семейств. 45 видов (48,9 %) являются культивируемыми интродуцентами, из которых 17 видов могут существовать исключительно в культурценозах, например: *Ageratum houstonianum* Mill., *Canna indica* L., *Coleus blumei* Benth., *Echinacea purpurea* (L.) Moench, *Hylotelephium spectabile* (Boreau) H. Ohba, *Ipomoea purpurea* (L.) Roth, *Lobularia maritima* (L.) Desv., *Phlox paniculata* L., *Salvia splendens* Ker-Gawl., *Tropaeolum majus* L. и др. Соответственно, эти 17 видов в анализе флоры монастыря не учитываются [4], и флора монастырского сада, таким образом, представлена 75 видами сосудистых растений из 68 родов и 33 семейств (табл. 1).

Таблица 1

Основные параметры флоры в целом и по фракциям

Флора	Число таксонов			Соотношение числа таксонов			Доля однодольных среди цветковых, %	Доля видов в 10 ведущих семействах, %	Соотношение <i>Asteraceae</i> / <i>Poaceae</i>
	Виды	Роды	Семейства	В/С	В/Р	Р/С			
Аборигенная	29	26	15	1,9	1,1	1,7	13,7	82,7	1,25
Адвентивная	46	43	24	1,9	1	1,8	11,3	63	3
В целом	75	68	33	2,3	1,1	2,1	12,3	64	2

Низкие показатели видового богатства, концентрирование видов в 10 ведущих семействах флоры (особенно в аборигенной фракции) характерны для антропогенно трансформированных флор и отражают неустойчивость монастырского сада, его неспособность к самостоятельному существованию. Доля однодольных растений среди покрытосеменных в сравнении с естественной флорой Чувашии [3] в два раза ниже – 12,3 % против 24 %, что в целом свойственно для урбанизированных территорий и обусловлено их приуроченностью к увлажненным экотопам [6]. Термоксерический характер флоры монастырского сада также отражает уменьшение значения индекса *Asteraceae* / *Poaceae* в аборигенной фракции флоры – 1,25 против 1,48 во флоре Чувашии [3]. Его более высокий показатель для флоры сада в целом объясняется большим числом адвентивных видов, в том числе культивируемых, в семействе *Asteraceae* (табл. 2).

Таблица 2

Ведущие семейства флоры монастырского сада и ее фракций

	Ранг ведущих семейств									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Флора в целом	As ¹⁴	Po ⁷	Ch ⁵	Ro ⁴	Br ³ , Fa ³ , Ra ³ , So ³ , Sc ³ , Hy ³					
Аборигенная	As ⁵	Po ⁴	Fa ³ , Ch ³		Sc ² , Ro ² , Ca ²			Pa ¹ , Br ¹ , Ur ¹		
Адвентивная	As ⁹	Po ³ , Ra ³ , So ³ , Hy ³			Ro ² , Br ² , Ch ²			Sc ¹ , Pi ¹		

Примечание. As – Asteraceae, Br – Brassicaceae, Ca – Caryophyllaceae, Ch – Chenopodiaceae, Fa – Fabaceae, Hy – Hydrangeaceae, Pa – Papaveraceae, Pi – Pinaceae, Po – Poaceae, Ra – Ranunculaceae, Ro – Rosaceae, Sc – Scrophularia, So – Solanaceae, Ur – Urticaceae. Число видов в семействе указано знаком степени.

Первые две позиции в спектре ведущих семейств (табл. 2) принадлежат *Asteraceae* и *Poaceae*, что характерно для флор умеренной зоны. На третьем месте спектра ведущих семейств флоры Чувашии находится семейство *Rosaceae* [3], которое во флоре монастырского сада смещается на 4 место, уступая синантропному семейству *Chenopodiaceae*. Следует отметить, что почти все ведущие семейства флоры сада наполовину состоят из адвентивных видов, что типично для сезонных цветников, но в то же время характеризует их неустойчивость и высокую подверженность засорению.

Флорогенетический анализ адвентивной фракции показал преобладание североамериканских растений (до 26 %, или 12 видов), что объясняется сходными природно-климатическими условиями обитания интродуцированных видов. Если из них 5 видов являются культивируемыми (*Parthenocissus quinquefolia* (L.) Planch., *Picea pungens* Engelm., *Tagetes erecta* L. и *T. patula* L., *Thuja occidentalis* L.), то остальные 7 видов считаются злостными инвазионными для флоры Средней России [2] – *Acer negundo* L., *Amaranthus albus* L. и *A. retroflexus* L., *Conyza canadensis* (L.) Cronq., *Lepidotheca suaveolens* (Pursh) Nutt., *Solidago gigantea* Ait., *Xanthoxalis stricta* (L.) Small. Еще одним злостным инвазионным видом, характерным для монастырского сада, является *Galinsoga ciliata* (Rafin.) Blake, происходящая из Южной Америки; ею очень сильно засорен газон у восточной стены монастыря.

Далее следуют средиземноморские – 17,3 % (8 видов: *Alcea rosea* L., *Lolium perenne* L., *Pyrethrum parthenium* (L.) Smith, *Solanum nigrum* L., *Sonchus oleraceus* L., *Syringa vulgaris* L., *Viola arvensis* Murr., *Vitis vinifera* L.) и восточноазиатские растения – 15,2 % (7 видов: *Agropyron fragile* (Roth) Candargy, *Callistephus chinensis* (L.) Nees., *Hydrangea macrophylla* (Thunb.) Ser. и *H. paniculata* Siebold, *Kochia scoparia* var. *trichophylla* (Voss) L. H. Bailey, *Lilium lancifolium* Thunb., *Physalis franchetii* Mast.), в основном используемые для озеленения и благоустройства территории. Следом идут ирано-туранские – 13 % (6 видов), состоящие из сорных растений, и виды гибридогенного происхождения – 10,8 % (5 видов), возникшие в процессе интродукции близкородственных видов. Доля остальных групп невелика и колеблется от 2 до 5 %.

Для оценки экологических условий местообитаний был проведен эколого-ценотический анализ, в ходе которого выделено 8 групп растений (табл. 3). «Практически во всех урбанофлорах, независимо от природно-зонального расположения, в число ведущих ценотических групп входят сорные растения, свойственные вторичным антропогенным местообитаниям», и виды культурценозов [5, с. 59]. Но если в парциальной флоре садово-огородных комплексов первое место занимают виды культурценозов, а лишь затем с заметным разрывом следуют сорные виды [5], то в монастырском саду с незначительным перевесом преобладает группа сорных видов. Несмотря на то что ежегодно цветники обновляются и становятся более яркими, а за газоном ухаживают и наблюдается приятная взору картина, необходима планомерная работа по искоренению выявленных видов сорных растений, основанная на знании их биологии и экологических особенностей произрастания. Также в озеленении монастыря для повышения устойчивости рассматриваемых экосистем можно успешно использовать мезофильные аборигенные виды луговых ценозов, доля которых составляет почти 11 % флоры монастырского сада; доля остальных эколого-ценотических групп – 13 %.

Эколого-ценотический спектр флоры монастырского сада

№ п/п	Группа	Число видов
1	Сорная	30
2	Виды культурценозов	27
3	Луговая	8
4	Лесная	3
5	Лесостепная	2
6	Степная	2
7	Прибрежно-водная	2
8	Лугово-лесная	1

Также условия мест произрастания отражает соотношение жизненных форм растений по классификации К. Раункиера, позволяющей судить о приспособлении растений к большому комплексу экологических факторов. Во флоре монастырского сада преобладают терофиты (32 %), большая часть которых являются сорными, а почти половина – декоративными растениями, затем следуют гемикриптофиты (30 %), среди которых преобладают декоративные и сорные растения (рис. 1).

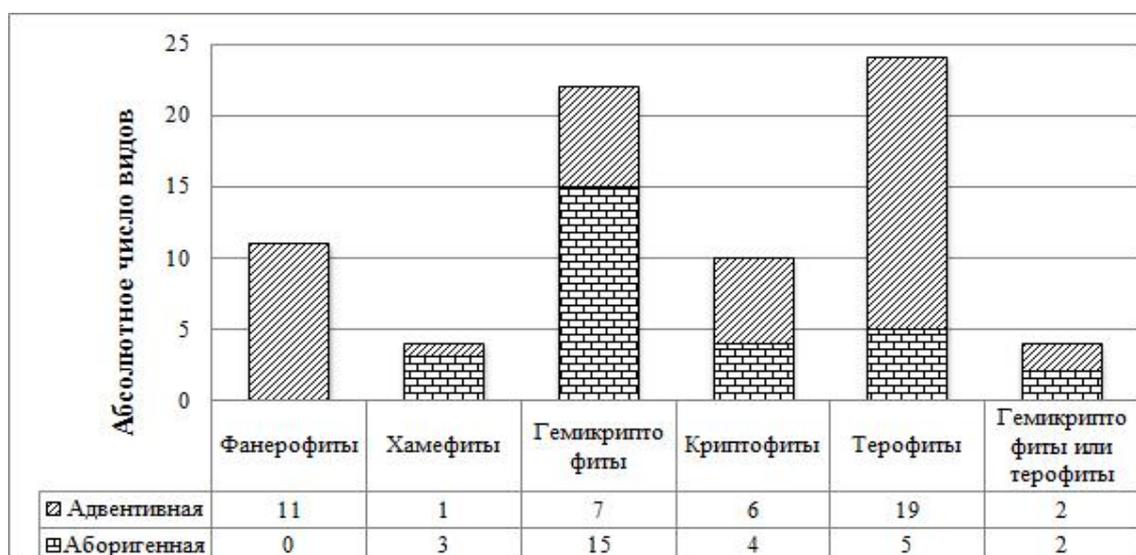


Рис. 1. Соотношение жизненных форм растений во флоре монастырского сада (по К. Раункиеру)

Фанерофиты составляют 15 % и полностью представлены интродуцентами. На долю криптофитов приходится 13 %, хаефитов, гемикриптофитов или терофитов – по 5,3 %. Общеизвестно, что при увеличении антропогенной нагрузки возрастает доля терофитов, а при уменьшении – доля гемикриптофитов, характерных для естественных флор региона. Полученный спектр биоморф показывает высокий уровень антропогенной нагрузки на экосистемы монастырского сада.

Резюме. Сад невозможно представить без деревьев и кустарников, которые помимо хозяйственной ценности создают микроклимат, декорируют заборы, прикрывают постройки и т. д., но система озеленения Свято-Троицкого православного мужского монастыря г. Чебоксары базируется на цветочно-декоративном оформлении. Возможности

благоустройства сада ограничены как монастырскими стенами, так и значительной «запечатанностью» почв монастырского двора асфальтом и плиткой. Флористическое исследование монастырского сада позволило сделать следующие выводы:

1. Более трети флоры представлено культивируемыми интродуцентами, к которым, в частности, относятся все древесные формы и одна четвертая часть травянистых растений. Данный вывод согласуется с предположением А. А. Медведевой [9], что ограниченность внутренней территории монастыря обуславливает высаживание только цветов и декоративных кустарников.

2. Большая часть адвентивных видов (58,6 %) происходит из Северной Америки, Средиземноморья и Восточной Азии.

3. Биоморфологический и эколого-ценотический спектры демонстрируют высокий уровень антропогенной нагрузки на экосистемы монастырского сада.

4. Более 1/3 всей флоры сада составляют сорные виды, что характерно для искусственных биоценозов и свидетельствует о молодости сада, его нестабильности, а также о недостаточно эффективной борьбе с сорняками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко Н. В. Бюджетная политика государства в социальной сфере // Концептуальные основы стратегического управления региональным развитием в условиях глобальных вызовов : материалы VI Всерос. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2015. – С. 286–290.
2. Виноградова Ю. К., Майоров С. Р., Хорун Л. В. Черная книга флоры Средней России (Чужеродные виды растений в экосистемах Средней России). – М. : ГЕОС, 2009. – 494 с.
3. Гафурова М. М. Сосудистые растения Чувашской Республики. Флора Волжского бассейна. Т. III. – Тольятти : Кассандра, 2014. – 333 с.
4. Дмитриев Ю. О. Основы урбанофлористических исследований : учеб. пособие для образовательных учреждений. – Чебоксары : Новое время, 2013. – 56 с.
5. Дмитриев Ю. О. Эколого-ценотический анализ парциальных флор города Ульяновска // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2014. – № 4(84). – С. 57–62.
6. Дмитриев Ю. О., Масленников А. В. Сравнительный анализ урбанофлор Ульяновска и Саратова // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 6–5. – С. 1150–1155.
7. Курдяева Н. С. Монастырские сады [Электронный ресурс] // Электронное научное издание «Ученые заметки ТОГУ». – 2014. – Т. 5, № 4. – С. 1241–1244. – Режим доступа : http://pnu.edu.ru/media/ejournal/articles-2014/TGU_5_349.pdf.
8. Маевский П. Ф. Флора средней полосы европейской части России. – М. : Товарищество научных изданий КМК, 2014. – 635 с.
9. Медведева А. А. Русские монастырские сады (Вопросы ландшафтной организации) : автореф. дис. ... канд. архитектуры : 18.00.01. – СПб., 2002. – 22 с.
10. Михальчик Л. С. Ландшафт территорий христианских храмов и монастырские сады – дизайнерский продукт или проекция православной ментальности [Электронный ресурс] // Питомник растений Серебряковых. – Режим доступа : <http://www.rusbotanik.ru/articles/landshaft-territori-j-hristianskih-hramov-i>.
11. Назарова Е. Н., Антонов О. И. Интродукционное наследие Валаамского монастыря // Использование и охрана природных ресурсов в России. – 2010. – № 1. – С. 19–23.
12. Разинкова А. К., Кругляк В. В. Различные направления в благоустройстве и озеленении территорий, прилегающих к религиозным зданиям г. Воронежа (на примере Воскресенской церкви и Благовещенского кафедрального собора) // Казанская наука. – 2010. – № 8, вып. 1. – С. 219–222.
13. Свято-Троицкий мужской монастырь г. Чебоксары [Электронный ресурс] // Чувашская Митрополия Русской Православной Церкви (Московский Патриархат). – Режим доступа : <http://chebeparhia.ru/orgs.aspx?type=Monastir&id=15&unit=history>.
14. Черепанов С. К. Сосудистые растения России и сопредельных государств (в пределах бывшего СССР). – СПб. : Мир и семья, 1995. – 992 с.
15. Черный В. Д. Русские средневековые сады. Опыт классификации. – М. : Рукописные памятники Древней Руси, 2010. – 176 с.

**FLORA OF MONASTERY GARDEN OF THE HOLY TRINITY
ORTHODOX MONASTERY OF CHEBOKSARY**

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The monastery garden grows 92 species of vascular plants from 84 genus and 38 families, with 45 species being cultivated introduced species, from which 17 species can exist only in culture-cenoses. These indices contribute to the idea of creation of «Eden». The low indicators of species richness, concentration of species in the top 10 families of flora and high content of aliens species (61,3%) result in the inability of the monastery garden to exist independently. The non-native (aliens) fraction dominating species originate from North America, the Mediterranean and East Asia and make up a total of 58,6%. The weed species (40%) (8 species are transformers), species culturcenoses (36%) and meadow species (11%) dominate in the ecologo-cenotic spectrum. The therophytes (32%) and hemicryptophytes (30%) mainly represented by decorative and weeds, phanerophytes (15%) totally represented by introduced species dominate in the biomorphe spectrum. The garden landscaping system is based on the floral ornamental design.

Keywords: *flora, monastery garden, cultivated introduced species, taxonomic analysis, florogenetic analysis, ecologo-cenotic spectrum, life forms of plants.*

REFERENCES

1. *Bondarenko N. V.* Bjudzhetnaja politika gosudarstva v social'noj sfere // Konceptual'nye osnovy strategicheskogo upravlenija regional'nym razvitiem v uslovijah global'nyh vyzovov : materialy VI Vseros. nauch.-prakt. konf. – Cheboksary, 2015. – S. 286–290.
2. *Vinogradova Ju. K., Majorov S. R., Horun L. V.* Chernaja kniga flory Srednej Rossii (Chuzherodnye vidy rastenij v jekosistemah Srednej Rossii). – M. : GEOS, 2009. – 494 s.
3. *Gafurova M. M.* Sosudistye rastenija Chuvashskoj Respubliki. Flora Volzhskogo bassejna. T. III. – Tol'jatti : Kassandra, 2014. – 333 s.
4. *Dimitriev Ju. O.* Osnovy urbanofloristicheskijh issledovanij : ucheb. posobie dlja obrazovatel'nyh uchrezhdenij. – Cheboksary : Novoe vremja, 2013. – 56 s.
5. *Dimitriev Ju. O.* Jekologo-cenoticheskij analiz parcial'nyh flor goroda Ul'janovska // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2014. – № 4(84). – S. 57–62.
6. *Dimitriev Ju. O., Maslennikov A. V.* Sravnitel'nyj analiz urbanoflor Ul'janovska i Saratova // Fundamental'nye issledovanija. – 2013. – № 6–5. – S. 1150–1155.

© Dimitriev Yu. O., Kapralova M. V., 2016

Dimitriev, Yury Olegovich – Candidate of Biology, Associate Professor of the Department of Bioecology and Chemistry, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: upa1984@mail.ru

Kapralova, Maria Vladimirovna – Fifth-year Student, Faculty of Science Education, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: markapralva@rambler.ru

The article was contributed on May 04, 2016

7. *Kurdjaeva N. S.* Monastyrskie sady [Jelektronnyj resurs] // Jelektronnoe nauchnoe izdanie «Uchenye zametki TOGU». – 2014. – Т. 5, № 4. – С. 1241–1244. – Rezhim dostupa : http://pnu.edu.ru/media/ejournal/articles-2014/TGU_5_349.pdf.
8. *Maevskij P. F.* Flora srednej polosy evropejskoj chasti Rossii. – М. : Tovarishestvo nauchnyh izdanij KMK, 2014. – 635 s.
9. *Medvedeva A. A.* Russkie monastyrskie sady (Voprosy landshaftnoj organizacii) : avtoref. dis. ... kand. arhitektury : 18.00.01. – SPb., 2002. – 22 s.
10. *Mihal'chik L. S.* Landshaft territorij hristianskih hramov i monastyrskie sady – dizajnerskij produkt ili proekcija pravoslavnoj mental'nosti [Jelektronnyj resurs] // Pitomnik rastenij Serebrjakovyh. – Rezhim dostupa : <http://www.rusbotanik.ru/articles/landshaft-territorij-hristianskih-hramov-i>.
11. *Nazarova E. N., Antonov O. I.* Introdukcionnoe nasledie Valaamskogo monastyrja // Ispolzovanie i ohrana prirodnyh resursov v Rossii. – 2010. – № 1. – С. 19–23.
12. *Razinkova A. K., Krugljak V. V.* Razlichnye napravlenija v blagoustrojstve i ozelenenii territorij, priliegajushhих k religiozным zdaniyam g. Voronezha (na primere Voskresenskoj cerkvi i Blagoveshhenskogo kafedral'nogo sobora) // Kazanskaja nauka. – 2010. – № 8, vyp. 1. – С. 219–222.
13. *Svjato-Troickij muzhskoj monastyr' g. Cheboksary* [Jelektronnyj resurs] // Chuvashskaja Mitropolija Russkoj Pravoslavnoj Cerkvi (Moskovskij Patriarhat). – Rezhim dostupa : <http://cheb-eparhia.ru/orgs.aspx?type=Monastir&id=15&unit=history>.
14. *Cherepanov S. K.* Sosudistye rastenija Rossii i sopredel'nyh gosudarstv (v predelah byvshego SSSR). – SPb. : Mir i sem'ja, 1995. – 992 s.
15. *Chernyj V. D.* Russkie srednevekovye sady. Opyt klassifikacii. – М. : Rukopisnye pamjatniki Drevnej Rusi, 2010. – 176 c.

ЗАГРЯЗНЕНИЕ ПОВЕРХНОСТНЫХ ГОРИЗОНТОВ ПОЧВЫ ПРИ ЭКСПЛУАТАЦИИ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ТРАНСПОРТА

*Московский государственный университет путей сообщения Императора Николая II,
г. Москва, Россия*

Аннотация. В работе проведено исследование количественного и видового состава микроорганизмов в верхнем слое почвы предприятий железнодорожного транспорта по обслуживанию пассажирских вагонов и степени ее бактериального загрязнения. Установлено, что тестируемые почвы считаются загрязненными бактериями группы кишечной палочки вследствие уборки внутренних помещений вагонов, в том числе туалетных комплексов.

Ключевые слова: микроорганизмы, бактериальное загрязнение, почва, бактерии, железнодорожный транспорт.

Актуальность исследуемой проблемы. Важнейшей проблемой современной экологии, имеющей приоритетное социальное и экономическое значение, является загрязнение почвы транспортных предприятий, происходящее в результате техногенного воздействия стационарных и передвижных источников на почвенный покров. Железнодорожный транспорт признан одним из наиболее экологически эффективных видов транспорта в мире, однако его подвижной состав постоянно оказывает отрицательное воздействие на природную среду. Земли предприятий железнодорожного транспорта, используемые или предназначенные для обеспечения деятельности отрасли, эксплуатации подвижного состава, а также участки, расположенные на полосах отвода железных дорог, подвержены физическому, химическому и бактериальному загрязнению [14]. Вопросы оценки источников и видов загрязнения почвы, отведенной под железнодорожный транспорт, путей трансформации в ней загрязняющих веществ и степени их воздействия на окружающую среду, а также на здоровье человека являются актуальными. Данным темам посвящены работы российских ученых В. В. Бирюкова, Е. А. Мазло-

© Крошечкина И. Ю., Зубрев Н. И., 2016

Крошечкина Ирина Юрьевна – кандидат технических наук, доцент кафедры «Техносферная безопасность» Российской открытой академии транспорта Московского государственного университета путей сообщения Императора Николая II, г. Москва, Россия; e-mail: krochetchkina@mail.ru

Зубрев Николай Иванович – кандидат технических наук, доцент, профессор кафедры «Техносферная безопасность» Российской открытой академии транспорта Московского государственного университета путей сообщения Императора Николая II, г. Москва, Россия; e-mail: nzubrev@mail.ru

Статья поступила в редакцию 21.04.2016

вой, Ж. В. Овечкиной [9], В. М. Белькова [12], И. А. Прошина. Однако проблема бактериального загрязнения верхнего слоя почвы участков обслуживания и экипировки пассажирского подвижного состава изучена недостаточно.

Исключить бактериальное загрязнение железнодорожного полотна и прилегающих территорий, а также существенно улучшить культуру обслуживания пассажиров в пути следования, повысить комфортность поездки позволяет использование экологически чистых туалетных комплексов (ЭЧТК). Но несмотря на то, что в соответствии с Экологической программой ОАО «РЖД» и Программой развития пассажирских перевозок в дальнем следовании до 2015 года в 2001 г. на сети железных дорог началось внедрение системы ЭЧТК в пассажирских вагонах, в настоящее время лишь 5,6 тыс. единиц оборудованы данными комплексами, что составляет около 23 % парка пассажирских вагонов ОАО «РЖД» [1].

Материал и методика исследований. В настоящей работе проведено исследование количественного и видового состава микроорганизмов в верхнем слое почвы участка обслуживания пассажирских вагонов Горьковской железной дороги, расположенного в Республике Татарстан. Пункты формирования, оборота и экипировки пассажирских составов сети ОАО «Российские железные дороги» являются типичными по видам обслуживания нетягового подвижного состава и по видам загрязнений компонентов окружающей среды.

Для оценки степени бактериального загрязнения почвы участка обслуживания пассажирских вагонов и подготовки их в рейс были выделены экспериментальные делянки и определена схема отбора проб почвы. Выбор экспериментальных делянок обусловлен технологическим назначением железнодорожных путей. На 1 путь принимаются для обслуживания, как правило, составы, оборудованные экологически чистыми туалетными комплексами, на 7 путь – составы без ЭЧТК. Подъездной путь № 12 расположен на участке отстоя сформированных пассажирских составов и отдельных вагонов с отоплением их в осенне-зимний период года.

Отбор проб проводили по методу конверта путем усреднения 12 точечных проб, отобранных на глубине 0–5 см вдоль железнодорожных путей в летний период при температуре воздуха 26⁰ С и в отсутствие осадков [4]. После отбора почвы пробы просеивались с целью удаления крупных примесей, механических включений и мусора, маркировались и помещались в тканевые мешки [3].

Санитарно-бактериологический анализ почвы включал:

– определение общего микробного числа (ОМЧ) в 1 г почвы;

– определение титра палочки газовой гангрены;

– установление наличия бактерий группы кишечной палочки (БГКП) и определение их в 1 г почвы.

Микробиологический анализ почвы заключался в выделении и количественном учете трех основных групп почвенных микроорганизмов: бактерий, микромицетов и актинобактерий [5]. Определенные группы микроорганизмов культивировались на специальных средах: бактерии – на среде мясо-пептонного агара (МПА), микромицеты – на среде Чапека, бактерии группы кишечной палочки – на дифференциально-диагностической среде Эндо, актинобактерии – на среде Гаузе [5].

Результаты исследований и их обсуждение. Функционирование пассажирского железнодорожного транспорта невозможно без периодического технологического и санитарно-технического обслуживания составов, которое проводится в пунктах формиро-

вания и оборота, экипировки пассажирских составов. В данных подразделениях производят внутреннюю уборку вагонов, дезинфекционную обработку туалетов и мусорных ящиков, снабжение водой и топливом, наружную обмывку кузовов и ходовых частей. Экипировку пассажирских поездов дальнего и местного следования осуществляют после каждого рейса, а пригородных – 1 раз в сутки [6], [10]. Система сбора и отвода ливневых вод подъездных путей отсутствует. Участок пункта экипировки разделен на различные функциональные зоны, включающие зону очистки пассажирских вагонов, наружной обмывки и дезинфекции, зону безотцепочного ремонта, снабжения вагонов топливом, заправки водой, внутренней уборки и экипировки, а также зону отстоя сформированных пассажирских составов и отдельных вагонов с отоплением их в осенне-зимний период.

При проведении внутренней уборки вагонов существует большая вероятность заражения почвы фекальными веществами при очистке биотуалетов, при этом в почву проникают чужеродные микроорганизмы, среди которых могут быть потенциально опасные патогенные и токсикогенные виды, способные вызывать кишечные инфекции и пищевые отравления у человека [2].

Обеспечение санитарно-эпидемиологического благополучия населения (состояния здоровья населения, среды обитания человека, при котором отсутствует вредное воздействие факторов среды обитания на человека и обеспечиваются благоприятные условия его жизнедеятельности) как одного из основных условий реализации конституционных прав граждан на охрану здоровья и благоприятную окружающую среду регламентируется Федеральным законом [13], санитарно-эпидемиологическими правилами и гигиеническими нормативами [11].

Как правило, в санитарно-эпидемиологических почвенных исследованиях определяют содержание в почвах бактерий группы кишечной палочки (*Escherichia coli*) и патогенных клостридий и бацилл: возбудителей столбняка (*Clostridium tetani*), сибирской язвы (*Bacillus anthracis*), газовой гангрены (*Clostridium perfringens*) и др. [8].

Результаты микробиологического и санитарно-эпидемиологического исследований поверхностных горизонтов почвы участка экипировки пассажирских вагонов представлены в таблице 1.

Таблица 1

Количество микроорганизмов в 1 г почвы

№ образца почвы	Количество и преобладающие виды микроорганизмов, ед.			
	бактерии	микровицеты	актинобактерии	бактерии группы кишечной палочки
№ 1 (1 путь)	$6 \cdot 10^9$ р. <i>Bacillus</i>	$1 \cdot 10^5$ р. <i>Penicillium</i>	$4 \cdot 10^5$	$5 \cdot 10^3$ типичная <i>E. coli</i>
№ 2 (7 путь)	$7 \cdot 10^9$ р. <i>Bacillus</i>	$1 \cdot 10^6$ р. <i>Penicillium</i> р. <i>Trichoderma</i>	$1,2 \cdot 10^5$	$1 \cdot 10^5$ типичная <i>E. coli</i>
№ 3 (12 путь)	$1 \cdot 10^9$ р. <i>Bacillus</i>	$5 \cdot 10^3$ р. <i>Aspergillus</i>	$13 \cdot 10^5$	$1,7 \cdot 10^3$ типичная <i>E. coli</i>

Исследования показывают, что наибольшее количество бактерий и микроскопических грибов содержит образец почвы № 2, отобранной на 7 пути, преобладающее большинство бактерий – спорообразующие палочки из рода *Bacillus* (рис. 1).

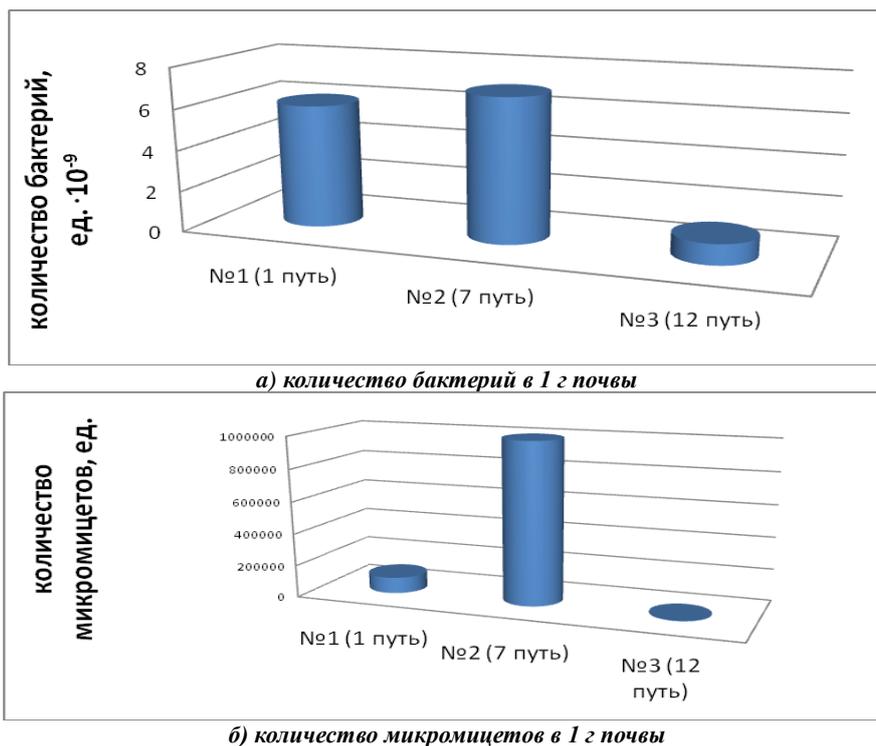


Рис. 1. Результаты микробиологического анализа

Основными представителями микроскопических грибов являются грибы рода *Penicillium* и *Trichoderma*, в небольшом количестве присутствует фитопатогенный гриб рода *Fusarium*. Наибольшее количество актинобактерий содержится в образце почвы № 3, отобранной на 12 пути.

Можно предположить, что на различие количественного и видового состава микроорганизмов в почве экспериментальных участков оказывают влияние как технологический процесс обслуживания нетяговых подвижных составов и непосредственно загрязненность подъездных путей, так и степень химического загрязнения почвы.

Необходимо отметить, что в отобранных пробах почвы установлена ярко выраженная зависимость: по мере увеличения количества микроскопических грибов в исследуемых образцах почвы уменьшается количество актинобактерий. Можно предположить, что в почве происходит конкуренция между двумя данными группами и микромицеты подавляют рост актинобактерий.

Известно, что число микроорганизмов в 1 г почвы достигает колоссальных размеров: от 200 млн в глинистых и до 5 млрд в плодородных черноземных почвах [7]. Полученные результаты показывают: несмотря на то, что количество выявленных микроорганизмов велико, данные виды не являются определяющими плодородие почвы. Однако присутствие грибов рода *Trichoderma*, которые подавляют развитие патогенов и грибковых заболеваний в почве, обогащают ее питательными веществами, является доказательством процесса самоочищения почвы.

Бактерии группы кишечной палочки были обнаружены во всех трех образцах почвы, причем отмечено присутствие колонии темно-вишневого цвета с металлическим

блеском. Данные признаки характерны для типичной кишечной палочки *Escherichia coli*, что говорит о свежем фекальном загрязнении. Наибольшее фекальное загрязнение выявлено в образцах почвы, отобранной на 7 пути.

С целью определения титра *Clostridium perfringens*, возбудителя газовой гангрены, посев производился на среду Вильсона – Блера. Инкубация производилась при температуре 43⁰ С в течение суток. В итоге возбудителей газовой гангрены не выявлено.

В результате проведенных исследований установлено, что почвы территории парка отстоя пассажирских вагонов считаются загрязненными БГКП, особенно образцы, отобранные на подъездном пути № 7, где проводится подготовка в рейс пассажирских составов, не оборудованных системой ЭЧТК.

Следует отметить, что заболевания, вызываемые патогенными *Escherichia coli*, объединяются общим названием эшерихиозы и относятся к острым кишечным заболеваниям с фекально-оральным механизмом заражения. У взрослых заболевание, вызванное эшерихией, напоминает по течению и клиническим симптомам острую дизентерию. В целях профилактики инфекционных заболеваний необходимо обеспечить условия для соблюдения требований личной гигиены работниками пунктов экипировки подвижного состава. При проведении медицинских осмотров рабочих, деятельность которых связана с обслуживанием нетягового подвижного состава, нужно учитывать воздействие биологического фактора, который для данной группы работников не оценивается.

Учитывая эксплуатационные характеристики и результаты лабораторных исследований наиболее загрязненного участка, можно предположить, что фекальное загрязнение почвы происходит в процессе эксплуатации туалетов и уборки туалетных комнат при подготовке составов в рейс. С этой целью необходимо рекомендовать на участке экипировки пассажирских вагонов оборудовать подъездные пути желобами под наклоном для сбора технических и ливневых вод с последующим их отводом в централизованную канализацию.

Резюме. Таким образом, исследование количественного и видового состава микроорганизмов в верхнем слое почвы участка обслуживания пассажирских вагонов показало, что, несмотря на то что тестируемые образцы почвы близки по показателям к категории плодородной, присутствие во всех пробах бактерий кишечной группы позволяет отнести данную почву к категории загрязненной по санитарно-бактериологическим показателям, особенно образцы, отобранные на подъездном пути, где проводится подготовка в рейс пассажирских составов, не оборудованных системой ЭЧТК. С целью снижения негативного воздействия нетягового подвижного состава на степень загрязнения почвы необходимо провести модернизацию не только инженерных сооружений и коммуникаций подъездных путей участков обслуживания пассажирских вагонов, но и непосредственно парка пассажирских вагонов.

ЛИТЕРАТУРА

1. «Биотуалетами» оснащен уже почти каждый четвертый вагон «РЖД» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://vsesmi.ru/news/3037402/>.
2. Гигиена и эпидемиология на транспорте. Санитарные правила по организации пассажирских перевозок на железнодорожном транспорте. Санитарно-эпидемиологические правила СП 2.5.1198-03 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://doc.rzd.ru/doc/public/ru?id=4008&layer_id=5104&STRUCTURE_ID=704#5720.
3. ГОСТ 12071-84. Грунты. Отбор, упаковка, транспортирование и хранение образцов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://standartgost.ru/g/ГОСТ_12071-84.
4. ГОСТ 17.4.4.02-84. Охрана природы. Почвы. Методы отбора и подготовки проб для химического, бактериологического, гельминтологического анализа [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://docs.cntd.ru/document/1200005920>.

5. ГОСТ Р 54065-2010. Средства лекарственные для животных пробиотические. Методы определения пробиотических микроорганизмов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://files.stroyinf.ru/Index/51/51180.htm>.
6. ГОСТ Р 54612-2011. Вагоны пассажирские локомотивной тяги и моторвагонный подвижной состав. Требования к обмывке и очистке [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://docs.cntd.ru/document/gost-r-54612-2011>.
7. Добровольский В. В. География почв с основами почвоведения. – М. : Владос, 2001. – 384 с.
8. Наука. Биология. Молекулярная биология [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://murzim.ru/nauka/biologiya>.
9. Овечкина Ж. В. Гигиена труда и профилактика производственного травматизма путевых рабочих железнодорожного транспорта : дис. ... д-ра мед. наук : 14.00.07. – М., 2006. – 209 с.
10. Руководящий документ: 023 ПКБ ЦЛ-2010 РЭ «Вагоны пассажирские. Руководство по техническому обслуживанию и текущему ремонту» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rcit.su/proj-zda43.html>.
11. СанПиН 2.1.7.1287-03 «Санитарно-эпидемиологические требования к качеству почвы» (с изм. и доп.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://base.garant.ru/4179179/>.
12. Теплякова Е. А., Бельков В. М. Загрязнение земель инфраструктуры // Путь и путевое хозяйство. – 2013. – № 2(07). – С. 2–4.
13. Федеральный закон от 30.03.1999 № 52-ФЗ (ред. от 28.11.2015) «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_22481/.
14. Экологическая стратегия ОАО «РЖД» на период до 2017 года и перспективу до 2030 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://doc.rzd.ru/doc/public/ru?id=6415&layer_id=5104&STRUCTURE_ID=704.

UDC 502.521:504.5:656.2

I. Yu. Kroshechkina, N. I. Zubrev

CONTAMINATION OF SURFACE SOIL HORIZONS DURING THE OPERATION OF RAILWAY TRANSPORT

Moscow State University of Railway Engineering, Moscow, Russia

Abstract. The article reveals the research of quantitative and species composition of microorganisms in the topsoil of the enterprises of the railway transportation service of passenger cars and the extent of bacterial contamination. It has been found that the tested soils are considered contaminated with the bacteria *E. coli* which occurs due to cleaning the interior of cars, including toilet systems.

Keywords: *microorganisms, bacterial contamination, soil, bacteria, railway transport.*

© Kroshechkina I. Yu., Zubrev N. I., 2016

Kroshechkina, Irina Yuryevna – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Technosphere Safety, Russian Academy of Public Transport, Moscow State University of Railway Engineering, Moscow, Russia; e-mail: krochetckina@mail.ru

Zubrev, Nikolay Ivanovich – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Technosphere Safety, Russian Academy of Public Transport, Moscow State University of Railway Engineering, Moscow, Russia; e-mail: nzubrev@mail.ru

The article was contributed on April 21, 2016

REFERENCES

1. «*Biotualetami*» osnashhen uzhe pochni kazhdyj chetvertyj vagon «RZhD» [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://vsesmi.ru/news/3037402/>.
2. *Gigiena i jepidemiologija na transporte*. Sanitarnye pravila po organizacii passazhirskih perevozok na zheleznodorozhnom transporte. Sanitarno-jepidemiologicheskie pravila SP 2.5.1198-03 [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://doc.rzd.ru/doc/public/ru?id=4008&layer_id=5104&STRUCTURE_ID=704#5720.
3. *GOST 12071-84*. Grunty. Otbor, upakovka, transportirovanie i hranenie obrazcov [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://standartgost.ru/g/GOST_12071-84.
4. *GOST 17.4.4.02-84*. Ohrana prirody. Pochvy. Metody otbora i podgotovki prob dlja himicheskogo, bakteriologicheskogo, gel'mintologicheskogo analiza [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://docs.cntd.ru/document/1200005920>.
5. *GOST R 54065-2010*. Sredstva lekarstvennyje dlja zhivotnyh probioticheskie. Metody opredelenija probioticheskij mikroorganizmov [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://files.stroyinf.ru/Index/51/51180.htm>.
6. *GOST R 54612-2011*. Vagony passazhirskie lokomotivnoj tjagi i motorvagonnyj podvizhnoj sostav. Trebovanija k obmyvke i ochistke [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://docs.cntd.ru/document/gost-r-54612-2011>.
7. *Dobrovol'skij V. V.* Geografija pochv s osnovami pochvovedenija. – M. : Vldos, 2001. – 384 s.
8. *Nauka*. Biologija. Molekuljarnaja biologija [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://murzim.ru/nauka/biologiya>.
9. *Ovechkina Zh. V.* Gigiena truda i profilaktika proizvodstvennogo travmatizma putevyh rabochih zheleznodorozhnogo transporta : dis. ... d-ra med. nauk : 14.00.07. – M., 2006. – 209 s.
10. *Rukovodjashij dokument: 023 PKB CL-2010 RJe «Vagony passazhirskie. Rukovodstvo po tehniceskomu obsluzhivaniju i tekushhemu remontu»* [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.rcit.su/projzda43.html>.
11. *SanPiN 2.1.7.1287-03 «Sanitarno-jepidemiologicheskie trebovanija k kachestvu pochvy»* (s izm. i dop.) [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://base.garant.ru/4179179/>.
12. *Tepljakova E. A., Bel'kov V. M.* Zagryaznenie zemel' infrastruktury // Put' i putevoje hozjajstvo. – 2013. – № 2(07). – S. 2–4.
13. *Federal'nyj zakon ot 30.03.1999 № 52-FZ* (red. ot 28.11.2015) «O sanitarno-jepidemiologicheskom blagopoluchii naselenija» [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_22481/.
14. *Jekologicheskaja strategija OAO «RZhD» na period do 2017 goda i perspektivu do 2030 goda* [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://doc.rzd.ru/doc/public/ru?id=6415&layer_id=5104&STRUCTURE_ID=704.

УДК [612.172.2:612.2]:612.172.4

Н. М. Ремизова

ДИНАМИКА ВРЕМЕННЫХ И СПЕКТРАЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ИНТЕРВАЛА QT ЭКГ ПРИ ИЗМЕНЕНИИ РЕЖИМА И ЧАСТОТЫ ДЫХАНИЯ

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. Статья посвящена исследованию влияния разных режимов дыхания на вариабельность интервала QT электрокардиограммы. Дыхание с навязанной частотой является особым функциональным состоянием, которое изменяет многие характеристики кардиореспираторной системы. Вычислены значения временных и спектральных параметров интервала QT при свободном дыхании и при снижении частоты дыхания. Показано, что контролируемое снижение частоты дыхания значительно изменяет временные и спектральные характеристики интервала QT.

Ключевые слова: *кардиореспираторная система, респираторно-синусовая аритмия, интервал QT, электрокардиограмма, частота дыхания.*

Актуальность исследуемой проблемы. Респираторно-синусовая аритмия (РСА) является физиологическим феноменом кардиореспираторной системы. РСА предполагает взаимодействие между системой внешнего дыхания и сердечно-сосудистой системой на уровне ствола мозга и посредством барорефлекторной дуги [7], [8]. РСА представляет собой синхронизацию сердечных и дыхательных ритмов [4], при которой происходит увеличение частоты сердечных сокращений при вдохе и их снижение при выдохе. За счет данного феномена улучшается эффективность газообмена в легких, повышается кровенаполнение сосудов малого круга кровообращения при инспираторном акте [10].

За генерацию РСА ответственны несколько процессов: гиперполяризация мембраны преганглионарных нейронов вагуса, что делает эти нейроны менее чувствительными к возбуждающему влиянию в период выдоха [8], снижение активности эфферентов вагуса при увеличении объема легких при стимуляции легочных рецепторов растяжения [6].

Изучение влияния разных режимов дыхания на кардиореспираторную систему является актуальной проблемой современной физиологии [3]. Исследование интервалов RR электрокардиограммы (ЭКГ) при разных режимах дыхания показало, что по мере снижения частоты дыхания (ЧД) происходят усиление флуктуации RR-интервалов и увеличение спектральной мощности колебаний кардиоинтервалов [2], [5]. Но в то же время не исследовано влияние снижения ЧД на вариабельность интервала QT ЭКГ, который отражает общее время деполяризации и реполяризации желудочков сердца.

© Ремизова Н. М., 2016

Ремизова Надежда Михайловна – аспирант кафедры биологии и основ медицинских знаний Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: ndanglanrn@gmail.com

Статья поступила в редакцию 31.03.2016

В связи с этим целью нашей работы является изучение воздействия разных режимов дыхания на вариабельность интервала QT ЭКГ.

Материал и методика исследований. Исследование проводилось на кафедре биологии и основ медицинских знаний ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева». В нем принимали участие 45 здоровых студентов факультета естественнонаучного образования данного университета в возрасте от 18 до 22 лет, из них мужчин – 8 человек, женщин – 37 человек. При планировании и осуществлении эксперимента учитывались требования Хельсинкской декларации: было получено разрешение этического комитета, все обследуемые давали письменное согласие на участие в эксперименте. Исследование проводилось в межсессионный период в первой половине дня с 8 до 12 часов при температуре воздуха в помещении 21°C. Испытуемый находился в состоянии покоя лежа не менее 5 минут до записи ЭКГ.

Применялись различные режимы дыхания испытуемых во время регистрации ЭКГ: 1) свободное дыхание; 2) дыхание с частотой 6,5 дых/мин; 3) дыхание с частотой 6 дых/мин; 4) дыхание с частотой 5,5 дых/мин; 5) дыхание с частотой 5 дых/мин; 6) дыхание с частотой 4,5 дых/мин. Частота дыхания задавалась с помощью голосовых команд, записанных в виде 5-минутного mp3-файла и транслируемых через динамики. Для каждого из режимов дыхания в положении лежа записывалась 5-минутная электрокардиограмма согласно рекомендациям Европейской Ассоциации Кардиологии [9]. Регистрация сердечного ритма осуществлялась с помощью программно-аппаратного комплекса «Полли-Спектр-8/Е» («Нейрософт»). В ходе исследования нами оценивались следующие показатели вариабельности интервала QT:

- 1) SDQT (мс) – стандартное отклонение QT-интервалов;
- 2) RMSSD (мс) – квадратный корень из средних квадратов разницы между последовательными QT-интервалами;
- 3) TIQT (мс) – триангулярная интерполяция QT-интервалов;
- 4) LF (мс²) – низкочастотный компонент спектра интервала QT;
- 5) HF (мс²) – высокочастотный компонент спектра интервала QT;
- 6) Total (мс²) – общая спектральная мощность интервала QT;
- 7) pLF (%) – процентное содержание в общей спектральной мощности интервала QT низкочастотных компонентов;
- 8) pHF (%) – процентное содержание в общей спектральной мощности интервала QT высокочастотных компонентов;
- 9) nLF (%) – нормализованное значение низкочастотных компонентов спектра;
- 10) nHF (%) – нормализованное значение высокочастотных компонентов спектра;
- 11) LFHF (мс²) – показатель вегетативного баланса [1].

Статистическая обработка данных проводилась с использованием статистического пакета профессиональной статистики «Statistica 7.0 for Windows» с применением критерия знаков Z. Полученные результаты исследования приведены в виде «средняя ± ошибка средней». Статистически значимыми считались различия с $p < 0,05$.

Результаты исследований и их обсуждение. Средняя продолжительность интервала QT при свободном дыхании составила $382,68 \pm 3,87$ мс. При снижении частоты дыхания изменение данного параметра носило недостоверный характер ($p > 0,05$), его значения колебались в пределах нормы. Рассматриваемые временные параметры показали достоверное повышение значений при навязанной ЧД по сравнению со свободным дыханием (рис. 1).

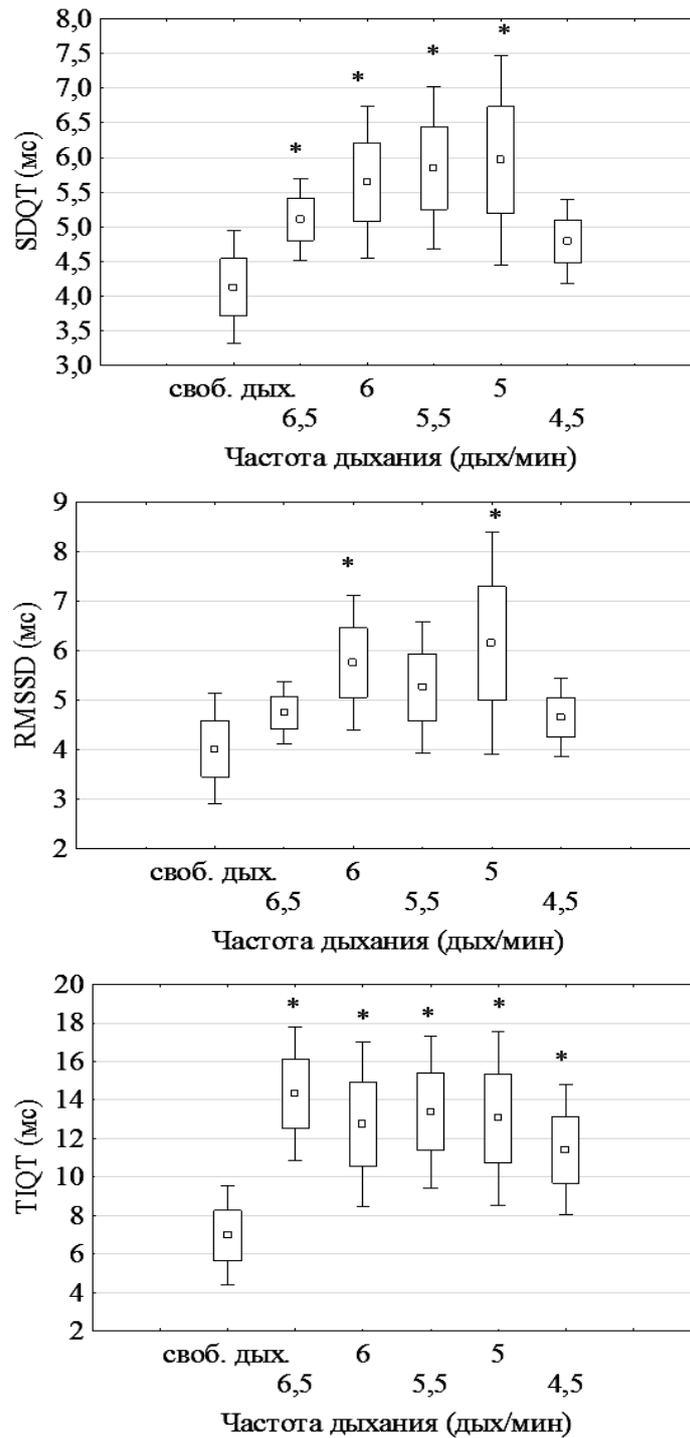


Рис. 1. Динамика временных параметров интервала QT при разных режимах дыхания (* – достоверное отличие от свободного дыхания при $p < 0,05$)

Параметр SDQT принимал значение $4,13 \pm 0,41$ мс во время свободного дыхания. При ЧД 6,5–5,5 дых/мин данный параметр имел тенденцию к постепенному возрастанию: $5,11 \pm 0,3$ мс ($Z=2,36$; $p=0,02$) при ЧД 6,5 дых/мин, $5,65 \pm 0,56$ мс при ЧД 6 дых/мин ($Z=3,09$; $p=0,002$), $5,85 \pm 0,6$ мс при ЧД 5,5 дых/мин ($Z=2,45$; $p=0,01$), $5,96 \pm 0,77$ мс при ЧД 5 дых/мин ($Z=1,98$; $p=0,047$). Очень низкая частота дыхания, 4,5 дых/мин, вызвала недостоверное снижение SDQT до $4,79 \pm 0,07$ мс ($Z=1,44$; $p=0,15$).

Временной параметр RMSSD недостоверно повысился при ЧД 6,5 дых/мин по сравнению со свободным дыханием ($4,75 \pm 0,32$ мс против $4,02 \pm 0,57$ мс; $Z=1,74$; $p=0,08$), затем статистически значимо увеличился до $5,76 \pm 0,69$ мс ($Z=2,93$; $p=0,003$) при ЧД 6 дых/мин. При более низких частотах дыхания наблюдались разнонаправленные изменения данного параметра: ЧД 5,5 дых/мин вызвала статистически недостоверное снижение до $5,26 \pm 0,68$ мс ($Z=1,25$; $p=0,21$), ЧД 5 дых/мин – статистически значимое повышение до $6,15 \pm 1,14$ мс ($Z=2,03$; $p=0,04$), ЧД 4,5 дых/мин – снова снижение до $4,65 \pm 0,39$ мс ($Z=1,44$; $p=0,15$).

Установлено значительное увеличение параметра TIQT во время дыхания с навязанной частотой по сравнению со свободным дыханием. Данный параметр имел значения $6,97 \pm 1,31$ мс при свободной ЧД, $14,35 \pm 1,78$ мс ($Z=2,81$; $p=0,005$) при ЧД 6,5 дых/мин, $12,73 \pm 2,18$ мс ($Z=2,29$; $p=0,02$) при ЧД 6 дых/мин, $13,39 \pm 2,02$ мс ($Z=2,25$; $p=0,02$) при ЧД 5,5 дых/мин, $13,03 \pm 2,29$ мс ($Z=3,1$; $p=0,002$) при ЧД 5 дых/мин и $11,42 \pm 1,73$ мс ($Z=2,15$; $p=0,03$) при ЧД 4,5 дых/мин.

Частотные параметры интервала QT значительно изменились при снижении ЧД (рис. 2). Выявлено достоверное повышение общей спектральной мощности (Total) интервала QT по сравнению со свободным дыханием. Данный параметр принимал значения $7,12 \pm 2,5$ мс² при свободном дыхании, $11,13 \pm 1,58$ мс² ($Z=3,04$; $p=0,003$) при ЧД 6,5 дых/мин, $21,24 \pm 6,42$ мс² ($Z=3,52$; $p=0,0004$) при ЧД 6 дых/мин (максимум значения), $19,51 \pm 7,43$ мс² ($Z=2,78$; $p=0,005$) при ЧД 5,5 дых/мин, $20,57 \pm 6,87$ мс² ($Z=3,1$; $p=0,002$) при ЧД 5 дых/мин и $11,16 \pm 1,44$ мс² ($Z=2,67$; $p=0,008$) при ЧД 4,5 дых/мин.

Мощность спектра низкочастотных колебаний (LF) выросла незначительно и имела значения $1,97 \pm 0,65$ мс², $1,82 \pm 0,2$ мс² ($Z=1,61$; $p=0,11$), $3,53 \pm 1,04$ мс² ($Z=1,63$; $p=0,1$), $4,12 \pm 2,23$ мс² ($Z=0,8$; $p=0,42$), $4,26 \pm 1,81$ мс² ($Z=1,57$; $p=0,12$), $2,27 \pm 0,61$ мс² ($Z=1,11$; $p=0,27$) при свободном дыхании, при ЧД 6,5 дых/мин, 6 дых/мин, 5,5 дых/мин, 5 дых/мин, 4,5 дых/мин соответственно.

Показано достоверное повышение мощности высокочастотной области спектра (HF) интервала QT при дыхании с навязанной частотой по сравнению с показателем спектральной мощности при свободном дыхании ($4,05 \pm 1,76$ мс²): $8,45 \pm 1,49$ мс² ($Z=3,74$; $p=0,0002$) при ЧД 6,5 дых/мин; $16,09 \pm 4,82$ мс² ($Z=4,49$; $p<0,0001$) при ЧД 6 дых/мин (максимальное значение); $13,01 \pm 3,98$ мс² ($Z=3,26$; $p=0,001$) при ЧД 5,5 дых/мин; $15,08 \pm 4,86$ мс² ($Z=3,34$; $p=0,0008$) при ЧД 5 дых/мин; $7,81 \pm 0,91$ мс² ($Z=2,96$; $p=0,003$) при ЧД 4,5 дых/мин.

Также показано снижение параметра pLF с $30,97 \pm 1,53$ % при свободном дыхании до $19,26 \pm 1,79$ % ($Z=3,42$; $p=0,0006$) при ЧД 6,5 дых/мин, до $18,3 \pm 1,3$ % ($Z=4,76$; $p<0,0001$) при ЧД 6 дых/мин, до $16,41 \pm 1,73$ % ($Z=4,13$; $p<0,0001$) при ЧД 5,5 дых/мин, до $19,09 \pm 1,94$ % ($Z=3,02$; $p=0,002$) при ЧД 5 дых/мин и до $22,31 \pm 2,78$ % ($Z=1,96$; $p=0,049$) при ЧД 4,5 дых/мин.

Наиболее достоверно при снижении частоты дыхания изменилось значение частотного параметра pHF. Во время дыхания на свободной частоте данный параметр был равен $47,92 \pm 2,06$ % от общей спектральной мощности. Дыхание на навязанной частоте 6,5 дых/мин привело к его повышению до $71,58 \pm 2,8$ % ($Z=4,57$; $p<0,0001$), ЧД 6 дых/мин – до

74,45±1,72 % (Z=5,58; p<0,0001) (максимальное значение). Низкие частоты дыхания – 5,5 дых/мин, 5 дых/мин и 4,5 дых/мин – незначительно снизили рНФ до 73,69±2,67 % (Z=4,3; p<0,0001), 72,03±2,9 % (Z=3,5; p=0,0005) и 71,97±2,94 % (Z=3,43; p=0,0006) соответственно.

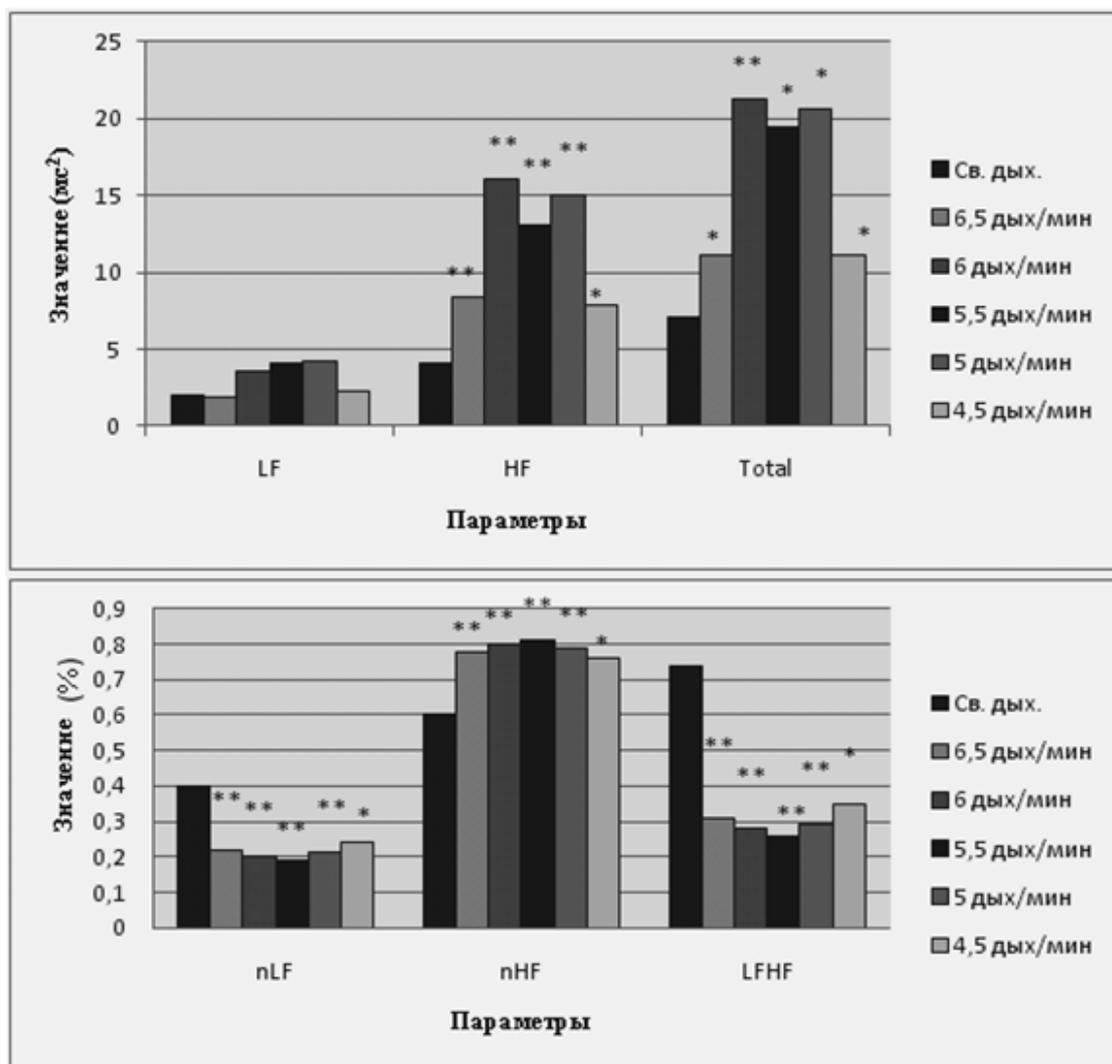


Рис. 2. Динамика спектральных параметров интервала QT при разных режимах дыхания (* – достоверное отличие от свободного дыхания при p<0,05; ** – при p<0,001)

Нормализованные параметры спектральной мощности QT продемонстрировали высокую чувствительность к изменению параметров дыхания. Установлено достоверное снижение параметра nLF с 0,4±0,02 % (свободное дыхание) до 0,22±0,02 % (Z=4,23; p<0,0001) при ЧД 6,5 дых/мин, до 0,2±0,01 % (Z=5,23; p<0,0001) при ЧД 6 дых/мин, до 0,19±0,02 % (Z=4,3; p<0,0001) при ЧД 5,5 дых/мин, до 0,21±0,02 % (Z=3,5; p=0,0005) при ЧД 5 дых/мин и до 0,24±0,03 % (Z=2,86; p=0,004) при ЧД 4,5 дых/мин.

Нормализованное значение nHF повысилось при всех навязанных ЧД по сравнению со свободным дыханием. Данный параметр имел значение $0,6 \pm 0,02$ % при свободном дыхании, $0,78 \pm 0,02$ % ($Z=4,23$; $p<0,0001$) при ЧД 6,5 дых/мин, $0,8 \pm 0,02$ % ($Z=5,23$; $p<0,0001$) при ЧД 6 дых/мин, $0,81 \pm 0,02$ % ($Z=4,3$; $p<0,0001$) при ЧД 5,5 дых/мин, $0,79 \pm 0,02$ % ($Z=3,5$; $p=0,0005$) при ЧД 5 дых/мин, $0,76 \pm 0,03$ % ($Z=2,86$; $p=0,004$) при ЧД 4,5 дых/мин.

Установлено значительное снижение индекса вегетативного баланса LFHF во время дыхания на всех навязанных частотах по сравнению со свободным дыханием. При свободной частоте дыхания значение данного параметра составило $0,74 \pm 0,06$ мс², при ЧД 6,5 дых/мин – $0,31 \pm 0,04$ мс² ($Z=4,23$; $p<0,0001$), при ЧД 6 дых/мин – $0,28 \pm 0,04$ мс² ($Z=5,23$; $p<0,0001$), при ЧД 5,5 дых/мин – $0,2 \pm 0,05$ мс² ($Z=4,05$; $p<0,0001$), при ЧД 5 дых/мин – $0,29 \pm 0,04$ мс² ($Z=3,46$; $p=0,0005$), при ЧД 4,5 дых/мин – $0,35 \pm 0,06$ мс² ($Z=2,77$; $p=0,006$).

Резюме. Нами показано, что снижение частоты дыхания значительно изменяет временные и частотные характеристики интервала QT электрокардиограммы. Процессы деполаризации и гиперполяризации кардиомиоцитов в значительной степени варьируются при изменении ритма дыхания. Эти изменения связаны с колебаниями тонуса парасимпатического отдела вегетативной нервной системы, обусловленными смещениями барорефлекторной чувствительности при вдохе и выдохе. Полученные нами данные свидетельствуют о том, что модификация режима дыхания потенциально может выступать в качестве диагностического метода при исследовании электрокардиографических процессов, происходящих в миокарде; анализ вариабельности QT при дыхании с разной частотой также может способствовать увеличению знаний о синдромах, связанных с нарушением электрофизиологической активности кардиомиоцитов и изменением продолжительности интервала QT в покое.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бокерия Л. А., Бокерия О. Л., Волковская И. В. Вариабельность сердечного ритма: методы измерения, интерпретация, клиническое использование // *Анналы аритмологии*. – 2009. – № 4. – С. 21–32.
2. Горст В. Р. Комплексная оценка сердечно-сосудистой системы в условиях задержки дыхания // *Вестник аритмологии*. – 2006. – Приложение А. – С. 155.
3. Димитриев Д. А., Ремизова Н. М. Влияние кардиореспираторного резонанса на вариабельность интервала QT электрокардиограммы // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*. – 2015. – № 4(88). – С. 3–8.
4. Лышова О. В., Проворотов В. М. Внешнее дыхание и ритм сердца (атлас динамических реопневмограмм и электрокардиограмм). – СПб.: Инкарт, 2006. – 271 с.
5. Vadra L. J., Cooke W. H., Hoag J. B., Crossman A. A., Kuusela T. A., Tahvanainen K. U. O., Eckberg D. L. Respiratory modulation of human autonomic rhythms // *American Journal of Physiology*. – 2001. – Vol. 280. – P. 2674–2688.
6. Berntson G. G., Cacioppo T., Quigley K. S. Cardiac psychophysiology and autonomic space in humans: empirical perspectives and conceptual implications // *Psychology Bulletin*. – 1993. – Vol. 114, № 2. – P. 296–322.
7. Eckberg D. L. Correlation among heart rate variability components and autonomic mechanisms // *Dynamic electrocardiography*. – N. Y.: Blackwell Futura, 2004. – P. 31–39.
8. Malpas S. C. Sympathetic nervous system overactivity and its role in the development of cardiovascular disease // *Physiological Reviews*. – 2010. – Vol. 90, № 2. – P. 513–557.
9. Task Force of the European Society of Cardiology and the North American Society of Pacing and Electrophysiology. Heart rate variability: standard of measurement, physiological interpretation and clinical use // *Circulation*. – 1996. – Vol. 93, № 5. – P. 1043–1065.
10. Yasuma F., Hayano J. Respiratory sinus arrhythmia: why does the heartbeatsynchronize with respiratory rhythm? // *Chest*. – 2004. – Vol. 125, № 2. – P. 683–690.

**DYNAMICS OF TEMPORAL AND SPECTRAL CHARACTERISTICS
OF QT INTERVAL OF ECG WHEN CHANGING THE MODE
AND RATE OF BREATHING**

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. This article is devoted to the study of the influence of different modes of breathing on variability of QT interval of electrocardiogram. Paced breathing is a specific functional state which changes many of the characteristics of cardiorespiratory system. The author has calculated the values of temporal and spectral parameters of QT interval under free breathing and at lower respiration rate. It is shown that controlled reduction in breathing frequency significantly modifies temporal and spectral characteristics of QT interval.

Keywords: *cardiorespiratory system, respiratory sinus arrhythmia, QT interval, electrocardiogram, rate of breathing.*

REFERENCES

1. Bokerija L. A., Bokerija O. L., Volkovskaja I. V. Variabel'nost' serdechnogo ritma: metody izmerenija, interpretacija, klinicheskoe ispol'zovanie // Annaly aritmologii. – 2009. – № 4. – S. 21–32.
2. Gorst V. R. Kompleksnaja ocenka serdechno-sosudistoj sistemy v uslovijah zaderzhki dyhanija // Vestnik aritmologii. – 2006. – Prilozhenie A. – S. 155.
3. Dimitriev D. A., Remizova N. M. Vlijanie kardiorespiratornogo rezonansa na variabel'nost' intervala QT jelektrokardiogrammy // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2015. – № 4(88). – S. 3–8.
4. Lyshova O. V., Provorotov V. M. Vneshnee dyhanie i ritm serdca (atlas dinamicheskikh reopnevogramm i jelektrokardiogramm). – SPb. : Inkart, 2006. – 271 s.
5. Badra L. J., Cooke W. H., Hoag J. B., Crossman A. A., Kuusela T. A., Tahvanainen K. U. O., Eckberg D. L. Respiratory modulation of human autonomic rhythms // American Journal of Physiology. – 2001. – Vol. 280. – P. 2674–2688.
6. Berntson G. G., Cacioppo T., Quigley K. S. Cardiac psychophysiology and autonomic space in humans: empirical perspectives and conceptual implications // Psychology Bulletin. – 1993. – Vol. 114, № 2. – P. 296–322.
7. Eckberg D. L. Correlation among heart rate variability components and autonomic mechanisms // Dynamic electrocardiography. – N. Y. : Blackwell Futura, 2004. – P. 31–39.
8. Malpas S. C. Sympathetic nervous system overactivity and its role in the development of cardiovascular disease // Physiological Reviews. – 2010. – Vol. 90, № 2. – P. 513–557.
9. Task Force of the European Society of Cardiology and the North American Society of Pacing and Electrophysiology. Heart rate variability: standard of measurement, physiological interpretation and clinical use // Circulation. – 1996. – Vol. 93, № 5. – P. 1043–1065.
10. Yasuma F., Hayano J. Respiratory sinus arrhythmia: why does the heartbeatsynchronize with respiratory rhythm? // Chest. – 2004. – Vol. 125, № 2. – P. 683–690.

© Remizova N. M., 2016

Remizova, Nadezhda Mikhailovna – Post-graduate Student, Department of Biology and Basics of Medical Knowledge, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: ndanglanrn@gmail.com

The article was contributed on March 31, 2016

УДК 811.512.145'282

Л. У. Бикмаева

**ЛИНГВОГЕОГРАФИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ
ЛЕКСИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТЕРЛИТАМАКСКОГО ГОВОРА
В РАМКАХ КОГНИТИВНЫХ СФЕР**

Уфимский юридический институт МВД России, г. Уфа, Россия

Аннотация. Статья представляет опыт описания и систематизации диалектного материала, в частности стерлитамакского говора, находящегося на стыке двух основных (среднего и мишарского) диалектов татарского языка. В статье раскрыты семантические особенности лексики стерлитамакского говора и дается подробная идеографическая характеристика диалектных единиц, связанных с когнитивными сферами «Познание», «Природа», «Человек», «Общество». По результатам исследования дается лингвогеографическая интерпретация лексических особенностей изучаемого говора в сравнении с другими смешанными говорами западноприуральского ареала на территории Республики Башкортостан.

Ключевые слова: *лексическая система, мишарский диалект, стерлитамакский говор, идеографический синопсис, лингвогеографическая интерпретация, когнитивные сферы «Познание», «Природа», «Человек», «Общество».*

Актуальность исследуемой проблемы. В настоящее время актуально антропоцентрическое направление в исследовании лексики, т. е. изучение языка в тесной связи с бытием человека. Анализ и лингвогеографической интерпретации подвергается один из говоров западноприуральского (волго-уральского) ареала – стерлитамакский – в сравнении с другими говорами.

Материал и методика исследований. Было использовано около 7 тыс. диалектных единиц, которые были собраны нами в диалектологических экспедициях, а также материалы картотеки Межвузовской научно-исследовательской (учебной) лаборатории по изучению духовной культуры тюркских, монгольских, финно-угорских и индоевропейских (славянских) народов волго-камско-уральского этнолингвистического региона, организо-

© Бикмаева Л. У., 2016

Бикмаева Лилия Узбековна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, г. Уфа, Россия; e-mail: bikmaevaliliya@mail.ru

Статья поступила в редакцию 19.05.2016

ванной в 1976 г. на базе кафедры татарской филологии филологического факультета Башкирского государственного университета (руководитель – доктор филологических наук, профессор А. Г. Шайхулов). Лингвистические атласы татарского, башкирского и чувашского языков послужили главным источником пространственных исследований [2], [3], [4], [7]. Используются ареалогический и сравнительный методы.

Результаты исследований и их обсуждение. В татарской диалектологии в ходе лингвогеографического этапа исследования была проведена интенсивная работа по определению состава диалектной системы татарского языка [8, с. 8–19]. Появилась возможность по-новому взглянуть на все накопленное и, используя опубликованные источники (Атлас татарских народных говоров, 1989 г. и др.), противопоставленные по определенным признакам остальному лингвистическому континууму, приступить к обобщающим исследованиям в различных аспектах, к вычленению лингвистических пространств [1], в частности, стерлитамакского говора, что имеет первостепенное значение. Лингвогеографический метод позволил нам по-новому подойти к истории формирования изучаемого говора и дать этнолингвистическую характеристику стерлитамакского ареала как составляющей западноприуральского ареала в континууме волго-камско-уральского языкового союза [5], [6, с. 87], включающего говоры как среднего, так и мишарского диалектов, испытавших влияние башкирского и других языков, что характеризуется сложностью этноязыковой ситуации [9, с. 14].

Российские ученые, занимающиеся проблемами этнической истории, истории культуры, этнографии, лингвистики, все шире внедряют ареалогические методы исследования. Такие методы используются и в работах современных востоковедов – историков и историков культуры, языковедов. Становится ясно, что этнические, культурные и лингвистические границы между этническими образованиями этого ареала были взаимопроницаемы. Изучение этноязыковых процессов, происходивших в западноприуральском ареале, в ходе которых сформировались татарские говоры, требует учета сложной истории татар Урала и этнографических, исторических и других дисциплин.

На наш взгляд, необходимо уделить внимание выявлению не только лексических, но и этнолингвистических пластов татарской диалектной лексики. Выявление особенностей современного диалектно-литературного контактирования, установление и характеристика специфики усвоения лексики в условиях этнолингвистических связей, систематизация когнитивного осмысления и интерпретация лексических единиц на уровне диалектной лексики отдельного говора должны быть на надлежащем научно-теоретическом уровне. Тогда, на наш взгляд, можно было бы вплотную приступить к разработке таких аспектов, как интерпретация картографических материалов в рамках когнитивных сфер, а также мотивационные, номинационные и другие отношения в диалектной лексике. Это позволило бы планомерно исследовать и описать лексические группы лексико-семантических полей в рамках когнитивных сфер конкретных говоров основных татарских диалектов волго-камско-уральского этнолингвистического региона.

Контакты между представителями различных говоров среднего и мишарского диалектов татарского языка и другими народами региона занимают особое место. В этих диалектах сложилась весьма своеобразная лингвистическая ситуация: историко-культурные контакты между татарами и башкирами, наслаиваясь на исконную генетическую общность между татарским и башкирским языками, «образовали как бы второй этаж этой общности» [9, с. 5–14].

Путем специальных исследований материалов отдельного говора с учетом конкретных исторических условий его развития, как нам кажется, большая часть проблем в этой

области может получить разрешение, это подчеркивают и другие ученые. Сопоставительное исследование диалектной лексики тех говоров, которые сформировались в контактной зоне двух близкородственных языков или их различных говоров, представляет особый интерес. Одним из таких является стерлитамакский говор. Он сформировался под значительным влиянием среднего диалекта татарского языка и в некоторой степени смежных говоров башкирского языка. Особенности, выявленные в стерлитамакском говоре, в большинстве случаев свидетельствуют о его интенсивном взаимовлиянии с мензелинским и златоустовским говорами. В мишарских населенных пунктах юго-западного Башкортостана, в основном в пределах стерлитамакского ареала, распространены особенности данного говора, которые рассматриваются в исследованиях Д. Б. Рамазановой [10, с. 5–14].

Далее подробнее проанализируем лексико-семантические поля вышеописанных когнитивных сфер. Лингвогеографическая интерпретация карт по отдельным когнитивным сферам показывает следующую картину. Диалектные единицы стерлитамакского говора отражены на 80 картах. На 8 картах отражена когнитивная сфера «Познание», на 28 картах представлены лексические единицы, относящиеся к сфере «Природа», на 31 карте – к сфере «Человек», на 13 картах – к сфере «Общество».

Для картографирования были отобраны диалектальные единицы по всем четырем когнитивным сферам, они образовали как многообразные лексические дублеты, так и четкие изоглоссы. Диалектные единицы выявляются на каждой карте, их изоглосса охватывает определенный диалектный ареал. Ниже приводятся примеры картографического материала в рамках вышеуказанных когнитивных сфер, отражающие изоглоссы распространения диалектальных единиц.

1. Когнитивную сферу «**Познание**» определяют слова, входящие в нижеперечисленные лексико-семантические группы:

- «время»: *бакыт, бахыт, вахыт, күлем, уахыт* ‘время’;
- «форма»: *божра, дүгәрәк, йомыры, түәрәк* ‘круглый’;
- «оценка количества»: *бәлеки, бәлтек, бәләкәч, пүмәтәй* ‘маленький’;
- «цвет»: *чобар, чуар, чыбар* ‘пестрый’ и др. [11].

Лексические единицы, которые обозначают данные понятия, образуют локальные изоглоссы в северо-западной части и лишь в единичных населенных пунктах северо-восточной и юго-западной частей Башкортостана.

2. Для наблюдения тематического цикла апеллятивов, включающих некоторые наименования, связанные с обозначением природных явлений и ландшафтов, была избрана когнитивная сфера «**Природа (неживая и живая)**»:

– словами *ата кыш, ата суык, чатнама, чатлама суык, зыкы суык, сыуы* ‘холодно’, *ажага, нажагай, ялагай* ‘молния’ представлена лексико-семантическая группа «климат, погода»;

– понятие *йәренгә, йәрин, жәрингә, жәри, жәренгә* ‘следующий год’ [11] наблюдается в лексико-семантической группе «время».

Поскольку на протяжении тысячелетий тюркские народы волго-камско-уральского региона общались с природой, с различными ее явлениями, выбор данных апеллятивов не случаен. Указанные лексические единицы не могли не появиться в языке. Они локализируются как в западной зоне картографируемой территории – в северо-западной, центральной, юго-западной, так и в северо-восточной части Башкортостана и имеют четкую изоглоссию территориального распространения;

– синопсис понятий с когнитивной парадигматикой наименований растительного мира представлен в 13 картах – названия растений, имеющих наибольшее территориальное распространение, отражены в лексико-семантической группе «плодовые деревья и кустарники»: *карагат* ‘смородина’, *муйыл*, *мыйыл*, *шымырт*, *шоморт* ‘черемуха’, *ай-укамыры*, *камьрлама*, *камьр жимеше*, *кәжәсакалы*, *карга борыны*, *карга жимеше* ‘шиповник’, *малеш*, *мәләш* ‘рябина’, *сикләвек*, *сәтләвек*, *чекләвек*, *чикләвек*, *читләвек* ‘орех’ [11]. На это повлияли как лингвистические, так и экстралингвистические факторы. Например, влиянием контактирующего башкирского языка объясняются названия *муйыл*, *мыйыл* ‘черемуха’, *сикләвек*, *сәтләвек* ‘орех’.

Названия животных (домашних и диких) и их детенышей, которые отражены в 10 картах, представлены следующими лексико-семантическими группами:

– «насекомые»: *черекэй*, *черкей*, *черкэй*, *чирки*, *озынайак*, *озынборын*, *одынайак* ‘комар’;

– «рыбы»: *майми*, *мәймеч*, *мәймүч*, *этли*, *этнэй*, *этләй* ‘малек’;

– «грызуны и их виды»: *комок*, *комык*, *кумак*, *йалман* ‘крыса’ [11].

Лексические единицы, относящиеся к данной группе, в основном имеют общетюркские корни. В то же время наблюдается активное дублирование названий представителей фауны, иногда до трех-четырех и более наименований. Это показывает этническую разнотипность населения данных территорий, что подтверждается и этноисторическими сведениями.

Рассматриваемые лексемы, относящиеся к группе «Природа», локализованы в северо-западной, центральной, юго-западной, отчасти в северо-восточной частях картографируемой территории.

3. Наиболее изученными являются семантические поля в когнитивной сфере «**Человек**», и основная масса исследований и картографируемого материала приходится на следующие области:

– «периоды жизни человека»: *айак сузу*, *бетү*, *дөмегү*, *китеп бару*, *кату*, *шыту*, *чәнчелү*, *чәчрәү*, *шуу* ‘умереть’, *зыйарат*, *зыйрат*, *дийарат* ‘кладбище’ [11]. Ареал распространения данных слов приходится на довольно-таки большую территорию западной части Башкортостана;

– «части тела и органы»: *йодырык*, *йозрок*, *йозрык*, *йозырык* ‘кулак’, *моен*, *муйн*, *мунь*, *богаз* ‘шея’ [11]. Данные слова встречаются узлокально в северной части картографируемой территории;

– «питание»: *сарсыну*, *сочу*, *житешен утыру*, *тамакай* ‘есть’ [11].

Основной зоной распространения вышеперечисленных слов является северная часть рассматриваемой территории, пучок изоглосс приходится на большую территорию северо-восточной и отчасти юго-западной частей Башкортостана;

– диалектные единицы лексико-семантической группы «осанка и рост человека»: *белекей*, *баләки*, *баләкәч*, *бөкөч*, *бүксә*, *бүлтрек*, *бүтәкә* ‘маленький рост’, *болагай*, *буйлы*, *курай*, *кәтмән*, *көйәнтә*, *сузан* / *сузай*, *чоҗым* / *чоҗын баганасы* ‘высокий рост’. Основная часть данных изоглосс приходится на северо-западную область, а на юго-западе они зафиксированы лишь в единичных населенных пунктах;

– распространение диалектных единиц, входящих в лексическую группу «одежда, обувь и их виды», – *вал-wәл* ‘шаль’, *кәпәй*, *кәпәч*, *кәләпүш*, *тебәкәй*, *түбәкәй*, *түбәти* ‘тюбетейка’, *арка йылысы*, *арка туны*, *душай*, *сырган* ‘душегрейка’ [12] – неравномерно по территории, они локализованы в северо-западной, отчасти в юго-западной и северо-восточной частях Башкортостана.

Таким образом, основной зоной распространения лексических изоглосс когнитивной сферы «Человек» является северо-западная часть Башкортостана. Некоторые лексемы проникают в юго-западные и отчасти в северо-восточные районы рассматриваемой территории.

4. Когнитивная сфера «*Общество*» включает в себя следующие лексико-семантические группы:

– «транспорт»: *кәмә* ‘лодка’ [12]. Данная форма употребления лексемы встречается в окраинных районах северо-западной части. Некоторые изоглоссы встречаются в единичных населенных пунктах юго-западной и северо-восточной частей картографируемой территории;

– «животноводство»: *лакан, утлык, улак, утар, йалгаи, жимнек* ‘кормушка’ [12]. Картографируемое понятие зафиксировано в отдельных населенных пунктах, находящихся на северо-востоке и отчасти юго-западе Башкортостана.

Резюме. В данной статье нами предложена многофункциональная модель описания лингвогеографического материала на примере стерлитамакского говора. Данную модель можно использовать при исследовании таких не до конца раскрытых говоров, как байкибашевский и другие, а также при системной характеристике так называемых островных говоров Западного Приуралья и северо-запада Республики Башкортостан, объединенных в рамках волго-камско-уральского языкового союза.

Таким образом, из приведенного выше языкового анализа диалектологического материала можно представить полную картину различных областей лексики исследуемого говора. Можно объективно утверждать, что процесс осознания окружающей действительности представителями стерлитамакского говора неравномерно отражен в их лексике: в когнитивной сфере «Человек» – более 5000 диалектных единиц, «Природа» – около 800 единиц, «Общество» – примерно 480 единиц и «Познание» – около 400 единиц. Наибольшее число диалектальных единиц стерлитамакского говора приходится на сферу «Человек», являющуюся одной из центральных для приведенной схемы, и это вполне вписывается в антропоцентрический подход к отображению языковой картины мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бородина М. А.* Проблемы лингвистической географии (на материале диалектов французского языка). – М. ; Л. : Наука, 1966. – 191 с.
2. *Диалектологический словарь башкирского языка.* – Уфа : Китап, 2002. – 432 с.
3. *Диалектологический словарь татарского языка / сост. Баязитова Ф. С., Рамазанова Д. Б., Садыкова З. Р., Хайретдинова Т. Х.* – Казань : Таткнигоиздат, 1993. – 846 с.
4. *Диалектологический словарь татарского языка / сост. Бурганова Н. Б., Махмутова Л. Т., Садыкова З. Р., Якупова Г. К.* – Казань : Таткнигоиздат, 1969. – 643 с.
5. *Закиев М. З.* К изучению проблемы возникновения и развития волго-камского языкового союза // *Сущность, развитие и функции языка.* – М., 1987. – С. 176–182.
6. *Кузеев Р. Г.* Народы Среднего Поволжья и Южного Урала: этногенетический взгляд на историю. – М. : Наука, 1992. – 176 с.
7. *Материалы по чувашской диалектологии.* – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1971. – 167 с.
8. *Махмутова Л. Т.* Опыт исследования тюркских диалектов. – М. : Наука, 1978. – 272 с.
9. *Рамазанова Д. Б.* Общие особенности говора пермских татар со старотатарским литературным языком // *Истоки истории формирования татарского литературного языка.* – Казань, 1988. – 201 с.
10. *Рамазанова Д. Б.* Формирование татарских говоров юго-западной Башкирии. – Казань : Татар. кн. изд-во, 1984. – 241 с.
11. *Шайхулов А. Г., Бикмаева Л. У., Садыкова З. Р.* Материалы к идеографическому словарю диалектов татарского языка. – Т. 1, ч. 1. – Уфа : БашГУ, 2005. – 512 с.
12. *Шайхулов А. Г., Бикмаева Л. У., Садыкова З. Р.* Материалы к идеографическому словарю диалектов татарского языка. – Т. 1, ч. 2. – Уфа : БашГУ, 2005. – 506 с.

**LINGUISTIC AND GEOGRAPHICAL INTERPRETATION
OF LEXICAL PECULIARITIES OF STERLITAMAK SUB-DIALECT
IN THE CONTEXT OF COGNITIVE SPHERES**

Ufa Law Institute of MIA of Russia, Ufa, Russia

Abstract. The article presents the ways of describing and systematization of dialectal material, in particular, Sterlitamak sub-dialect which is at the junction of two major (central and Mishar), dialects of the Tatar language. The article reveals the semantic features of the vocabulary of the dialect of Sterlitamak and provides a detailed ideographic characteristic of the dialectal units associated with cognitive spheres «Knowledge», «Nature», «Man», «Society». According to the results of the study, the author provides the linguistic and geographical interpretation of the lexical peculiarities of the sub-dialect under study in comparison to other mixed sub-dialects of the Western Uralian area in the territory of Belarus.

Keywords: *lexical system, Mishar dialect, Sterlitamak sub-dialect, ideographic synopsis, linguistic and geographical interpretation, cognitive spheres «Knowledge», «Nature», «Man», «Society».*

REFERENCES

1. *Borodina M. A. Problemy lingvisticheskoy geografii (na materiale dialektov francuzskogo jazyka).* – M. ; L. : Nauka, 1966. – 191 s.
2. *Dialektologicheskij slovar' bashkirskogo jazyka.* – Ufa : Kitap, 2002. – 432 s.
3. *Dialektologicheskij slovar' tatarskogo jazyka / sost. Bajazitova F. S., Ramazanova D. B., Sadykova Z. R., Hajretdinova T. H.* – Kazan' : Tatknigoizdat, 1993. – 846 s.
4. *Dialektologicheskij slovar' tatarskogo jazyka / sost. Burganova N. B., Mahmutova L. T., Sadykova Z. R., Jakupova G. K.* – Kazan' : Tatknigoizdat, 1969. – 643 s.
5. *Zakiev M. Z. K izucheniju problemy vznikenija i razvitija volgo-kamskogo jazykovogo sojuza // Sushhnost', razvitie i funkcii jazyka.* – M., 1987. – S. 176–182.
6. *Kuzeev R. G. Narody Srednego Povolzh'ja i Juzhnogo Urala: jetnogeneticheskij vzgljad na istoriju.* – M. : Nauka, 1992. – 176 s.
7. *Materialy po chuvashskoj dialektologii.* – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 1971. – 167 s.
8. *Mahmutova L. T. Opyt issledovanija tjurkskih dialektov.* – M. : Nauka, 1978. – 272 s.
9. *Ramazanova D. B. Obshhie osobennosti govora permskih tatar so starotatarskim literaturnym jazykom // Istoki istorii formirovanija tatarskogo literaturnogo jazyka.* – Kazan', 1988. – 201 s.
10. *Ramazanova D. B. Formirovanie tatarskih govorov jugo-zapadnoj Bashkirii.* – Kazan' : Tatar. kn. izd-vo, 1984. – 241 s.
11. *Shajhulov A. G., Bikmaeva L. U., Sadykova Z. R. Materialy k ideograficheskomu slovarju dialektov tatarskogo jazyka.* – T. 1, ch. 1. – Ufa : BashGU, 2005. – 512 s.
12. *Shajhulov A. G., Bikmaeva L. U., Sadykova Z. R. Materialy k ideograficheskomu slovarju dialektov tatarskogo jazyka.* – T. 1, ch. 2. – Ufa : BashGU, 2005. – 506 s.

© Bikmaeva L. U., 2016

Bikmaeva, Lilia Uzbekovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Foreign and Russian Languages, Ufa Law Institute of MIA of Russia, Ufa, Russia; e-mail: bikmaevaliliya@mail.ru

The article was contributed on May 19, 2016

ИСТОРИЯ ЖУРНАЛИСТСКИХ РАССЛЕДОВАНИЙ ОТ ДЖЕКОБА РИИСА ДО ЧАРЛЬЗА ЛЬЮИСА

Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия

Аннотация. Описываются самые крупные разоблачения в американской журналистике в период с конца XIX до начала XXI в., рассматриваются статьи и книги наиболее известных журналистов-расследователей, реакция общественных и государственных структур на их публикации. Авторы приходят к выводу, что деятельность родоначальников журналистских расследований привела к существенным изменениям в американской политической системе, однако за последние 40 лет, несмотря на громкий общественный резонанс, кроме известности своим авторам, скандалы ни к чему не приводили. Тем не менее ознакомление с зарубежными методами ведения журналистских расследований имеет практическую значимость как для опытных российских журналистов-расследователей, так и для начинающих.

Ключевые слова: журналистское расследование, история, коррупция, власть, публикация, общество.

Актуальность исследуемой проблемы. Изучение истоков и путей развития популярного в последнее время жанра журналистского расследования, обобщение опыта работы зарубежных средств массовой информации в условиях формирования мирового информационного пространства – одна из актуальных задач исследователей теории и практики массовой коммуникации. Для дальнейшего формирования системы жанров современных масс-медиа важно знать историю становления и развития каждого из них, изучить те проблемы, которые возникали в прошлом и существуют в настоящем.

Материал и методика исследований. Материалом для исследования послужили статьи в периодической печати и книги американских журналистов, научная литература по изучаемой теме. В ходе работы применялись описательно-аналитический, исторический методы, контекстуальный анализ.

Результаты исследований и их обсуждение. Журналистское расследование как один из видов творческой деятельности первоначально сложилось в США на рубеже XIX–XX вв. и было связано с группой писателей, журналистов, публицистов и со-

© Данилов А. П., Эшкерат А. М., 2016

Данилов Анатолий Порфирьевич – кандидат исторических наук, профессор, заведующий кафедрой журналистики Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: anatoliy.p.danilov@gmail.com

Эшкерат Амин Мухамад – кандидат исторических наук, доцент кафедры журналистики Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: eshkeratamin@gmail.com

Статья поступила в редакцию 15.04.2016

циологов, публиковавших в печати статьи, романы и книги разоблачительного характера. В этих работах содержится резкая критика пороков американского общества. Предавая гласности скандальные факты коррупции, взяточничества, шантажа, закулисных махинаций королей нефти, угля и стали, хищничества на железных дорогах, торговли живым товаром, авторы таких материалов верили, что это поможет искоренить зло и осуществить социальную справедливость. Они надеялись на то, что возмущение общества подтолкнет государство к принятию необходимых реформ для исправления положения. Большинство представителей журналистских расследований провозгласили закон инструментом для социальных изменений [12, с. 5–10].

К наиболее известным авторам данного направления в журналистике относятся представители начала XX в., второй половины XX в. и рубежа XX–XXI вв. В первую группу входят Джозеф Линкольн Стеффенс, Самюэль Хопкинс Адамс, Джекоб Риис, Эптон Синклер, Айда Тарбелл, во вторую – Карл Бернштейн, Боб Вудворд, Лен Колодни и Роберт Геттлин. В третьей группе Мэтт Драддж, Майкл Мур и Чарльз Льюис. Разумеется, такое деление условно.

Первая группа исследователей сотрудничала в основном с журналами «Collier's Weekly», «McClure's Magazine» и «American Magazine», вторая группа – с газетой «The Washington Post» и другими влиятельными американскими изданиями, а представители современного этапа действуют через крупные организации журналистов-расследователей. На данный момент существует несколько таких центров в США: «Союз репортеров и редакторов-расследователей», «Центр общественной честности», основанный журналистом Чарльзом Льюисом. Эти центры сотрудничают со многими известными мировыми СМИ. Некоторые предпочитают работать самостоятельно и совмещают несколько способов обнародования разоблачительных материалов через традиционные и цифровые медиа (статьи, книги, документальные и художественные фильмы, основанные на реальных историях), здесь мы, конечно, имеем в виду известного режиссера Майкла Мура.

Родоначальники жанра журналистского расследования стояли на страже традиционных добродетелей, повествуя об ужасных пороках американского общества конца XIX – начала XX в. Джекоб Риис исследовал тему бедности и условия жизни в бедных кварталах Нью-Йорка. Обобщил все статьи, опубликованные им в газете «The New York Sun», а также свои наблюдения за многие годы изучения данной проблемы в двух книгах – «How the Other Half Lives» (Как живет другая половина, 1890 г.) и «The Battle with the Slum» (Битва с трущобами, 1901 г.). Уллмен приводит интересный факт о том, что Эптон Синклер в своей книге «The Jungle» (Джунгли, 1906 г.) рассказывал об ужасных условиях производства мясных продуктов в городе Чикаго [9, с. 70–110]. В книге «The Great American Fraud» (Большая американская афера, 1905 г.), написанной на основе серии материалов о патентованных лекарствах, наносящих непоправимый вред здоровью, Хопкинс раскрывал контакты между криминалом и представителями большого бизнеса [13].

Стоит упомянуть о статьях и книгах Линкольна Стеффенса и Айды Тарбелл. В книге «The Shame of the Cities» (Позор городов, 1904 г.) Стеффенс рассказывает о коррупции в некоторых городах США [6, с. 62–66]. Серия статей в «McClure's Magazine», разоблачающих хищническую деятельность нефтяного концерна Джона Рокфеллера, легла в основу сенсационной книги «The History of the Standard Oil Company» (История «Стандарт ойл компани», 1904 г.). В данной работе Тарбелл описывает плачевное положение в нефтяной промышленности США [11].

Вышеназванные книги подняли возмущение граждан США и оказали большое влияние на общественное мнение. Результаты, полученные в ходе данных журналистских расследований, производили шокирующее впечатление не только на граждан, но и на политическое руководство. Созданные впоследствии правительственные комиссии обнаружили, что настоящее положение дел в действительности значительно хуже описанного журналистами. Американское правительство в итоге было вынуждено провести конкретные реформы.

Результаты реформ отразились в принятии ряда законов и законодательных актов, направленных на защиту прав потребителей, ограждение рынка от мошенничества и обеспечение честной конкуренции. Немаловажно, что по сей день потребляемые американцами продукты питания и медикаменты охраняются этими законами. В США были созданы многочисленные органы регулирования для защиты разнообразных интересов граждан и потребителей от сосредоточения власти в руках финансово-промышленных групп. Стоит отметить, что «История “Стандард ойл компани”» привела к расчленению этой компании и других монополий.

Таким образом, многие защитные нормы, которые американцы сегодня воспринимают как должное, явились результатом работы и борьбы честных журналистов. Заслуги родоначальников жанра журналистского расследования позволили им занять почетное место в истории американской журналистики. Справедливо отмечает Уллмен, что именно поэтому «их лучшие расследования стали классикой жанра» [9, с. 126]. К сожалению, подключение представителей массовой прессы и их беспринципная практика ведения журналистских расследований в форме скандала или «войны компроматов» привели к упадку жанра. Однако он оживился в середине 1970-х гг. [3], [4], [5].

Журналисты «The Washington Post» Карл Бернстайн и Боб Вудворд провели серию журналистских расследований, чтобы ответить на главный вопрос: кто стоит за взломом дверей штаба Джорджа Макговерна, кандидата в президенты США? Предвыборный штаб демократической партии находился в комплексе «Уотергейт» в Вашингтоне, поэтому скандал получил такое название [1]. Итог разоблачения отразился в книге названных журналистов «All the President's Men» (Вся президентская рать, 1974 г.). В 1976 г. эта документальная история была отражена в одноименном художественном фильме. Как известно, в результате этого процесса президент Никсон ушел в отставку, и это единственный прецедент в американской истории.

В 1990-е гг. расследовательская журналистика получила дальнейшее развитие. Например, малоизвестный на тот момент Мэтт Драддж в 1998 г. обнаружил, что в редакции одного популярного издания некоторое время лежит взрывоопасный материал о любовной связи между Биллом Клинтонем и стажером Белого дома Моникой Левински. Однако в бумажном журнале «Newsweek» его публиковать не решались. Драддж опубликовал историю о связи Моника Левински с президентом Клинтонем на своем сайте раньше, чем эта информация добралась до других СМИ [7]. Стоит отметить, что данный сайт работает с 1995 г. по сегодняшний день под названием «Drudge Report» (Доклад Драдджа).

Майкл Мур – известный кинорежиссер, ведущий телевизионных программ «Страна телевидения» и «Жуткая правда», публицист и автор двух книг, ставших бестселлерами во многих странах мира, – «Stupid White Men» (Глупые белые мужчины, 2001 г.) и «Dude, Where's My Country?» (Где моя страна, чувак?, 2003 г.). Во второй

книге уделяется особое внимание войне в Ираке и ограничениям гражданских свобод в Америке под предлогом борьбы с терроризмом после терактов 2001 г. В своих работах автор выступает как критик капитализма, неолиберализма и глобализации.

В 2004 г. Майкл Мур на основе книги снимает документальный фильм «Фаренгейт 9/11». Фильм содержит режиссерскую версию об истинных причинах войн в Ираке и Афганистане и о возможной причастности Буша к событиям 11 сентября 2001 г. Фильм занял первое место по сборам среди документальных фильмов за всю историю, собрав около четверти миллиарда долларов. Через несколько лет британская газета «The Daily Telegraph» назвала этот фильм «лучшим фильмом XXI века» [2].

В 1989 г. американский журналист Чарльз Льюис создал «Центр общественной чистоты». С момента своего появления центр занимается исследованием функционирования властных элит не только в США, но и во всем мире. За все годы существования центр опубликовал несколько сот материалов и 15 книг о расследованиях по фактам коррупции в Соединенных Штатах и многих других странах [8].

Среди публикаций центра есть работа, которая принесла признание Льюису, – книжная серия под названием «The Buying of the President» (Сколько стоит президент). В данных изданиях рассказывается о механизме финансирования предвыборных кампаний всех кандидатов в президенты США в 1996, 2000 и 2004 гг. Книги освещают тему борьбы между властными группировками, роль корпораций в финансировании кандидатов, а также продажность отдельных конгрессменов.

На данный момент подобные факты никого не могут удивить, поскольку в 2010 г. Верховный суд США постановил, что корпорации могут тратить любые суммы на поддержку политических кампаний. Проблема заключается в том, что, по мнению профессора Американского университета и историка американской президентской власти Аллана Лихтмана, в США коррупция легальна. Она законна и осуществляется через миллиарды долларов, выделяемых на предвыборные кампании и обеспечивающих доминирование интересов состоятельных людей [10].

Если финал «уотергейтского скандала» стал триумфом законности и послужил своего рода самоочищению американской политической системы, то на данный момент мало кто верит, что эта система способна к обновлению. Политика и бизнес в мире используют приемы «черного пиара», в том числе сбор негативной информации о конкурентах с последующей ее подачей через подконтрольные СМИ. Все это, конечно, подрывает доверие к журналистским расследованиям.

Резюме. К сожалению, журналистские расследования за последние сорок лет не привели к желаемым результатам, за исключением «уотергейтского скандала». В отличие от разоблачений представителей начала XX в., приведших к существенным изменениям в американской политической системе, современные расследования ограничивались только тем, что они на какое-то время вызвали общественный резонанс и приносили известность своим авторам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блинов А. Новая версия «Уотергейта» // Известия. – 1991. – № 136, 8 июня. – С. 4.
2. Британские газеты назвали лучшие фильмы XXI века [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://news.bigmir.net/entertainment/207650>.
3. Данилов А. А. Основные тенденции развития электронных средств массовой информации и их роль в реализации задач воспитания // Семья в России. – 2006. – № 2. – С. 131–139.

4. Данилов А. П., Данилов А. А. К вопросу об информационной безопасности в регионах Российской Федерации: историко-правовые аспекты // Вестник Чувашского университета. – 2015. – № 2. – С. 26–30.
5. Данилов А. П., Данилова М. Г. Пресса Чувашии в Интернете // Вестник Челябинского государственного университета. Серия «Филология. Искусствоведение». – 2015. – № 5(360). – С. 314–319.
6. Константинов А. Д. Журналистское расследование: история метода и современная практика. – СПб. : АСТ ; Астрель, 2010. – 704 с.
7. Мэтт Драддж ищет соавторов для книги интернет-разоблачений [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://lenta.ru/internet/2000/01/31/drudge>.
8. Народ против Standard Oil. История и действительность [Электронный ресурс] // Сайт электронного журнала «Oil-Эксперт». – Режим доступа : <http://www.oilexp.ru/news/narod-protiv-standard-oil-istoriya-i-dejstvitenost/66580>.
9. Уллмен Дж. Журналистские расследования: современные методы и техника / пер. с англ. – М. : Вилланта, 1998. – 224 с.
10. Штотов А. Политолог объяснил, почему коррупция в США легальна // Российская газета. – 2014. – 5 ноября. – С. 3.
11. About The Center for Public Integrity [Электронный ресурс]. – URL : www.publicintegrity.org/about.
12. Robert V. Downs. Books that Changed America. – New York : The Macmillan Company, 1970. – 280 p.
13. Samuel Hopkins Adams [Электронный ресурс]. – URL : <http://global.britannica.com/biography/Samuel-Hopkins>.

UDC 070.1(73)(091)

A. P. Danilov, A. M. Eshkerat

HISTORY OF INVESTIGATIVE JOURNALISM FROM JACOB REESE TO CHARLES LEWIS

I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia

Abstract. Based on the description of the major exposés in American journalism during the period from the end of XIX – early XXI centuries, the authors consider the articles and books of the most famous journalists, public and government agencies' reaction to their publications. The authors come to the conclusion that the activity of the pioneers of investigative journalism led to significant changes in the American political system, but over the past forty years, despite the great public response, these scandals resulted in nothing but fame for them. However, the study of foreign methods of doing investigative journalism is practical significance for the Russian investigative journalists and also for beginner-journalists.

Keywords: *investigative journalism, history, corruption, power, publication, society.*

© Danilov A. P., Eshkerat A. M., 2016

Danilov, Anatoiy Porfiryevich – Candidate of History, Professor, Head of the Department of Journalism, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: anatoiy.p.danilov@gmail.com

Eshkerat, Amin Muhamad – Candidate of History, Associate Professor of the Department of Journalism, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: eshkeratamin@gmail.com

The article was contributed on April 15, 2016

REFERENCES

1. *Blinov A.* Novaja versija «Uotergejta» // *Izvestija*. – 1991. – № 136, 8 ijunja. – S. 4.
2. *Britanskije gazety nazvali luchshie fil'my XXI veka* [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://news.bigmir.net/entertainment/207650>.
3. *Danilov A. A.* Osnovnye tendencii razvitija jelektronnyh sredstv massovoj informacii i ih rol' v realizacii zadach vospitanija // *Sem'ja v Rossii*. – 2006. – № 2. – S. 131–139.
4. *Danilov A. P., Danilov A. A.* K voprosu ob informacionnoj bezopasnosti v regionah Rossijskoj Federacii: istoriko-pravovye aspekty // *Vestnik Chuvashskogo universiteta*. – 2015. – № 2. – S. 26–30.
5. *Danilov A. P., Danilova M. G.* Pressa Chuvashii v Internete // *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija «Filologija. Iskusstvovedenie»*. – 2015. – № 5(360). – S. 314–319.
6. *Konstantinov A. D.* Zhurnalistskoe rassledovanie: istorija metoda i sovremennaja praktika. – SPb. : AST ; Astrel', 2010. – 704 s.
7. *Mjett Dradzh* ishhet soavtorov dlja knigi internet-razoblachenij [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <https://lenta.ru/internet/2000/01/31/drudge>.
8. *Narod protiv Standard Oil. Istorija i dejstvitel'nost'* [Jelektronnyj resurs] // Sajt jelektronnogo zhurnala «Oil-Jekspert». – Rezhim dostupa : <http://www.oilexp.ru/news/narod-protiv-standard-oil-istoriya-i-dejstvitel'nost/66580>.
9. *Ullmen Dzsh.* Zhurnalistskie rassledovanija: sovremennye metody i tehnika / per. s angl. – M. : Violanta, 1998. – 224 s.
10. *Shitov A.* Politolog ob"jasnil, pochemu korrupcija v SShA legal'na // *Rossijskaja gazeta*. – 2014. – 5 nojabrja. – S. 3.
11. *About The Center for Public Integrity* [Jelektronnyj resurs]. – URL : www.publicintegrity.org/about.
12. *Robert B. Downs.* Books that Changed America. – New York : The Macmillan Company, 1970. – 280 p.
13. *Samuel Hopkins Adams* [Jelektronnyj resurs]. – URL : <http://global.britannica.com/biography/Samuel-Hopkins>.

ЛИНГВОКОГНИТИВНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «REDNECK» В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ АНЕКДОТАХ

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. Статья посвящена исследованию концепта «redneck», являющегося национально-специфическим для англоязычной культуры. На материале словарных статей и англоязычных анекдотов выделено номинативное поле данного концепта, а также описаны макроструктура, категориальная структура и полевая организация концепта. Макроструктура состоит из образного, информационного и интерпретационного компонентов. Полевая структура концепта построена на основании яркости когнитивных признаков в структуре концепта. Авторы выделяют лексические единицы, представленные в вышеперечисленных структурах, и дают общую характеристику данного концепта.

Ключевые слова: *концепт «redneck», анекдот, когнитивные признаки, номинативное поле, макроструктура, категориальная структура и полевая организация концепта.*

Актуальность исследуемой проблемы. Исследование является актуальным, поскольку посвящено изучению того, как обеспечивается организация информации в анекдоте и как эта информация передается средствами английского языка. Оно также рассматривает сравнительно малоизученный тип текста – анекдот, который несомненно отражает представление о людях, принадлежащих к социальной группе «redneck» в американской культуре.

Материал и методика исследований. Материалом исследования являются современные англоязычные анекдоты в количестве 200 единиц. Подбор материала осуществлялся методом сплошной выборки из англоязычных печатных средств массовой информации и интернет-ресурсов. Основными являлись методы построения номинативного поля концепта (на основе анализа этимологии ключевого слова, его синонимов) и моделирования концепта (описание макроструктур, категориальной структуры и полевой организации концепта).

© Кормилина Н. В., Шугаева Н. Ю., 2016

Кормилина Наталья Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой английского языка Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: kormilina@yandex.ru

Шугаева Наталья Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой английской филологии и переводоведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: nat-shugaeva@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 08.04.2016

Результаты исследований и их обсуждение. Анекдот представляет собой тип текста, содержащий рассказ о каком-то смешном, забавном происшествии. В анекдоте представляется комичность ситуации, повествования, героя, концовки рассказа. «Категория “комическое” применима прежде всего к человеку и его свойствам. Комичным может быть и выражение лица, и положение (ситуация), в котором человек оказался, и его жест или действие, и даже принадлежащий ему и соотнесенный с ним предмет. Предварительный анализ показывает, что комической для наблюдателя может стать не любая черта человека (шире – воспринимаемой им действительности), а только хорошо ему известная, т. е. такая, которая, во-первых, легко узнаваема (имеет знакомый, запомнившийся образ) и, во-вторых, понятна, т. е. концептуализирована (осмыслена) человеком» [3, с. 282–283].

В результате осмысления целостного образа человека создается концептуальная пара, включающая два компонента: образ человека и его основная внутренне осознаваемая характеристика. Комический эффект создается за счет нарушения восприятия данной пары, в результате чего образ получает новую трактовку, которая может быть либо противоположна его основной характеристике, либо негативна.

Такое нарушение восприятия пары «образ человека – его основная внутренне осознаваемая характеристика» происходит в таких текстах, как юмористический рассказ, анекдот, комичная ситуация в произведении и пр. Анекдот – это «(от греч. *anekdotos* – “неизданный”) 1) короткий рассказ об историческом лице, происшествии <...>; 2) жанр городского фольклора, злободневный комический рассказ-миниатюра с неожиданной концовкой, своеобразная юмористическая притча» [5].

Основным приемом остроумия, создающим комизм ситуации, является противоречие в виде несоответствия, контраста, которое «...сначала реализуется “внутри” сравнения, а потом уже применительно к денотату» [2, с. 69]. Также часто используется прием неожиданности. Если же говорить не обо всей ситуации, а о взаимодействии слов или фраз, то наиболее часто используемыми средствами создания комического эффекта являются повтор, игра слов и двусмысленность.

Анекдоты имеют свою национально-культурную специфику. Так, например, американские анекдоты в большинстве своем представляют незатейливые, смачные, забористые шутки. Американцы отдают предпочтение анекдотам, вызывающим оглушительный хохот и содержащим крепкое словцо. «Анекдоты, основанные на различии рас, цвета кожи, вероисповеданий и национальностей, непопулярны – у каждого американца обязательно есть предки, родственники и друзья самого разного происхождения; в последние годы дело докатилось до того, что анекдоты, основанные на этнических, социальных, религиозных, половых или расовых стереотипах, стали считаться неприличными» [6]. Анекдоты на такие темы практически не встречаются.

Как мы выяснили, с точки зрения когнитивной лингвистики комический эффект в анекдотах достигается путем столкновения присущих и навязываемых объекту признаков либо за счет гиперболизации первых. Поэтому в первую очередь мы рассмотрим когнитивные признаки, свойственные номинативному полю концепта. Для этого выделим и проанализируем синонимичные номинации исследуемого концепта «*redneck*». Ключевой номинацией выступает лексема «*redneck*» как наиболее частотная. Номинативное поле исследуемого концепта достаточно узкое: *backwoodsman* (провинциал, живущий в лесной глуши), *bore* (зануда), *bumpkin* (мужлан, деревенщина, увалень), *clod*, *clodhopper* (увалень), *clown* (сельский житель, деревенщина), *com-fed*, *country fella* (деревенский парень), *country cousin*, *countrypman* (сельский житель), *farmer* (фермер), *hayseed* (деревенщина), *hick*,

hillbilly (*житель горных районов западных и южных штатов*), jake, mostback, mountaineer (*горец*), peasant (*крестьянин*), provincial (*провинциал*), redneck [offensive], rube (*деревенщина*), rural (*сельский*), wahoo, yokel, cracker (*босяк, белый бедняк, обычно из Джорджии или Флориды*) [1].

Проведем анализ дефиниций тех слов, которые используются наряду со словом «redneck» в анекдотах. К ним относятся такие лексические единицы, как backwoodsman, clown, farmer, hick, hillbilly, cracker. В результате мы получаем следующие когнитивные признаки: a rustic (*сельский житель, простак*) – 12 случаев употребления, poor (*бедный*) – 9, a white man (*белый человек*) – 8, uneducated (*необразованный*), unintelligent (*глупый*), backward (*отсталый*), parochial (*ограниченный*) – 8, unsophisticated (*наивный, простодушный*) – 3, intolerant of other opinions and cultures (*нетерпимый к чужим взглядам и культуре*) – 3, Southerner (*южанин*) – 3, politically reactionary, politicians who like the old ways of doing things (*консерватор*) – 3, a varmint (*неприятный человек, шалопай*) – 2, violent (*вспыльчивый*) – 2, an inhabitant of backwoods (*живущий в лесной глуши*) – 1, people disapprove of them and have no respect for them (*люди осуждают их и не проявляют уважения к ним*) – 1, owns or manages a farm (*владеет или управляет фермой*) – 1.

Таким образом, перед нами вырисовывается образ бедного необразованного белого человека, живущего в сельской местности. Исходя из полученных когнитивных признаков, мы можем сделать вывод, что уже в словарных статьях преобладают негативные признаки данного концепта.

Возможно, значение слова «redneck» претерпевало изменения, и первоначально концептуальные признаки имели положительную оценку. Чтобы получить дополнительные сведения о структуре концепта, мы изучили происхождение ключевой лексики данного концепта и выяснили, что существуют три различные точки зрения на происхождение понятия «redneck». Первая точка зрения связана со сторонниками пресвитерианской церкви в Шотландии. Отрекшись от английской церкви, они стали носить куски красной материи вокруг шеи в качестве заявления своей позиции. В XVIII веке многие выходцы из Шотландии эмигрировали в Северную Америку. Защитники этой теории ссылаются на то, что шотландские эмигранты, поселившиеся на юге и вдоль Аппалачей, были пресвитерианцами, и термин «redneck» используется для указания на них и их потомков.

Вторая теория связана с углекопами Западной Вирджинии. Они повязывали вокруг шеи красные банданы, чтобы узнавать друг друга. Таким образом они выражали свое желание объединиться в профсоюзы.

Третья точка зрения связана с несвободными белыми работниками, трудившимися на плантациях Вирджинии и других южных штатов в XVII веке. Термин «redneck» объясняется тем, что работники проводили каждый день под палящим солнцем, отчего их кожа сгорала и огрубевала.

Изначально основные признаки концепта не имели отрицательной оценки. Redneck (*сельский житель, деревенщина*) – это белый человек низкого социального положения, чаще всего живущий в южных районах или у гор Аппалачи. Позже концепт «redneck» стал наполняться новыми признаками, чаще всего обладающими негативной окраской: lacking in education and refinement (*не очень образованные и малокультурные*), great boasters (*хвастливые*), a lawless set of rascals (*преступные, являющиеся необузданными мошенниками*), fiercely independent (*независимые*), belligerent (*агрессивные*), engaged in blood feuds (*вовлеченные в кровную вражду*), poor white trash (*бедные, являющиеся белыми*

отбросами), clay eaters (поедаящие глину), a glorious lack of sophistication (обладающие невероятным отсутствием утонченности), tend to use alcohol and gamble (имеющие склонность пить алкогольные напитки и играть в азартные игры).

С течением времени продолжает пополняться религиозное и политическое содержание концепта, новые когнитивные признаки при этом противоречат друг другу: tend not to attend church (не ходят в церковь), devoutly religious (очень религиозны), politically arathetic (безразличны к политике), politically conservative (консервативны).

Таким образом, мы можем сделать вывод, что этимологический анализ данного концепта актуален для языкового сознания носителей английского языка. Это объясняется, в первую очередь, тем, что концепт достаточно молод и связанные с его появлением исторические события хорошо известны. Во-вторых, лексема «redneck» не является заимствованной, она возникла в английском языке. В-третьих, когнитивные признаки, выделенные при диахроническом анализе семантики лексемы «redneck», во многом совпадают с когнитивными признаками, полученными в результате описания семантики синонимов.

Моделирование концепта «redneck» базируется на трех взаимосвязанных процедурах:

1. Описание макроструктуры концепта.
2. Описание категориальной структуры концепта.
3. Описание полевой организации концепта [4].

Для проведения исследования было изучено около 200 анекдотов, относящихся к теме «redneck». Обратимся к описанию макроструктуры концепта на основе признаков, выделенных в результате изучения анекдотов, диахронического анализа семантики ключевой лексемы, а также описания семантики ее синонимов.

Выявленные когнитивные признаки можно распределить следующим образом: образный компонент, информационное и интерпретационное содержание. В проанализированных анекдотах преобладают образный компонент и интерпретационное содержание, что объясняется тем, что оценочные и образные когнитивные признаки представлены как в анекдотах, так и в дефинициях синонимов и в этимологии слова «redneck».

В состав образного компонента входят перцептивные (зрительный образ) и когнитивные образы (интеллектуальные, психические качества, культурные навыки).

Перцептивные образы представлены 17 примерами. Они отражены только зрительным образом, который включает два когнитивных признака: «white» (белый), «toothless» (беззубый). Говоря о зрительном образе, следует отметить, что в анекдотах на тему «redneck» присутствуют представители обоих полов.

Рассмотрим подробнее когнитивные образы. Когнитивный признак «white» насчитывает 12 случаев прямой номинации. Этот признак в основном выделен из словарных толкований ключевого слова и его синонимов и диахронического анализа семантики лексемы «redneck». В анекдотах данный когнитивный признак не встречается.

Другой когнитивный признак, «toothless», представлен в пяти анекдотах. В них гиперболизируется плохое состояние зубов у жителей южных штатов. Один и тот же признак по-новому обыгрывается в анекдотах про Кентукки, Арканзас и Миссисипи:

(1) Q: What do you get when you line up 12 girls from Kentucky?

A: A full set of teeth.

(2) – Why are there hardly any dental professionals in Arkansas?

– Because it takes 35 patients to make a full set of teeth [7].

Когнитивные образы представляют собой качества, некоторые характеристики людей. Их наблюдается большое количество, поэтому они занимают важное место в структуре концепта.

Интеллектуальные качества когнитивного образа включают два когнитивных признака: «stupid» (*тупой*), «unsophisticated» (*наивный, простодушный*). Они представлены 44 примерами и составляют 26,5 % всех когнитивных признаков концепта.

Признак «stupid» является самым ярким в количественном соотношении среди когнитивных признаков концепта «redneck». Он входит и в образный компонент, и в интерпретационное содержание концепта. Мы зафиксировали 40 случаев использования данного признака в анекдотах. Прямая номинация признака, как в примерах «unintelligent», «shit-for-brains», встречается редко. Тупость деревенщин чаще раскрывается в их поступках и речи. Приведем пару анекдотов в качестве примера:

(3) Bubba's teacher asked him the difference between his age and his Brother's age.

«Well, mamma told me last year that mah brother is 1 year older than me...» he answered. «So, accordin to mah calculation, this year we must both be the same age!» [8].

(4) One day there were two men walking down a dirty path. One of them had a big potato sack over his shoulder. The other decided to ask what was in the sack.

When he asked, the man said, «I got me some chickens for dinner tonight». The other one wanted to know how many chickens were in the sack.

«Well I'll tell you», replied the man, «If you can guess how many chickens I got in this here sack I'll give them both to you» [9].

Очень часто в анекдотах про деревенщин используется вступительная фраза: You might be a redneck if... (*Вы деревенщина, если...*). В различных анекдотах встречаются разные варианты ответа, представляющие разные когнитивные признаки. Приведем один пример из анекдотов такой структуры, в котором представлен когнитивный признак «stupid»:

You might be a redneck if your daddy walked you to school and you are both in the same grade [7].

В этом анекдоте признак «stupid» переплетается с признаком «uneducated», который будет рассмотрен ниже.

Второй признак, характеризующий интеллектуальные качества деревенщин, – unsophisticated (*наивный, простодушный*) – представлен 4 примерами. Он встречается только в дефинициях лексемы «redneck» и ее синонимов и представлен прямой номинацией. В анекдотах данный признак отсутствует.

Культурные навыки в образном компоненте представлены 17 примерами. Единственным признаком в составе культурных навыков является когнитивный признак «uncivilized, uneducated» (*нецивилизованный, необразованный*). Он тесно взаимосвязан с признаком «stupid», так же, как этот признак, не имеет прямой номинации и может быть продемонстрирован через следующий анекдот:

Two women, one from the north and one from the south, are seated next to one another on a plane.

«Where you flyin' to?» says the southern woman. The northern woman turns up her nose.

«Don't you know you should NEVER end a sentence with a preposition?»

The southern woman thinks about this for a second.

«Where you flyin' to, bitch?» [10].

В данном анекдоте признак «uncivilized, uneducated» проявляется ярче всего. Во-первых, указание женщины с севера на неправильное построение предложения доказывает ее необразованность, просторечный характер ее высказываний. Во-вторых, использование южанкой нецензурных слов говорит о ее бескультурии, нецивилизованности.

Среди культурных навыков также следует отметить когнитивный признак «uncouth» (*грубый, неотесанный*). В своей прямой номинации он один раз встречается в дефинициях синонимов. В большинстве исследованных анекдотов он проявляется скрыто.

Психические качества когнитивного образа представлены 8 примерами. В основном они были выделены при анализе словарных толкований ключевого слова и его синонимов и этимологическом анализе лексемы «redneck».

Основным признаком является «violent» (*жестокый, вспыльчивый*), представленный 5 примерами, преимущественно из словарных дефиниций. В анекдотах этот признак встречается один раз и имеет прямую номинацию: «little redneck maniac». Данный когнитивный признак тесно связан с признаками «uncouth» и «uncivilized» и скрыто представлен в анекдотах.

Признак «intolerant of other opinions and cultures» (*нетерпимый к чужим взглядам и культуре*) встречается три раза в составе словарных толкований ключевого слова и его синонимов, носит характер прямой номинации.

Далее рассмотрим информационное содержание концепта «redneck». Его составляют основные, максимально значимые отличительные черты и признаки исследуемого концепта. Это признаки, которые являются наиболее существенными для самого предмета; они характеризуют его важнейшие дифференциальные черты, определяют его сущность.

Информационное содержание концепта «redneck» представлено 37 примерами. В первую очередь сюда входят когнитивные признаки, полученные в результате анализа словарных толкований ключевого слова и его синонимов, а также этимологического анализа лексемы «redneck»: «a rustic» (*сельский житель, протак*) – 14 случаев употребления, «poor» (*бедный*) – 13 случаев, «southerner» (*житель южных районов*) – 5 случаев.

К информационному содержанию концепта «redneck» также относится когнитивный признак «politically reactionary» (*консерватор*). Этот признак отсутствует в анекдотах. Он встретился в 3 дефинициях и при этимологическом анализе ключевой лексемы «redneck».

Интерпретационное поле концепта представляет либо некое выводное знание, полученное на основании информационного содержания, либо оценку информационного содержания. В интерпретационном поле можно выделить две зоны:

- оценочную зону (интеллектуальная, эмоциональная оценка), содержащую когнитивные признаки, выражающие общую оценку;
- энциклопедическую зону, включающую когнитивные признаки концепта, вычленившиеся в результате изучения денотативного значения ключевой лексемы или в результате изучения реализации данного концепта в речевой деятельности.

Оценочная зона интерпретационного поля объединяет когнитивные признаки, выражающие интеллектуальную и эмоциональную оценку. Данная зона была представлена 43 примерами. Интеллектуальная оценка представлена когнитивным признаком «stupid» (40 примеров), входящим также и в интеллектуальные качества когнитивного образа. Единственный признак эмоциональной оценки выражен лексемой «varmint» (*шалопай, неприятный человек*), который встретился в 3 примерах. Интеллектуальная оценка включает единственный когнитивный признак «stupid», который был рассмотрен ранее.

Энциклопедическая зона интерпретационного поля концепта «redneck» объединяет 8 когнитивных признаков: have aberrant sex, have relational sex (*непристойные шутки о половой жизни деревенщин*), robbers (*грабители, разбойники*), drink alcohol (*любят алкогольные напитки*), masturbate, have a lot of unfunctioning pickups (*владеют множеством сломанных машин*), killers (*убийцы*), go hunting (*ходят на охоту*). Энциклопедическая зона представлена 40 примерами.

Три признака энциклопедической зоны относятся к непристойным шуткам о половой жизни деревенщин (have aberrant sex, have relational sex, masturbate). Признак «have aberrant sex» (teenage, homosexual and with animals) является самым ярким из них и встречается в девяти анекдотах. Представим в качестве примера следующий анекдот:

A guy from Alabama passed away and left his entire estate to his beloved widow, but she can't touch it till she's 14 [11].

Комизм анекдота заключается в том, что вдове нет еще и четырнадцати лет. Напрашивается вопрос, во сколько лет она вышла замуж? Нелогичным и смешным является тот факт, что вступать в брак до 14 лет по закону можно, а иметь собственность – нет.

Вторым признаком, входящим в энциклопедическую зону интерпретационного поля, является признак «have relational sex». Он представлен 8 примерами, которые описывают различные ситуации, происходящие с жителями южных штатов. Рассмотрим два анекдота с этим признаком.

If a man and a woman get married in Texas and move to Washington are they still brother and sister? [7].

A new law was recently passed in Mississippi: When a couple gets divorced, they are still cousins [11].

Как мы видим, в анекдотах комизм вновь строится на несоответствии законов здравому смыслу. Браки между родственниками у деревенщин считаются нормальным явлением, а их родственные отношения в данной ситуации ставятся под вопрос. Также прослеживается связь с признаком «stupid» в связи с абсурдностью южных законов.

Следующий когнитивный признак, характеризующий деревенщин, – «robbers» (грабители, разбойники) – был выявлен в пяти примерах. В исследуемых анекдотах этот признак не выступает как ведущий. Он представляет ситуацию и используется в дополнение к признаку «stupid»:

Big Jimbo sauntered into his local Post Office, and noticed a new sign on the wall:

Man wanted for robbery in Montana.

«Dang it!» he said, «...if only that job was in Texas, Ah'd be takin it!» [12].

Значение слова «wanted» неправильно понимается грабителем. Деревенщина интерпретирует его не как «разыскивается», а как «необходим». Глупость преступника, сожалющего о невозможности совершить ограбление, вызывает комический эффект в данном анекдоте.

Когнитивный признак «drink alcohol» (*любят алкогольные напитки*) встречается в пяти анекдотах. Он также является второстепенным и служит лишь для представления ситуации в анекдоте. В качестве основного признака выступает доминирующий когнитивный признак концепта «redneck» – «stupid»:

Rednecks don't let friends drive home drunk, they get drunk and ride with them [7].

Признак «have a lot of unfunctioning pickups» (*владеют множеством сломанных машин*) представлен четырьмя примерами. Потребность иметь средство передвижения вызва-

на необходимостью объезжать свои фермерские владения. Любовь деревенщин к машинам выражается в том, что они хранят даже сломанные автомобили. Починить машины не представляется возможным вследствие нехватки денежных средств и знаний техники:

– What do you call a redneck with a functioning car?

– Lucky! [7]

Признак «killers» (*убийцы*) представлен тремя примерами и связан с жестокостью и грубостью деревенщин. Они убивают как людей, так и животных. В этом отношении данный признак тесно связан с когнитивным признаком «go hunting» (*ходят на охоту*).

Когнитивный признак «go hunting» также представлен тремя примерами и не является основной характеристикой деревенщин в анекдотах. Он употребляется в сочетании с признаком «stupid», являющимся ядерным в структуре концепта «redneck». Приведем следующий анекдот:

At the hospital, Jinky the redneck was explaining to a Copper why his cousin shot him.

«Well» Jinky began, «we was havin a good time drinkin’ and all, when my cousin Hank picked up his shotgun and said, «Hey, do you fellas wanna go hunting?»»

«Then what happened?» asked the officer.

«From what I remember» Jinky said, «I stood up and hollered, “Sure, I’m game!”» [7]

Фразу «I’m game» можно перевести двумя способами: «Я не прочь» и «Я дичь». Пьяный брат деревенщины неправильно интерпретирует его слова и стреляет в него. Комизм строится на тупости деревенщин и чувстве собственного превосходства – кому придет в голову стрелять в своего брата?

Выделенные когнитивные признаки представлены в исследованных нами анекдотах в следующем соотношении. Интеллектуальная оценка включает 36,7 % всех когнитивных признаков концепта и представлена 61 примером. Признаки указывают на небольшой интеллектуальный потенциал деревенщин. Самым ярким ядерным признаком является когнитивный признак «stupid» – *тупой* (uncivilized, uneducated, unsophisticated). Яркость и частотность употребления признака связаны с осознанием явного превосходства над деревенщинами, что является основой создания комического эффекта.

Особенности поведения включают 20 % когнитивных признаков и представлены 33 примерами. Когнитивные признаки содержат стереотипизированное представление о поведении деревенщин, выражают негативное отношение людей к такому поведению. Особенности поведения связаны с отрицательной нравственной характеристикой деревенщин (have aberrant sex, have relational sex, politically reactionary, violent, masturbate, intolerant).

Физическая характеристика составляет 18 % всех признаков концепта и представлена 30 примерами. Основные признаки физической характеристики нейтральны. Данная характеристика связана с внешними особенностями деревенщин. В ее состав входят три когнитивных признака (poor, white, toothless).

Мифологемы включают шесть когнитивных признаков, используемых в 23 анекдотах. Они составляют 13,9 % всех признаков концепта. Когнитивные признаки отражают стереотипное представление о представителях данного слоя общества: robbers, alcoholics, have a lot of unfunctioning pickups, varmints, killers, go hunting. Мифологемы отражают отрицательную или нейтральную эмоционально-оценочную характеристику деревенщин.

Место проживания как классифицирующий признак связан с этимологией лексемы «redneck», отражен как в словарных дефинициях, так и в анекдотах. Он представлен 19 примерами употребления когнитивных признаков «rustic» и «southerner» и составляет 11,4 % всех когнитивных признаков концепта.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что 66,3 % классифицирующих признаков имеют негативную окраску, значение 33,7 % признаков нейтрально. Положительной оценки признаки данного концепта изначально не имеют.

Следует отметить, что негативная эмоциональная и нравственная оценка по отношению к деревенщинам прямо не представлена. Макроструктура концепта «redneck» показывает, что негативная оценка в большей степени основана на стереотипном восприятии основных видов деятельности и поведения деревенщин. Люди относятся к ним неуважительно и пренебрежительно.

Анализ яркости проявления когнитивных признаков в структуре концепта позволяет построить поле концепта. Оно имеет полевую структуру, состоящую из ядра, ближней, дальней и крайней периферий (рис. 1).

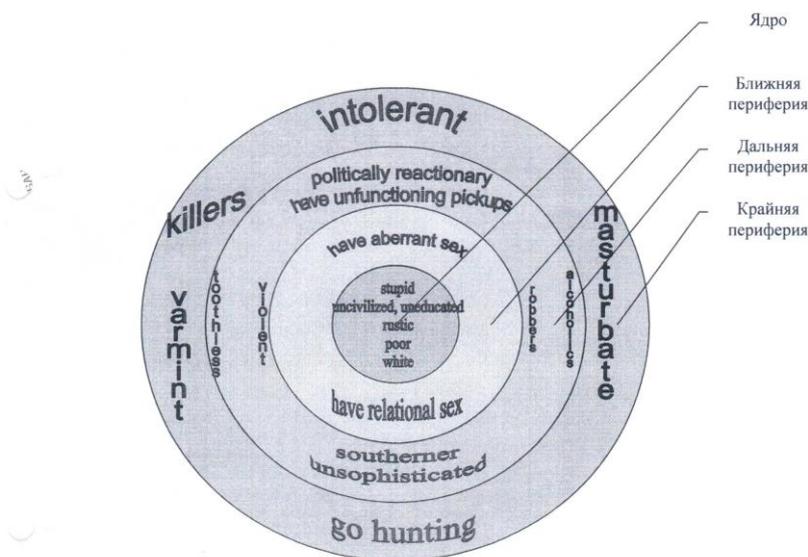


Рис. 1. Структура поля концепта «redneck»

На наш взгляд, наиболее яркими когнитивными признаками, составляющими ядро концепта «redneck», являются признаки «stupid» и «uncivilized, uneducated». Они взаимосвязаны и представлены наряду с другими признаками в большинстве анекдотов. К ближней периферии относятся признаки, характеризующие неразборчивость деревенщин в половых связях. В дальнюю и крайнюю периферию входит большое число признаков, отражающих стереотипное восприятие поведения и характерных черт деревенщин.

Резюме. Таким образом, мы выяснили, что когнитивные признаки, выявленные при построении когнитивного поля, носят преимущественно негативный или нейтральный характер, причем в анекдотах негативные признаки гиперболизируются. Концепт «redneck» включает образный, информационный и интерпретационный компоненты. Образный компонент включает такие характеристики, как toothless, stupid, unsophisticated, uncivilized, uneducated, violent. Информационное содержание отражают признаки rustic, poor, southerner, politically reactionary. Интерпретационное поле представлено следующими характеристиками: varmint, have aberrant sex, have relational sex, robbers, drink alcohol, have a lot of unfunctioning pickups, killers, go hunting. В целом в англоязычной концептосфере концепт «redneck» выступает как преимущественно оценочный, с ярко выраженной отрицательной оценкой.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Англо-русский синонимический словарь* / Ю. Д. Апресян, В. В. Ботякова, Т. Э. Латышева. – 5-е изд. – М. : Русский язык, 2000. – 544 с.
2. *Засецкова Е. Н., Сидорова Л. А.* Экспликация иронического смысла на лексическом уровне в малой прозе О. Генри // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2015. – № 2(86). – С. 64–69.
3. *Кошелев А. Д.* О природе комического и функции смеха // Язык в движении. К 70-летию Л. П. Крысина. – М. : Языки славянской культуры, 2007. – С. 277–326.
4. *Попова З. Д., Стернин И. А.* Когнитивная лингвистика. – М. : АСТ : Восток-Запад, 2007. – 314 с.
5. *Современный толковый словарь* изд. «Большая Советская Энциклопедия» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Dal-term-356.htm>.
6. *Фол Стефани.* Эти странные американцы / пер. с англ. А. Глебовской. – М. : Эгмонт Россия Лтд., 1999. – 72 с.
7. <http://www.sixthsense.ru/humor/redneck/>.
8. <https://www.specificfeeds.com>.
9. <http://www.funny-games.biz/jokes/sack-full-of-chickens.html>.
10. <http://www.everyjoke.com/joke/565/airplane-hijinx.html>.
11. <http://www.digitaldreamdoor.nutsie.com/pages/quotes/redneck>.
12. <http://www.strangecosmos.com/content/item/25315.html>.

UDC 811.111'373.72

N. V. Kormilina, N. Yu. Shugaeva

**LINGUOCOGNITIVE REPRESENTATION OF THE CONCEPT «REDNECK»
IN ANECDOTES IN ENGLISH**

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article is devoted to the study of the concept «redneck», which is national-specific in the English-speaking culture. Using the material of the dictionary entries and English anecdotes, the authors describe the nominative field of this concept and the macrostructure, categorical structure and field organization of the concept. The macrostructure consists of image, informational and interpretive components. The field structure of the concept is built on the basis of the brightness of cognitive features in the structure of the concept. The authors identify lexical units represented in the above structures, and make a conclusion about the general characteristics of the concept.

Keywords: *concept «redneck», anecdote, cognitive features, nominative field, macrostructure, categorical structure and field organization of the concept.*

© Kormilina N. V., Shugaeva N. Yu., 2016

Kormilina, Natalia Vladimirovna – Candidate of Philology, Associate Professor, Head of Department of English, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: kormilina@yandex.ru

Shugaeva, Natalya Yurjevna – Candidate of Philology, Associate Professor, Head of Department of English Philology and Translation Studies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary; e-mail: nat-shugaeva@yandex.ru

The article was contributed on April 08, 2016

REFERENCES

1. *Anglo-russkij sinonimicheski slovar'* / Ju. D. Apresjan, V. V. Botjakova, T. Je. Latysheva. – 5-e izd. – M. : Russkij jazyk, 2000. – 544 s.
2. *Zaseckova E. N., Sidorova L. A.* Jeksplikacija ironičeskogo smysla na leksičeskom urovne v maloj proze O. Genri // *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva.* – 2015. – № 2(86). – S. 64–69.
3. *Koshelev A. D.* O prirode komičeskogo i funkcii smeħa // *Jazyk v dvizhenii. K 70-letiju L. P. Krysina.* – M. : Jazyki slavjanskoj kul'tury, 2007. – S. 277–326.
4. *Popova Z. D., Sternin I. A.* Kognitivnaja lingvistika. – M. : AST : Vostok-Zapad, 2007. – 314 s.
5. *Sovremennij tolkovyj slovar'* izd. «Bol'shaja Sovetskaja Jenciklopedija» [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Dal-term-356.htm>.
6. *Fol Stefani.* *Jeti strannye amerikancy* / per. s angl. A. Glebovskoj. – M. : Jegmont Rossija Ltd., 1999. – 72 s.
7. <http://www.sixthsense.ru/humor/redneck/>.
8. <https://www.specificfeeds.com>.
9. <http://www.funny-games.biz/jokes/sack-full-of-chickens.html>.
10. <http://www.everyjoke.com/joke/565/airplane-hijinx.html>.
11. <http://www.digitaldreamdoor.nutsie.com/pages/quotes/redneck>.
12. <http://www.strangecosmos.com/content/item/25315.html>.

ПРОСТРАНСТВЕННАЯ МЕНТАЛЬНОСТЬ И СРЕДСТВА ЕЕ ВЫРАЖЕНИЯ В ЧУВАШСКОМ ЯЗЫКЕ

Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия

Аннотация. Статья посвящена отражению пространственных отношений и описанию средств их выражения в чувашском языке. Современная лингвистическая мысль проявляет все более возрастающий интерес к отражению пространственных связей в языке и речи. Объясняется это тем общеуниверсальным их характером, который проявляется через систему многомерных структур, специфично преломленных в речевых ситуациях. Все многообразие форм, присущее связям в пространстве, отражается прежде всего лексико-синтаксическими средствами, значениями предлогов (послелогов) и падежей. Языковое моделирование пространства специфично, язык каждого народа имеет свои средства и свою национальную систему способов выражения пространственных представлений. Данная категория в чувашском языке репрезентируется на всех знаковых уровнях, и они выражают пространственные значения в тесном взаимодействии друг с другом, что обусловлено системно-целостным характером языка.

Ключевые слова: *пространственная ментальность, когнитивный анализ, пространственные отношения, репрезентация концепта, номинативный и коммуникативный уровни языка, языковое моделирование пространства.*

Актуальность исследуемой проблемы. В чувашском языковедении нет системного описания средств пространственной локализации, эти вопросы чувашскими лингвистами были освещены лишь в некоторых грамматических трудах. Последние десятилетия ознаменовались возросшим интересом к специфике национальных языков и культур, в том числе и к вопросам исследования средств репрезентации поля пространственности в разных языках. Чувашский язык не стал здесь исключением.

Материал и методика исследований. Статья основана на фактическом языковом материале, извлеченном из разноаспектных словарей чувашского языка, текстов художественных произведений, фольклора и изданий периодической печати. Теоретической базой для систематизации и интерпретации собранного материала и его анализа выступают данные современных лингвистических исследований по разноструктурным языкам по обозначенной в данной научной статье проблеме, которые используют в качестве ключевых слов термины «менталитет», «ментальность», «концепт», «концептосфера». В работе применялись сравнительно-сопоставительный, концептуальный анализ, сравнение, обобщение и абстрагирование.

Результаты исследований и их обсуждение. Статья представляет собой исследование категории пространственности с учетом разнообразных языковых средств номинативного и коммуникативного уровней чувашского языка. Вводимые в научный оборот

© Семенова Г.Н., 2016

Семенова Галина Николаевна – доктор филологических наук, профессор кафедры чувашской филологии и культуры Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: gncemenova@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 28.04.2016

данные расширяют наши представления о характере структурирования пространства одним из самых древних тюркских языков и дополняют имеющиеся в грамматических трудах по чувашскому языку выводы и обобщения по средствам выражения пространственной ментальности в этом языке.

Среди множества универсальных концептов, к которым обращались в последние десятилетия взгляды исследователей-лингвистов, свое достойное место должен занять и концепт «пространство». Данная категория рассматривалась с точки зрения философии, физики, астрологии, геометрии, лингвистики. Сложность и многогранность этого понятия очевидны. Все многообразие пространственных отношений в объективной действительности отражается через мышление человека.

Ю. М. Лотман очень точно охарактеризовал специфику пространственной ментальности: «Пространственная картина мира многослойна: она включает в себя и мифологический универсум, и научное моделирование, и бытовой “здоровый смысл”. При этом у обычного человека эти (и ряд других) пласты образуют гетерогенную смесь, которая функционирует как нечто единое. <...> На этот субстрат накладываются образы, создаваемые искусством или более углубленными научными представлениями, а также перекодировкой пространственных образов на язык других моделей. В результате создается сложный, находящийся в постоянном движении семиотический механизм» [8, с. 296]. Известный когнитолог Е. С. Кубрякова полагает, что «пространство – это обобщенное представление о целостном образовании между небом и землей (целостность); <...> при сознательном разглядывании окружающего в ходе поворотов головы в направлении “вверх – вниз”, “вперед – назад”, “справа – слева”, т. е. во все стороны, человек может охватить все простирающееся вокруг него, в котором находится он сам» [6, с. 84–93]. Надо отдать должное и чувашским исследователям вопросов национальной ментальности и ее специфики, в частности трудам профессора Г. А. Ермаковой [3].

Освоение пространства каждым этносом уникально: в познании окружающего мира, формировании знаний о нем определяющим являлся характерный для каждого народа образ жизни – оседлый или кочевой [4], [7], [9]. Для оседлых народов среда обитания сводилась к участку земли, месту, где находились их поселения и жизнеобеспечивающие территории, являясь своеобразным символом. Привязанность крестьянина к земле заключалась в отношении не к абстрактному пространству, а к конкретной местности, полям, лесам. Об этом свидетельствуют примеры с ядерным компонентом *ял* ‘деревня, село’, извлеченные выборочным методом из семнадцатитомного словаря чувашского языка Н. И. Ашмарина: *ял вырӑнӗ* ‘название урочища, место, где когда-то была деревня’, *ял уҫланки* ‘площадь в деревне’, *ял тулашӗ* ‘место вне деревни’, *ял вӑрманӗ* ‘деревенский лес’, *ял уйӗ* ‘деревенское поле’, *ял сӗрӗ* ‘деревенские угодья (земли)’, *ял кати* ‘деревенская роща’, *ял хыҫси* ‘зады деревни’, *ял хушиши* ‘улица деревни’.

Понятие *ял си* ‘деревенский мир’ (досл. *ял* ‘деревня’ + *си* ‘поверхность’) является наиболее распространенным и многозначным: это и вселенная, и общество, и согласие, и моральные устои, ценности деревни и т. д. По поводу вышеприведенного примера хотелось бы сделать ссылку на следующую цитату философа-исследователя Р. В. Михайловой, автора монографии «Духовность крестьянства России XX века»: «Осмысление и переживание мира крестьянином нашло выражение в универсалиях культуры (пространство, время, мера, добро, зло, труд, отношения, красота и др.). В их содержании отражается опыт его космического мировосприятия, структура которого представляет отношение к природе, его внутреннему и внешнему миру» [10, с. 200].

Языковое моделирование пространства имеет прежде всего антропоцентрическое, субъектное содержание. Человек постоянно стремится описывать окружающий его мир по своему образу и подобию. Все многообразие форм, присущее связям в пространстве, отражается прежде всего лексико-синтаксическими средствами, например, значениями отдельных лексем, предлогов, послелогов, падежей и т. д. Местонахождением говорящего обусловлено обозначение степени близости / удаленности предмета (*унта* 'там', *кунта* 'здесь', *юнашар* 'рядышком', *аякра* 'поодаль', *ташта* 'где-то'), уточнение правой / левой ориентации (*сылтӓмра*, *сылтӓмӓнче* 'справа', *сулахайра*, *сулахайӓнче* 'слева'), конкретизация по вертикальной оси (*сӓл* 'верх', *аял* 'низ', *сӓлтен* 'сверху', *аялтан* 'снизу'), размещение в пределах / за пределами ориентира (*шалта* 'внутри', *тулта* 'снаружи'), обозначение по горизонтали (*малта* 'впереди', *хысра*, *хысалта* 'сзади, позади', *айккинче* 'сбоку'), объективно и субъективно определяемое расстояние между предметами (*вис ӓтӓмра* 'в трех шагах', *сӓмса айӓнче* 'под носом').

Мы уже отметили, что язык каждого народа имеет свои средства и свою национальную систему способов для выражения пространственных представлений. Данный тезис относительно чувашского языка мы хотим проиллюстрировать на так называемых именных композитах (двучленных номинативных единицах языка) с пространственными семантиками *ай* 'низ, подножие', *ум* 'перед, передняя часть', *си* 'верх, верхняя часть', *хыс* 'зад, задняя сторона', *вар* 'середина', *ен* 'сторона'.

Эти единицы несут в себе широкую палитру пространственных значений и образованы по структурной словообразовательной модели первого типа изафета. Эти названия-номинативы встречаются в терминологической лексике самого широкого профиля: в названиях разных понятий, связанных с этнографией и историей народа. Преобладающее большинство композитов прочно утвердилось в стабильном общенародном словарном запасе (*халхай* 'подворотня', *сакай* 'поднарье', *хырӓмай* 'часть упряжки лошади', *аласи* 'колосья, которые во время подсева выходят наверх', *алкум*, *тӓртӓм* 'крыльцо', *турум* 'божница', *акаси* 'время весеннего сева', *хӓрси* 'девичество' и т. д.). Интересно, что по данной модели в языке образованы также некоторые названия представителей растительного и животного мира, названия грибов, хозяйственных построек (*юрай* 'подснежник', *супахай* 'подлещик', *шывси* 'верхоплавка, уклейка' и т. д.). Есть и такой пример в чувашском языке: о забеременевшей женщине говорят *сие юлӓнӓ*. Последний случай представляет собой не изафетную конструкцию, а глагольный композит, но компонент с пространственной семантикой *си* 'верх, поверхность' в нем присутствует. Согласно верованиям древних тюрков, в том числе и предков чувашей, вертикальная модель мира включает в себя три яруса – верхний, средний и нижний. Приведенные выше примеры, по нашему мнению, говорят в пользу именно этого тезиса.

Человек имеет дело прежде всего с тем пространством, которое прилегает непосредственно к его телу [2], [5], поэтому в чувашском языке основными компонентами многих устойчивых сочетаний с пространственной семантикой являются соматизмы *пус* 'голова', *кус*, *куссем* 'глаз, глаза', *нит* 'лицо', *какӓр* 'грудь', *ала*, *аласем* 'рука, руки', *ура*, *урасем* 'нога, ноги', *сурӓм* 'спина' (см. случаи широкого использования носителями языка наречных композитных образований с этими соматизмами: *пуса-пусӓн* 'голова к голове', *ните-нитӓн* 'лицом к лицу', *алла-алаӓн* 'рука об руку', *куса-кусӓн* 'глаза в глаза', *тӓрте-тӓртӓн* 'спина к спине'). Из приведенных примеров становится ясно, что пространственная близость передается в композитных сочетаниях в основном при помощи названий частей человеческого тела, что объясняется тесной близостью и высоким значением данной сферы для человека.

Оппозиция «верх – низ» охватывает всю сферу духовного и материального мира древних тюрков. Понятие «верх» у тюрков осознавалось как наилучшее проявление сущностей объективного мира – верховное божество, верховная власть каганов, высокий социальный статус военачальников и беков. Среди композитных образований чувашского языка немало примеров со вторым повторяющимся компонентом *пуç* ‘голова’: *çарпуç* ‘полководец, воевода’, *ял пуç* ‘деревенский воротила, староста, председатель’, *кĕлĕ пуç* ‘совершающий моление во время общественного мольбища’, *кил пуç* ‘глава дома, хозяин’, *карта пуç* ‘глава хлеба (название духа)’. Интересными представляются также случаи, когда одно и то же значение может быть выражено совершенно разными образными языковыми средствами. Например, яркой и емкой пространственной метафорой являются выражения *ал айĕнче* ‘под рукой’, *сăмса айĕнче* ‘под носом’, *кут айĕнче* ‘под задом’. Таким образом, приведенные примеры выступают как эталоны пространственных координат и несут в себе ярко выраженную антропологическую направленность.

Как известно, богатство языка проявляется в его глаголах. Широкая палитра пространственных отношений в разных языках выражается при их помощи. Известно, что в русском языке глагол характеризуется ярко выраженной грамматической семантикой вида: совершенного и несовершенного.

В чувашском языке нет ярко выраженной грамматической категории вида, но от этого, следует подчеркнуть, язык не страдает, характер протекания действия в чувашском языке также находит богатое выражение в виде особых глагольно-аналитических конструкций. Сочинения Н. И. Ашмарина, уже упомянутого в нашей статье, изобилуют множеством метких наблюдений над природой аналитических конструкций, передающих различные смысловые и видовые оттенки. Так, исследователь отмечает важную роль речевого контекста при передаче тех или иных видовых различий. В частности, функцию обозначения повторяемости действия нередко выполняют обстоятельственные слова, выраженные наречиями: *Вăл пĕрмай ухутана çÿрет* ‘Он постоянно ходит на охоту’. А однократность действия выражается с большей силой и определенностью при помощи употребления наречия *пĕрре, пĕр*: *Юрласа кăтарт-ха пĕрре!* ‘Спой-ка разок!’ [1, с. 42]. В любое предложение с предикатом пространственной локализации возможно включение и временного компонента (*ирхине* ‘утром’, *каçхине* ‘вечером’), и компонента качественной характеристики действия / движения (например, *хăвăрт* ‘быстро’). Семантические потенции глагольного действия в чувашском языке эксплицируются также с помощью других модификаторных средств, в частности изобразительных слов. Среди них выявляется огромный пласт глаголов, выражающих поведенческую палитру человека: манеру двигаться, говорить, держаться, есть, ходить, сидеть, лежать, смеяться. Это, вероятно, обусловлено коммуникативной необходимостью. Думается, обилие изобразительных слов в чувашском языке свидетельствует о такой ментальной черте народа, как наблюдательность.

Такие аспектуально-модально-временные параметры в чувашском языке, как достоверность / недостоверность, категоричность / некатегоричность, определенность / неопределенность, очевидность / неочевидность, возможность / невозможность, осознанная необходимость выполнить что-либо, постоянно сопровождают глагольное действие и выражаются с помощью грамматических аффиксов и аналитических форм причастий и деепричастий. В русском языке эти значения грамматически не значимы и выражаются по мере надобности при помощи модальных слов (*вероятно, возможно, обязательно, оказывается*).

В этом проявляется особая ментальность носителей тюркских языков. По мнению татарского исследователя Н. Х. Салеховой, повторные, или редупликативные, наречия

(день ото дня, из года в год), удвоенные деепричастия на *-а* относятся к «аспектуальным спецификаторам длительности», а наречия *то и дело, время от времени* и т. п. – к «аспектуальным спецификаторам кратности действия» [11, с. 40–42].

Семантические потенции глагольного действия в чувашском языке эксплицируются также с помощью специфических средств. В качестве таких средств могут выступать пространственные наречия и наречные выражения. Универсальное противопоставление *аякра / çывăхра* ‘далеко / близко’ является объемным по своему содержанию и охватывает множество лексических единиц: это наречия *близко, далеко, неблизко, недалеко, дальше, ближе, поблизости, вблизи, вдалеке, невдалеке, неподалеку* и др. Эти слова включают сему пространства и являются выразителями дистанционных оценок на горизонтальной оси.

Данная сфера имеет также ярко выраженное антропоцентрическое субъективное содержание и связана с восприятием лица. Особенно активны в этом плане 1) редуцированные (повторные) формы наречий и деепричастий: *Куллен-кун (кунран-кун) лайăх апат çитернĕ* ‘С каждым днем питание становилось все лучше’, *Кас-кас çил вĕрсе ярат* ‘Порывами-порывами дует ветер’, *Пĕр-пĕр пырăп-ха* ‘Как-нибудь зайду’; 2) пространственные послелогои (чув. *хыç сăмахсем*), которые являются уникальным средством выражения конкретных пространственных значений ‘*через, среди, вокруг, вниз, верх, навстречу, до*’.

Резюме. Категория пространственности в чувашском языке представлена многослойно, она репрезентируется на всех языковых уровнях (лексическом, морфологическом, синтаксическом). Языковое моделирование пространства специфично, язык каждого народа имеет свои средства и свою национальную систему способов выражения пространственных представлений. Изучение языкового выражения пространства на данном этапе развития лингвистической мысли остается актуальным и для тюркских языков. Для восстановления целостной картины древнетюркской духовной культуры необходимо объединить усилия лингвистов, фольклористов, этнографов, философов, археологов, занимающихся проблемами истории и культуры тюркских народов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ашмарин Н. И. Опыт исследования чувашского синтаксиса : в 2 ч. Ч. 2. – Симбирск : Изд-во Симбирского союза потребительских обществ Чувашской автономной области, 1923. – 276 с.
2. Бердяев Н. А. Истоки и смысл русского коммунизма. – М. : Наука, 1990. – 224 с.
3. Ермакова Г. А. Отражение национальной картины мира в семиотике языковых единиц лирики М. Сеспеля и Г. Айги // Вестник Чувашского университета. – 2011. – № 2. – С. 299–305.
4. Колесов В. В. Язык и ментальность. – СПб. : Петербургское востоковедение, 2004. – 237 с.
5. Краткая философская энциклопедия. – М. : Издательская группа «Прогресс» – «Энциклопедия», 1994. – 576 с.
6. Кубрякова Е. С. О понятиях места, предмета и пространства // Логический анализ языка. Языки пространств. – М., 1997. – С. 84–93.
7. Культура и этнос : учебное пособие / сост. Л. В. Щеглова, Н. Б. Шипулина, Н. Р. Суродина. – Волгоград : Перемена, 2002. – 160 с.
8. Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 464 с.
9. Маслова В. А. Лингвокультурология : учебное пособие. – М. : Академия, 2001. – 202 с.
10. Михайлова Р. В. Духовность крестьянства России XX в.: социально-философский анализ. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1997. – 219 с.
11. Салехова Н. Х. Средства выражения временной и аспектуальной характеристики действия в их отношении к категории времени татарского глагола // Очерки по морфологии татарского глагола. – Казань, 1978. – С. 27–45.

**SPATIAL MENTALITY AND MEANS OF ITS EXPRESSION
IN THE CHUVASH LANGUAGE**

I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article is devoted to spatial representation and the description of the means of expression in the Chuvash language. Modern linguistic thought manifests increasingly growing interest in the reflection of spatial relations in language and speech. It is explained by the nature of common universal spatial relations, which manifest in language through a system of multi-dimensional structures specifically refracted in speech situations. All the variety of forms of spatial relations is reflected primarily by means of lexical and syntactic means and also by the meanings of prepositions (postpositions) and cases. Language modeling of space is specific, the language of each nation has its own means and methods of national system for spatial representations. This category in the Chuvash language is represented at all semiotic levels, and they express spatial meanings in close cooperation with each other, which is caused by systemic-holistic nature of the language.

Keywords: *spatial mentality, cognitive analysis, spatial relations, concept representation, nominative and communicative level of language, linguistic modeling of space.*

REFERENCES

1. *Ashmarin N. I. Opyt issledovanija chuvashskogo sintaksisa : v 2 ch. Ch. 2. – Simbirsk : Izd-vo Simbirskogo sojuza potrebitel'skih obshhestv Chuvashskoj avtonomnoj oblasti, 1923. – 276 s.*
2. *Berdjaev N. A. Istoki i smysl russkogo kommunizma. – M. : Nauka, 1990. – 224 s.*
3. *Ermakova G. A. Otrazhenie nacional'noj kartiny mira v semiotike jazykovyh edinic liriki M. Sespelja i G. Ajgi // Vestnik Chuvashskogo universiteta. – 2011. – № 2. – S. 299–305.*
4. *Kolesov V. V. Jazyk i mental'nost'. – SPb. : Peterburgskoe vostokovedenie, 2004. – 237 s.*
5. *Kratkaja filosofskaja jenciklopedija. – M. : Izdatel'skaja gruppa «Progress» – «Jenciklopedija», 1994. – 576 s.*
6. *Kubryakova E. S. O ponjatijah mesta, predmeta i prostranstva // Logicheskij analiz jazyka. Jazyki prostranstv. – M., 1997. – S. 84–93.*
7. *Kul'tura i jetnos : uchebnoe posobie / sost. L. V. Shheglova, N. B. Shipulina, N. R. Surodina. – Volgograd : Peremena, 2002. – 160 s.*
8. *Lotman Ju. M. Vnutri mysljashhij mirov. Chelovek – tekst – semiosfera – istorija. – M. : Jazyki russkoj kul'tury, 1996. – 464s.*
9. *Maslova V. A. Lingvokul'turologija : uchebnoe posobie. – M. : Akademija, 2001. – 202 s.*
10. *Mihajlova R. V. Duhovnost' krest'janstva Rossii XX v.: social'no-filosofskij analiz. – Cheboksary : Chuvash. kn. izd-vo, 1997. – 219 s.*
11. *Salehova N. H. Sredstva vyrazhenija vremennoj i aspektual'noj harakteristiki dejstvija v ih otnoshenii k kategorii vremeni tatarskogo glagola // Ocherki po morfologii tatarskogo glagola. – Kazan', 1978. – S. 27–45.*

© Semenova G. N., 2016

Semenova, Galina Nikolaevna – Doctor of Philology, Professor of the Department of Chuvash Philology and Culture, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: gncemenova@yandex.ru

The article was contributed on April 28, 2016

УДК [070:82-1/9](470.344)

Г. В. Хораськина¹, О. Р. Студенцов¹, Л. А. Васильева¹,
А. Д. Гаврилов¹, О. И. Сильева²

**ЛИТЕРАТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ЖАНРЫ
НА СТРАНИЦАХ РЕСПУБЛИКАНСКИХ ГАЗЕТ
(ПОДВЕДЕНИЕ ИТОГОВ ГОДА ЛИТЕРАТУРЫ
В ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ)**

¹Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия

²Средняя общеобразовательная школа № 30, г. Чебоксары, Россия

Аннотация. В статье рассмотрены и проанализированы арт-публикации в четырех ведущих газетах Чувашской Республики. Выявлены наиболее перспективные и действенные жанровые формы литературно-художественной критики, связь жанровых форм критики (в силу ее научно-публицистической природы) с жанровыми формами публицистики.

Ключевые слова: литературно-художественная критика, публицистика, периодика, жанры литературно-художественной критики, арт-публикации.

Актуальность исследуемой проблемы. В отечественных гуманитарных науках в последние годы возрос интерес к исследованиям проблем региональной истории и культуры. В связи с этим закономерен рост внимания к местной периодике, прежде все-

© Хораськина Г. В., Студенцов О. Р., Васильева Л. А., Гаврилов А. Д., Сильева О. И., 2016

Хораськина Галина Витальевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: ahmer_hor@mail.ru

Студенцов Олег Ростиславович – кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики, докторант кафедры русского языка и общего языкознания Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: studor2@yandex.ru

Васильева Людмила Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: milavas71@mail.ru

Гаврилов Артем Дмитриевич – студент 4 курса отделения журналистики факультета русской и чувашской филологии и журналистики Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: artmaster28@rambler.ru

Сильева Ольга Ивановна – учитель чувашского языка и литературы средней общеобразовательной школы № 30, г. Чебоксары, Россия; e-mail: cheb_sosh30@mail.ru

Статья поступила в редакцию 30.03.2016

го к газетной. Именно на страницах газет появляются литературно-художественные публикации, развивается местная литературно-художественная критика как одна из главных форм выражения культурного самосознания народа. По этой причине анализ жанров газетной литературно-художественной критики в региональных изданиях имеет важное значение в современной журналистике и представляет интерес как в теоретическом, так и в историко-культурном аспектах.

Материал и методика исследований. В целях выявления специфики печатной арт-журналистики в Чувашии мы рассмотрели и сравнили арт-публикации нескольких региональных изданий: «Советской Чувашии», «Хыпара», «Граней», «Аргументов и фактов – Чувашии», – выпущенные в марте 2013, 2014 и 2015 гг. Исследование строилось методом контент-анализа: для изучения газетных публикаций мы вели специально составленные кодировочные бланки, где регистрировали арт-публикации (на тему театра, музыки, живописи, архитектуры, кинематографа, литературы), жанры (информационные, аналитические, художественно-публицистические), характер материалов (положительный, негативный, нейтральный) и их форму (текст, фото + надпись, фото + текст).

Результаты исследований и их обсуждение. В настоящее время литературно-художественная критика становится мерой востребованности искусства современным обществом, а разнообразие ее жанров свидетельствует о живом творческом процессе [1], [5], [6], [7], [10].

Исследования функционирования СМИ в Чувашской Республике, в том числе и их контента, на современном этапе ведутся известными учеными А. А. Даниловым, А. П. Даниловым и некоторыми другими [3], [4]. В данной статье авторы руководствуются как собственными разработками, так и вышеперечисленными трудами.

Указом Президента В. В. Путина 2014 год в Российской Федерации был объявлен Годом культуры, а 2015 год – Годом литературы. Указом Главы Чувашской Республики М. В. Игнатьева прошедший год в Чувашской Республике был провозглашен Годом К. В. Иванова, классика чувашской литературы. В рамках реализации этих указов со стороны государственных органов и общественности вопросам культуры уделяется значительное внимание. В связи с этим СМИ регулярно публикуют материалы о деятелях культуры и искусства, рецензии на кинофильмы и театральные постановки, обзоры книжных и музыкальных новинок и другие разножанровые материалы о событиях в сфере культуры. Такие публикации в данной статье получили название «арт-публикации», а профессиональная деятельность журналистов по подготовке подобных публикаций – «арт-журналистика».

Газеты имеют больший тираж, чем журналы. И поскольку в оперативности публикаций и доступности для массовой аудитории журналы уступают, зачастую их функции приходится брать на себя газетной критике. Заметим, газетные арт-публикации, как правило, в глубине анализа и содержательности не уступают журнальным. Рассмотрим эти публикации более подробно.

«Советская Чувашия» – общественно-политическая газета Чувашской Республики. Выходит на русском языке 5 раз в неделю [9]. Учредителями являются Кабинет Министров Чувашской Республики и ОАО «Газета “Советская Чувашия”». Тираж ежедневного выпуска – 15789 экземпляров, двадцатиполосной «толстушки» – 19069 экземпляров.

С 2006 г. газета ежегодно удостоивается Знака отличия «Золотой фонд прессы». Журналисты регулярно становятся победителями и призерами профессиональных конкурсов регионального, российского и международного уровней, лауреатами премий Союза журналистов России и Чувашии.

«Советская Чувашия» остается лидером среди рассматриваемых газет по числу арт-публикаций. Они занимают примерно 30 % от общей площади ежедневного выпуска издания. Обратимся к таблице 1.

Таблица 1

Статистика арт-публикаций в газете «Советская Чувашия»

	Март 2013 г.	Март 2014 г.	Март 2015 г.
Количество номеров	20 (4 «толст.»)	18 (4 «толст.»)	17 (4 «толст.»)
Количество арт-публикаций	15	28	51
Тематическая рубрика	«Площадь искусств»	–	«Культпросвет»
Сфера общественной жизни			
– театр	7	4	11
– музыка (симфония, опера)	2	9	14
– живопись (графика)	3	3	6
– архитектура (скульптура)	1	0	0
– кинематограф	0	3	8
– литература	2	9	12
Жанры арт-публикаций			
1. Информационно-новостные:	13	22	30
– заметка	5	17	22
– репортаж	8	4	5
– интервью	0	1	3
2. Аналитические:	2	5	17
– статья	2	5	8
– рецензия	0	0	5
– обозрение	0	0	4
3. Художественно-публицистические:	0	1	4
– очерк	0	1	4
– фельетон	0	0	0
– памфлет	0	0	0
Характер материалов			
– положительный	5	19	23
– критический	0	0	0
– нейтральный	10	9	28
Форма арт-публикаций			
– текст	0	0	5
– фото / рисунок + надпись	0	0	4
– фото / рисунок + текст	15	28	42

В 2013 г. газета «Советская Чувашия» выпускала четырехполосное приложение «Сцена Чувашии», на страницах которого печатались театральные рецензии, отчеты о выступлениях музыкантов, репортажи с вернисажей. Ответственной за выпуск «газеты в газете» являлась журналист Маргарита Красотина (псевдоним – Рита Кириллова). Под ее руководством приложение стало узнаваемо и любимо читателями. Но в 2014 г. «Сцена Чувашии» перестала выходить. Сегодня она представляет собой рубрику – афишу-анонс предстоящих культурных мероприятий. М. Красотина заведует тематической рубрикой «Культпросвет», которая в 2013 г. выходила под названием «Площадь искусств». Здесь и интервью с известными артистами, музыкантами, художниками, и репортажи с премьерных театральных постановок, и рецензии на литературные новинки, и многое другое. Издание имеет несколько рубрик, периодически освещающих арт-события: «Диаспора» (об особенностях культуры чувашского народа), «На слуху и на виду», «Судьбы», «Творческий импульс» (интервью или портретные очерки о выдающихся национальных деятелях), «Премьера» (о дебютах местных театральных коллективов).

Если в «Советской Чувашии» в 2013 г. чаще встречались материалы о театральной и художественно-изобразительной деятельности, то в 2015 г. изобиливали публикации о музыкальной, литературной и театральной жизни Чувашии. В качестве основных жанров выступают информационно-новостные: заметка и репортаж, позволяющие читателю стать «очевидцем» культурных мероприятий.

Ускоренный темп жизни, информационный бум диктуют изданию и новые формы подачи материалов: материалы не только информационных, но и аналитических жанров (статья и мини-рецензия), небольшие по объему (до 100–120 строк), с многочисленными фактами, лаконичной аргументацией, без лишних слов и отступлений. В мартовских выпусках – «толстухах» за 2015 г. в рубрике «Фильм номера» можно найти и рецензии на фильмы последних лет.

Художественно-публицистические жанры представлены только очерками: в 2013 г. их нет, в 2014 г. всего один и в 2015 г. – уже 4. Количество арт-публикаций за исследуемые годы выросло с 15 до 51, увеличившись в 3,4 раза, этот процесс однозначно можно охарактеризовать как бум.

«Хыпар» – одно из первых периодических национальных изданий в России. Основал газету выдающийся чувашский ученый Николай Васильевич Никольский, определивший ее главную задачу – служение чувашскому народу. С февраля 1918 г. газета издавалась под названиями «Канаш», «Чăваш коммунё», «Коммунизм ялавё». А 30 августа 1991 г. она вновь обрела первоначальное название – «Хыпар».

Сегодня «Хыпар» по праву является одним из самых авторитетных периодических изданий Чувашской Республики. Газета выполняет важнейшую культурно-просветительскую миссию. На ее страницах всегда можно найти актуальные публикации по социально-экономическим проблемам, официальную хронику, анализ политической и культурной жизни республики. Язык этих материалов очень близок к художественному стилю чувашского языка, что подтверждается в обзорно-исследовательской статье Л. А. Васильевой [2].

Рассмотрим и проанализируем статистику арт-публикаций в газете «Хыпар», представленную в таблице 2.

Таблица 2

Статистика арт-публикаций в газете «Хыпар»

	Март 2013 г.	Март 2014 г.	Март 2015 г.
Количество номеров	16 (4 «толст.»)	16 (4 «толст.»)	12 «толст.»
Количество арт-публикаций	34	36	41
Сфера общественной жизни			
– театр	8	7	10
– музыка (симфония, опера)	5	7	7
– живопись (графика)	6	6	5
– архитектура (скульптура)	4	0	0
– кинематограф	0	1	0
– литература	11	15	19
Жанры арт-публикаций			
1. Информационно-новостные:	24	27	16
– заметка	16	19	8
– репортаж	5	4	5
– интервью	3	4	3
2. Аналитические:	8	8	22
– статья	3	6	9
– рецензия	5	2	13
– обозрение	0	0	0
3. Художественно-публицистические:	2	1	3
– очерк	2	1	3
– фельетон	0	0	0
– памфлет	0	0	0
Характер материалов			
– положительный	8	24	18
– критический	0	0	0
– нейтральный	26	12	23
Форма арт-публикаций			
– текст	0	0	1
– фото / рисунок + надпись	0	0	0
– фото / рисунок + текст	34	36	40

В жанровом отношении вырисовывается увеличение числа аналитических жанров (к примеру, рецензий в 2013 г. зарегистрировано 5, а в 2015 г. их количество возросло до 13). В издании чаще всего встречаются рецензии-заметки (мини-рецензии), посвященные выходу новых книг и премьерам театральных постановок (например, рубрика «Сѣнѣ кѣнке» (Новая книга)). В рубрике «Шухăш» (Дума) появляются проблемные статьи, затрагивающие, в частности, вопросы современного состояния национальной литературы и критики. Ежемесячно выходит в свет тематический выпуск «Культура», полностью посвященный вопросам культуры и искусства. Практически все арт-публикации сопровождаются фотографиями. По количеству публикаций лидирует литературная тематика. Как показывают исследования, подобная тенденция характерна именно для региональной периодики.

История газеты «Грани» напрямую связана с историей Новочебоксарска, самого молодого и быстрорастущего города Чувашии [8]. Первый номер новочебоксарской городской газеты вышел в свет 5 января 1979 г. К концу 80-х гг. ее тираж достиг 28 тыс. экземпляров. Учредителями издания являются Министерство информационной политики и массовых коммуникаций Чувашской Республики и ОАО «Издательский дом “Грани”». Газета выпускается еженедельно по вторникам, четвергам и субботам («толстушка»). Тираж четырехполосного выпуска – 6100 экземпляров, «толстушки» – 16120 экземпляров.

Статистика арт-публикаций в газете «Грани»

	Март 2013 г.	Март 2014 г.	Март 2015 г.
Количество номеров	12 (5 «толст.»)	11 (5 «толст.»)	12 (4 «толст.»)
Количество арт-публикаций	11	7	19
Тематическая рубрика	«Грани культуры»		«На Парнасе» (в рамках Года литературы в России)
Сфера общественной жизни			
– театр	2	1	5
– музыка (симфония, опера)	2	1	4
– живопись (графика)	4	3	2
– архитектура (скульптура)	0	0	0
– кинематограф	0	0	2
– литература	3	2	6
Жанры арт-публикаций			
1. Информационно-новостные:	9	7	13
– заметка	2	6	10
– репортаж	3	1	1
– интервью	4	0	2
2. Аналитические:	2	0	5
– статья	2	0	1
– рецензия	0	0	0
– обозрение	0	0	4
3. Художественно-публицистические:	0	0	1
– очерк	0	0	1
– фельетон	0	0	0
– памфлет	0	0	0
Характер материалов			
– положительный	3	3	3
– критический	0	0	0
– нейтральный	8	4	16
Форма арт-публикаций			
– текст	0	0	3
– фото / рисунок + надпись	0	0	3
– фото / рисунок + текст	11	7	13

В 2015 г. зафиксировано наибольшее количество арт-публикаций: март 2013 г. – 11, март 2014 г. – 7, март 2015 г. – 19 (табл. 3). С 2013 г. издание претерпело несколько изменений: перестала выходить постоянная тематическая рубрика «Грани культуры», стали появляться исключительно текстовые материалы без иллюстраций и инфографики. Это не коснулось интернет-читателей «Граней»: они имеют возможность не просто прочитать о явлении или событии из мира искусства, но и увидеть кадры воочию.

В рамках Года литературы в России и Года К. В. Иванова в Чувашии в 2015 г. в газете начала выходить специальная рубрика «На Парнасе». В ее подрубке «Визитная карточка» журналисты издания Арина Дымова, Ольга Федотова, Светлана Исаева знакомят читателей с представителями сферы культуры и искусства Чувашии. В программе телепередач также публикуется афиша-обозрение с цветными мини-иллюстрациями предстоящих кинопремьер, выставок, театральных постановок.

Газета «Грани» выделяется среди других местных изданий тем, что дает возможность начинающим поэтам и прозаикам публиковать произведения на своих страницах, знакомит жителей города и республики с молодыми талантливыми авторами.

В марте 2015 г. в газете преобладали публикации о литературе (6), театральной (5) и музыкальной (4) жизни. В качестве основного жанра выступает информационная заметка (10 из 19). Это небольшой по объему материал, в котором рассказывается о культурных событиях города, выставках, презентациях, концертах.

«Аргументы и факты – Чувашия» («АиФ – Чувашия») – общественно-политическая газета с приложением, освещающим события Чувашской Республики. Учредителем издания является ЗАО «Аргументы и факты». Тираж регионального приложения составляет 12142 экземпляра. «АиФ – Чувашия» включает 24 полосы федерального и 12 полос регионального значения.

В марте 2015 г. зафиксировано 36 арт-публикаций, в девять раз больше, чем в марте 2013 г. (табл. 4). Такой бурный рост связан с появлением рубрики «Афиша недели: спектакли, концерты», структурированной по разделам «Когда?», «Где?», «Что?» и являющей собой заметку афишного типа с предысторией освещаемого события и кратким содержанием мероприятия (ведущие рубрики – журналисты Алексей Куприянов и Евгения Вятчева).

Таблица 4

Статистика арт-публикаций в газете «Аргументы и факты – Чувашия»

	Март 2013 г.	Март 2014 г.	Март 2015 г.
Количество номеров	5	5	5
Количество арт-публикаций	4	0	36
Тематическая рубрика			«Афиша недели: спектакли, концерты»
Сфера общественной жизни			
– театр	0	0	9
– музыка (симфония, опера)	0	0	14
– живопись (графика)	3	0	7
– архитектура (скульптура)	1	0	0
– кинематограф	0	0	0
– литература	0	0	6
Жанры арт-публикаций			
1. Информационно-новостные:	4	0	35
– заметка	2	0	33
– репортаж	1	0	0
– интервью	1	0	2
2. Аналитические:	0	0	1
– статья	0	0	0
– рецензия	0	0	0
– обозрение	0	0	1
3. Художественно-публицистические:	0	0	0
– очерк	0	0	0
– фельетон	0	0	0
– памфлет	0	0	0
Характер материалов			
– положительный	0	0	32
– критический	0	0	0
– нейтральный	4	0	4
Форма арт-публикаций			
– текст	0	0	11
– фото / рисунок + надпись	0	0	0
– фото / рисунок + текст	4	0	25

Таким образом, в региональной печати наблюдается положительная динамика роста количества арт-публикаций (март 2013 г. – 64, март 2014 г. – 71, март 2015 г. – 147). Ведущие позиции сохраняют следующие жанры: заметка (140), репортаж (37), интервью (23); представлены аналитические и художественно-публицистические жанры: статья (36), рецензия (25), очерк (12) и обозрение (9). Наиболее часто освещаемыми стали темы литературы (85), музыки (65), театра (64), живописи (48) (табл. 5).

Таблица 5

Сводный бланк арт-публикаций в газетах «Советская Чувашия», «Хыпар», «Грани», «Аргументы и факты – Чувашия»

	Март 2013 г.	Март 2014 г.	Март 2015 г.	Всего
Количество арт-публикаций	64	71	147	282
Сфера общественной жизни				
– театр	17	12	35	64
– музыка (симфония, опера)	9	17	39	65
– живопись (графика)	16	12	20	48
– архитектура (скульптура)	6	0	0	6
– кинематограф	0	4	10	14
– литература	16	26	43	85
Жанры арт-публикаций				
1. Информационно-новостные:				
– заметка	25	42	73	140
– репортаж	17	9	11	37
– интервью	8	5	10	23
2. Аналитические:				
– статья	7	11	18	36
– рецензия	5	2	18	25
– обозрение	0	0	9	9
3. Художественно-публицистические:				
– очерк	2	2	8	12
– фельетон	0	0	0	0
– памфлет	0	0	0	0
Всего	64	71	147	282
Характер материалов				
– положительный	16	46	76	138
– критический	0	0	0	0
– нейтральный	48	25	71	144
Форма арт-публикаций				
– текст	0	0	20	20
– фото / рисунок + надпись	0	0	7	7
– фото / рисунок + текст	64	71	120	282

Резюме. Проведенные исследования подтверждают, что арт-публикации в газетах становятся обыденностью журналистской практики. Различные по жанровой принадлежности информационно-оценочные суждения (рецензии, аннотации) появляются не только в литературно-художественных газетах и журналах, но и на страницах общественно-политической прессы («Советская Чувашия», «Хыпар», «Грани», «АиФ – Чувашия»). Их количество увеличивается в арифметической прогрессии. При этом в газетной художественной публицистике обнаруживается тяготение к собственно журналистским жанрам: прослеживается усиление новостного информационного компонента и диалогического начала. Статистика показывает, что общее количество арт-публикаций с 2013 по 2015 г. выросло в 2 раза: с 64 до 282. Очевидно, что необходимы специальные издания (выпуски), освещающие культурную жизнь региона.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов В. И., Бочаров А. Г., Суровцев Ю. И. Литературно-художественная критика : учебное пособие. – М. : Высшая школа, 1982. – 207 с.
2. Васильева Л. А. Чувашиские языковеды о художественном стиле // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2004. – Внеочередной выпуск. – С. 17–20.
3. Данилов А. А. Проблемы формирования информационной среды в условиях социокультурной трансформации российского общества // Вестник Чувашского университета. – 2012. – № 4. – С. 88–94.
4. Данилова М. Г., Данилов А. П. Пресса Чувашии в Интернете // Вестник Челябинского государственного университета. – 2015. – № 5(360). – С. 314–319.
5. История русской литературной критики: советская и постсоветская эпохи / под ред. Е. А. Добренко, Г. В. Тиханова. – М. : Новое литературное обозрение, 2011. – 792 с.
6. История русской литературной критики : учебник для вузов / под ред. В. В. Прозорова. – М. : Высшая школа, 2002. – 463 с.
7. Новиков В. И. Статус литературного критика в современных отечественных СМИ [Электронный ресурс] // Медиаскоп. – 2012. – № 2. – Режим доступа : <http://www.mediascope.ru/node/1114>.
8. Официальный сайт издания «Грани». – Режим доступа : <http://www.grani21.ru/>.
9. Официальный сайт издания «Советская Чувашия». – Режим доступа : <http://sovch.chuvashia.com/>.
10. Фадеева Е. Л. Актуальные проблемы современной отечественной литературной критики // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. – 2007. – № 1. – С. 124–130.

UDC [070:82-1/9](470.344)

G. V. Khoraskina¹, O. R. Studentsov¹, L. A. Vasilyeva¹,
A. D. Gavrilov¹, O. I. Silyeva²

**LITERARY AND ARTISTIC GENRES IN NATIONAL NEWSPAPERS
(SUMMING UP THE YEAR OF LITERATURE IN THE CHUVASH REPUBLIC)**

¹I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia

²Secondary School № 30, Cheboksary, Russia

Abstract. The article discusses and analyzes the art publications in the four leading newspapers of the Chuvash Republic. The most promising and effective forms of literary criticism have been revealed as well as the communicative forms of criticism (based on its scientific journalistic nature) connected with genre forms of journalism.

Keywords: *literary and art criticism, journalism, periodicals, genres of literary and art criticism, art publications.*

REFERENCES

1. Baranov V. I., Bocharov A. G., Surovcev Ju. I. Literaturno-hudozhestvennaja kritika : uchebnoe posobie. – M. : Vysshaja shkola, 1982. – 207 s.
2. Vasil'eva L. A. Chuvashskie jazykovedy o hudozhestvennom stile // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2004. – Vneochednoj vypusk. – S. 17–20.

© Khoraskina G. V., Studentsov O. R., Vasilyeva L. A., Gavrilov A. D., Silyeva O. I., 2016

Khoraskina, Galina Vitalyevna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Journalism, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: ahmer_hor@mail.ru

Studentsov, Oleg Rostislavovich – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Journalism, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: studor2@yandex.ru

Vasilyeva, Lyudmila Aleksandrovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Journalism, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: milavas71@mail.ru

Gavrilov, Artem Dmitrievich – Forth-year Student, Department of Journalism, Faculty of Russian and Chuvash Philology and Journalism I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: artmaster28@rambler.ru

Silyeva, Olga Ivanovna – Teacher of the Chuvash Language and Literature, Secondary School № 30, Cheboksary, Russia; e-mail: cheb_sosh30@mail.ru

The article was contributed on March 30, 2016

3. *Danilov A. A.* Problemy formirovaniya informacionnoj sredy v uslovijah sociokul'turnoj transformacii rossijskogo obshhestva // *Vestnik Chuvashskogo universiteta*. – 2012. – № 4. – S. 88–94.
4. *Danilova M. G., Danilov A. P.* Pressa Chuvashii v Internetе // *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta*. – 2015. – № 5(360). – S. 314–319.
5. *Istorija russkoj literaturnoj kritiki: sovetskaja i postsovetskaja jepohi* / pod red. E. A. Dobrenko, G. V. Tihanova. – M. : Novoe literaturnoe obozrenie, 2011. – 792 s.
6. *Istorija russkoj literaturnoj kritiki : uchebnik dlja vuzov* / pod red. V. V. Prozorova. – M. : Vysshaja shkola, 2002. – 463 s.
7. *Novikov V. I.* Status literaturnogo kritika v sovremennyh otechestvennyh SMI [Jelektronnyj resurs] // *Mediaskop*. – 2012. – № 2. – Rezhim dostupa : <http://www.mediascope.ru/node/1114>.
8. *Oficial'nyj sajt izdanija «Grani»*. – Rezhim dostupa : <http://www.grani21.ru/>.
9. *Oficial'nyj sajt izdanija «Sovetskaja Chuvashija»*. – Rezhim dostupa : <http://sovch.chuvashia.com/>.
10. *Fadeeva E. L.* Aktual'nye problemy sovremennoj otechestvennoj literaturnoj kritiki // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 10. Zhurnalistika*. – 2007. – № 1. – S. 124–130.

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ
БАШКИРСКОЙ ТОПОНИМИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ УРАЛО-ПОВОЛЖЬЯ,
КАЗАХСТАНА, СИБИРИ И СЕВЕРО-ВОСТОКА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
В ЭТНООНТОЛОГИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ**

Башкирский государственный университет, г. Уфа, Россия

Аннотация. Статья посвящена методологическому осмыслению этноонтологических аспектов номинативных принципов башкирской топонимической системы в этнолингвистической интерпретации. Как показывают результаты нашего исследования, наличие консонантных сочетаний *-лт-*, *-мт-*, *-нт-*, *-рт-*, *-нк-*, *-ңк-* в топонимической и лексической системах является одним из важных источников также и при исследовании проблематики, касающейся реконструкции фонетических систем тюркских и других близкородственных языков алтайской семьи. Факт распространения данных консонантных сочетаний, их история в связи с этнической историей башкир дают основание не только определить территориальные рамки, но и обозначить методологические аспекты этнолингвистического изучения в этноонтологической интерпретации топонимической системы Урало-Поволжья, Казахстана, Сибири и Северо-Востока Российской Федерации.

Ключевые слова: *топонимическая система, методологическое осмысление, этноонтологический аспект, этнолингвистическая интерпретация, консонантные сочетания.*

Актуальность исследуемой проблемы. Среди актуальных задач тюркского языкознания выделяются совершенствование методики, повышение точности и углубление аналитичности описания структуры языков. В данной работе делается попытка методологического осмысления этноонтологических аспектов номинативных принципов башкирской топонимической системы Урало-Поволжья, Казахстана, Сибири и Северо-Востока Российской Федерации в этнолингвистической интерпретации в связи с распространением консонантных сочетаний (сонант + глухой смычный) *-лт-*, *-мт-*, *-нт-*, *-рт-*, *-нк-*, *-ңк-* как одного из древнейших явлений, имеющих, по определению Э. Р. Тенишева, общий «сибирский облик» [13].

Материал и методика исследований. При изучении тюркской, в том числе башкирской, топонимической системы в этнолингвистическом аспекте важным фактором служат границы распространения сочетаний сонорных и глухих смычных согласных в исследуемых языках в контексте их рассмотрения в связи с этнической историей, историей формирования башкирского этноса. Наличие сочетаний сонантов с глухими смычными согласными *-лт-*, *-мт-*, *-нт-*, *-рт-*, *-нк-*, *-ңк-* в башкирских диалектах, а также в других тюркских языках и памятниках восточного ареала, по мнению Э. Р. Тенишева, позволяет сделать обоснованный вывод о том, что данная особенность фонетической си-

© Шайхисламова З. Ф., 2016

Шайхисламова Зубаржат Фаниловна – кандидат филологических наук, доцент кафедры башкирского языкознания и этнокультурного образования Башкирского государственного университета, г. Уфа, Россия; e-mail: zubarzhaz@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 12.04.2016

стемы башкирского языка возникла еще в пратюркскую эпоху. Следовательно, топонимы подчиняются общезыковым нормам, отражают динамику развития языковых процессов, фонетические, морфологические и словообразовательные особенности. Топонимы, как нами было отмечено в [18, с. 3], представляют большой научный интерес как в лингвистическом, так и в географическом отношении.

При определении методологических аспектов этнолингвистического изучения башкирской топонимической системы Урало-Поволжья, Казахстана, Сибири и Северо-Востока Российской Федерации в этноонтологическом контексте мы опираемся на научно-методологическую базу и позицию тех ученых, которые утверждают, что здесь речь идет о языке в формате пространственно-временного континуума определенного этноса – его геокультурного бытования (Э. Р. Тенишев, Дж. Г. Киекбаев, Р. Г. Кузеев, Н. Х. Максютова, С. Ф. Миржанова, Ф. А. Надршина, Р. Х. Халикова, Ф. Г. Хисамитдинова, Г. Д. Гачев, В. В. Морковкин, С. М. Толстая, Е. Л. Березович, А. Т. Кайдаров, О. А. Корнилов, Е. И. Зеленев, А. Г. Шайхулов и др.). При исследовании топонимических систем конкретного языка отдельно взятого региона выбор семантического поля или группы зависит от цели исследования. По признанному мнению академика Э. Р. Тенишева, тюркское языкознание располагает большим количеством вполне удовлетворительных описаний звукового и грамматического строя языков. При этом для исследования целых языковых массивов или частных систем диалектов лингвогеографический метод является одним из основных.

Говоря об источниках сравнительно-исторических исследований, Э. Р. Тенишев выделяет, во-первых, материалы топонимии, антропонимии и этнонимии, что имеет значение главным образом для исследования лексики, а в некоторых случаях и фонетики, во-вторых, материал других языков (имеются в виду языки алтайской, урало-алтайской и ностратической общностей). Далее автор поясняет, что к языкам алтайской общности относятся тюркские, монгольские, тунгусо-маньчжурские и корейский. Характер связей между ними до сих пор остается неясным. Опираясь на рассуждение Э. А. Макаева, Э. Р. Тенишев утверждает, что «привлечение данных алтайских языков целесообразно по многим причинам: для увеличения временной глубины общетюркского праязыкового состояния, более жесткого разграничения исконно родственных образований, возводимых к праязыку, и образований, являющихся следствием параллельного независимого развития в одном или нескольких тюркских языках, и, наконец, для прояснения вопроса о типологических особенностях как отдельных явлений, так и тюркских языков в целом» [12, с. 22–23].

Мы согласны с точкой зрения Р. Г. Кузеева о том, что ономастам совершенно необходимо накопление данных по всему изучаемому этносу и по всей территории его исторического обитания. Только тогда появится возможность историко-хронологического (стратиграфического) членения материала и затем – проведения этимологических и семантических изысканий, опирающихся на системные и достоверные знания об историческом развитии данного названия [5]. Ареал исследования с позиций методологических аспектов этнолингвистического изучения башкирской топонимической системы Урало-Поволжья, Казахстана, Сибири и Северо-Востока Российской Федерации в этноонтологическом контексте обосновывается этногенезом башкир: «Формирование башкирской народности связано с тюркоязычными племенами Алтая, Средней Азии и Южной Сибири» [10, с. 12]. Особо отметим труд Н. А. Баскакова «Диалект кумандинцев (кумандыкижи). Грамматический очерк, тексты, переводы и словарь», где приводятся такие общие алтайские и башкирские этнонимы, как *кувандыг*, *кувандык*, *куванты* (*кыуандык* – З. Ш.), *тас* (мн. ч. *тастар* – *таз*, *таззар*. – З. Ш.), *телей* (*теләү*. – З. Ш.) [2, с. 6].

Результаты исследований и их обсуждение. Материалы словарей башкирского литературного языка («Башкирско-русский словарь», «Башкорт теленең академик һүзлеге», «Башкорт теленең һүзлеге» и др.) содержат слова с сочетаниями сонорных и глухих смычных согласных без пометы «диалектное», например: *иңкеш* ‘шмель’, *балтырған* ‘борщевик’, *емтек* ‘мертвечина, падаль’, *катыңҡы* ‘жесткий, твердый’ и т. д. В башкирском литературном языке консонантные сочетания встречаются лишь в отдельных словах и формах, а в среднем, караидельском, гайнинском говорах, ялан-каитайском подговоре они представлены в большем количестве. В неразложимых основах консонантные сочетания встречаются во многих говорах башкирского языка. Например, в среднем говоре: *болтор* ‘крыльцо’ (лит. *болдор*), *һөлтә* ‘скелет’ (лит. *һөлдә*), *һалтат* ‘солдат’ (лит. *һалдат*), *әрмәнте* ‘лягушка’ (лит. *әрмәнде*) и т. д. В караидельском говоре: *йомжа* ‘пятница’ (лит. *йомга*), *сәнтәрә* ‘полати’ (лит. *һәндәрә*), *ынтыр* ‘гумно’ (лит. *ырзын*), *хәрентәш* ‘младшая сестра’ (лит. *карындаш*) и т. п. В гайнинском говоре: *пәрте* ‘хариус’ (лит. *бәрзе*), *кисенте* ‘вырубка’ (лит. *киҫенте*) и др. Нужно отметить, что отдельные слова с данным консонантным сочетанием встречаются и в других говорах башкирского языка.

В башкирском языке сочетания сонорных с глухими смычными согласными образуются при присоединении таких именных формантов, как *-таш/-тәш*, *-таҭ/-тәҭ/-тыҭ/-тек*, *-кы/-ке*, *-ко/-кө*, *-мтыҭ/-мтек*, *-тырыҭ/-терек* и др.: *көнтәш* ‘соперница’ (лит. *көндәш*), *ватанташ* ‘соотечественник’ (лит. *ватандаш*), *юлташ* ‘спутник’ (лит. *юлдаш*), *илтәш* ‘земляк’ (лит. *илдәш*), *йакынташ* ‘приближайся’ (лит. *якынлаш*), *мыңҡылтаҭ* ‘ворчун’, *шикантаҭ* ‘кокетка’, *жыйынтыҭ* ‘сборник’, *йыуынтыҭ* ‘помой’, *кайынтыҭ* ‘березняк’, *бесәнтек* ‘сеновал’, *бороҭжо* ‘древний’, *караҭкы* ‘темный’, *үлемтек* ‘вещи, предназначенные для раздачи после смерти человека’, *кисенте* ‘лесосека’, *тушелтерек* ‘нагрудник’, *күзелтерек* ‘очки’, *ашанты* ‘пища’ и др.

В топонимических единицах консонантные сочетания также встречаются и преимущественно представлены на территории среднего говора (Архангельский, Гафурийский, Аургазинский, Кармаскалинский, Белорецкий, Караидельский, Аскинский районы Башкортостана). Необходимо при этом отметить, что этимологию некоторых топонимов невозможно объяснить исходя из семантики современного башкирского языка. Рассмотрим некоторые примеры: 1) гидронимы *Жыҫынты* ‘теснина’, *Жыуантыҭ* (от этнонима *кувандык* (в «Словаре топонимов Республики Башкортостан» определен как антропоним)), *Кинтеркүл* (*кинтер* / *киндер* ‘конопля’ + *күл* ‘озеро’), *Инкәр* / *Ингәр* (лит. *Инейәр*), *Соңгорйылға*, *Илтәш*, *Жикәнте* (лит. *екән* ‘камыш’ + лит. аффикс принадлежности *-те/-ле*), *Үләнте* (*үлән* ‘трава’ + лит. аффикс принадлежности *-те/-ле*, ‘заросшая травой’), *Соңжоркүл*, *Сумҭан үңере*, *Әсәнте* и т. д.; 2) оронимы *Жыуантыҭ тауы*, *Илтәш*, *Яланҭас* ‘хребет’, *Соңжор тау*, *Соңгор тау*, *Һиңкер уба*, *Озонжор*, *Мәнтөм*, *Йантыҭ* и др.; 3) микропонимы *Ләкәнте*, *Базарҭа урманы*, *Полантыҭ*, *Меңкебейә*; 4) ойконимы *Бартым*, *Жыуантыҭ*; 5) антропонимы *Уйылтан* (лит. *Уйылдан*) и т. п.

Очевидно, данная система и указанные нами сочетания сохранились от праязыкового состояния. С этноонтологической точки зрения генезис консонантных сочетаний (сонант + глухой смычный) *-лт-*, *-нт-*, *-рт-*, *-ңҭ-*, *-нк-* подтверждается и материалами других тюркских языков. В частности, аналогичное явление встречается в восточных тюркских языках: регулярно наблюдается в барабинском и тоболо-иртышском диалектах языка сибирских татар, в туба-диалекте алтайского языка, сарыг-югурском, саларском языках. Оно также отмечается в языках рунических, древнеуйгурских и части

древнебулгарских памятников, спорадически в ряде тюркских языков Южной Сибири. Сочетания сонорных с *m* имеются и во многих других тюркских языках: в хакасском, шорском, чулымско-тюркском, в восточной группе говоров казахского языка, в якутском, в отдельных словах чувашского, в диалектах туркменского, в тувинском, тофаларском языках.

Топонимический материал является ценным источником как для диалектологических, так и для этнолингвистических, этноонтологических исследований. Этнолингвистический подход к изучению топонимической системы прослеживается в работах таких известных исследователей, как Е. Л. Березович, И. А. Воробьева, А. С. Герд, А. Ф. Журавлев, Н. И. Толстой, Н. К. Фролов и др. Разноаспектные проблемы этнолингвистического изучения отражены также в ряде работ. В частности, лингвострановедческий подход представлен в исследованиях Е. М. Верещагина, В. Д. Бондалетова, ментально-онтологический подход – в работах Л. М. Дмитриевой, Н. Д. Голева, когнитивный – в трудах М. Э. Рут, исследование региональной топонимической личности – в работе Е. В. Макаровой, исследование формирования топонимической картины мира (лексико-прагматический и этнокультурный аспекты) – в сочинении Е. Ф. Ковлакас и др.

При этнолингвистическом изучении топонимической системы Урало-Поволжья, Казахстана, Сибири и Северо-Востока Российской Федерации в этноонтологической интерпретации наличие сочетаний сонантов с глухими смычными согласными позволяет сделать вывод о том, что консонантные сочетания (сонорный + глухой смычный) в говорах башкирского языка являются результатом существования системы сильных и слабых смычных. Присоединяемся к мнению других исследователей о том, что вышеназванное явление является архаичным. Однако мы не ставим конечной целью определение их изначальности. При этом отметим, что «регулярное употребление консонантных сочетаний *-лт-*, *-лт-*, *-нт-*, *-рт-*, *-нк-*, *-ңк-* в говорах башкирского языка, в языках рунических, древнеуйгурских и древнебулгарских памятников, а также существование их и в некоторых современных тюркских языках, отдаленных друг от друга территориально и не имеющих контактов в течение более чем тысячи лет, причем в одних и тех же формах, указывают на то, что названные сочетания звуков были характерны если не для всех, то, во всяком случае, для многих тюркских языков» [16, с. 58]. По всей вероятности, в говорах башкирского языка сохранилась система смычных праязыка [14, с. 42–43].

Для осведомленных в специфике становления башкирского этноса (как в территориальном, так и в языковом отношении) формулировка названия данного исследования, очевидно, не вызывает сложностей в понимании сути проблем. Мы осознаем глубину и сложность заявленных задач, решение которых связано именно с определением методологических аспектов этнолингвистического изучения и этноонтологической интерпретации топонимической системы исследуемых регионов. История становления, в частности, башкирского этноса [5], научные данные по вопросу формирования башкирского языка [7], [8], материалы фольклора, языковые данные позволяют нам затронуть сложные задачи, решение которых, на наш взгляд, тесно связано с вопросами о глубинных архаичных фонологических процессах, как нами выше обозначено, и обусловлено как решением проблем генетического родства урало-алтайских языков, так и этнической историей башкир [5].

Человек адаптируется к реальному миру тем, что всему в мире дает название, определяет ему место в мироздании. Топонимы, как известно, служат ценным языковым материалом при решении как задач лексического характера, так и проблем истории, этно-

графии народа. Это явление объясняется также исторической обусловленностью появления географических названий. Ономастическое пространство, как известно, – это сумма имен собственных, употребляющихся в языке данного народа. Оно определяется моделью мира, существующей в представлении этого народа в настоящее время, но в нем всегда сохраняются элементы прежних эпох.

В башкирском языке консонантные сочетания (сонорный + глухой смычный) встречаются в различных морфемах. Консонантные сочетания (в речи оренбургских башкир (*кыуантык* / *кыуандык*), а также жителей деревни Серменево Китайской волости Верхнеуральского уезда Оренбургской губернии) *-лт-*, *-лт-*, *-нт-*, *-рт-*, *-нк-*, *-ңк-* впервые нашли отражение в словаре В. В. Катаринского (Башкирско-русский словарь. – Оренбург, 1899 г.). По понятным причинам мы не можем представить полный перечень примеров с данными консонантными сочетаниями, а ограничимся следующими примерами: *кыңкырау* ‘колокольчик’, *туңкәк* ‘пенек’, *камкак* ‘перекати-поле’, *капланкан* ‘крытый’, *сонтыр* ‘короткий’ и др. А. Г. Бессонов в «Букваре для башкир» (1907 г.) дал образец текста на языке китайских башкир, где сочетания сонантов и глухих смычных согласных как в разложимых, так и в неразложимых основах выступают как специфическая различительная особенность языка башкир-китайцев: *куйы урманка эткәс...* ‘когда дошли до густого леса...’; *балам, һөрәнтә* ‘дитя мое, крикни’; *урмантан тауыш кигән* ‘лес откликнулся’ (букв. ‘из леса пришел звук’); *урман барыбер халык шикелте* ‘лес подобен человеку’ и т. д.

В. Преле в работе «Штудии по башкирскому языку» (1903 г.) указал на факты употребления в башкирских диалектах сочетаний *-лт-*, *-рт-*, *-нт-*. Не вдаваясь в подробности истории изучения данной реликтовой формы языковедами, отметим, что довольно своеобразно к объяснению происхождения этого языкового явления подошел Т. Г. Баишев. Он объединил в одну группу все те говоры башкирского языка, для которых характерно начальное глухое *n*, в начале аффиксов *t* после *л*, *м*, *н*, *ң* основы, *к* и *к* после *n*, а также *t* после *р*, *з*, *у*, *ү*, *й*, в одно наречие ‘*n–t*’. Баишев объясняет происхождение данных языковых явлений тем, что они могут быть или пережитками языка обашкирившихся чувашей, или результатом влияния тобольских, тюменских, барабинских татар, которые когда-то переселились на территорию Башкирии и сохранили особенности своего языка [1, с. 33–34].

Существенное значение для решения поставленной нами проблемы имеют труды Э. Р. Тенишева, С. Е. Малова, Н. П. Дыренковой, Н. А. Баскакова, Ф. Г. Исхакова, Д. Г. Тумашевой, А. С. Канюкова, Н. Д. Дьячковского, Ж. Болатова, Дж. Г. Киекбаева, Н. Х. Максютковой, С. Ф. Миржановой, И. Г. Галяутдинова, Ф. Г. Хисамитдиновой и др.

Учитывая невозможность представления в одной статье полного систематизированного материала по консонантным сочетаниям *-лт-*, *-лт-*, *-нт-*, *-рт-*, *-нк-*, *-ңк-*, отметим, что лексем с данными консонантными сочетаниями в диалектах и говорах современного башкирского языка немало. Следовательно, при изучении с этнолингвистической точки зрения топонимической системы указанного региона языковые данные должны рассматриваться в непосредственной связи с историей народа – носителя языка, что позволит обосновать много интересных и чрезвычайно ценных выводов и предложений не только лингвистического, но и этноисторического характера. Этногенетические и языковые процессы, происходившие на указанной территории с древнейших времен, сыграли большую роль и продолжают иметь существенное значение как для развития самого региона, так и для этногенетических контактов между соседними народами и странами Евразии [9, с. 11].

В настоящее время в исследованиях ведущих специалистов выявлено немало общих слов в тюркских и других языках алтайской семьи. Эти общие слова принято называть лексическими параллелями, которые вполне обоснованно служат исходным материалом для выяснения определенных этнолингвистических отношений между исследуемыми семьями языков, с одной стороны, и с тюркскими языками Урало-Поволжья – с другой. Как известно, исследователи (как тюркологи, так и алтаисты в целом), опираясь на идею о генетическом родстве алтайских, урало-алтайских языков, внутри которых тюркские, монгольские и финно-угорские языки признаются ближайшими родственниками, обращаются к тюрко-монгольским параллелям [4], [11]. Эту мысль Э. Р. Тенишев формулирует следующим образом: «Существует гипотеза, что давнее родство этих (к языкам алтайской общности относятся тюркские, монгольские, тунгусо-маньчжурские и корейский. Характер связей между ними до сих пор остается неясным) языков затушевано интерференцией в результате частых и тесных взаимных контактов. Это предположение открывает компаративисту-тюркологу доступ к алтайскому материалу» [12, с. 23].

Наличие вышеназванных консонантных сочетаний в топонимической и лексической системах является одним из важных источников для исследователей, занимающихся проблемами реконструкции фонетических систем тюркских и других близкородственных языков алтайской семьи. Мы обосновываем это тем, что говоры башкирских племен каттай и табын определенно сохранили реликтовые консонантные сочетания. Как утверждают этнографы, эти племена считаются потомками монгольских племен и формировались в окружении монголов [3], [4], [5], [6], [7], [8]. Как полагают Э. Р. Тенишев, Н. З. Гаджиева, Ф. Г. Хисамитдинова и ряд других ученых, не исключена возможность трансформации консонантной системы башкирского языка под иноязычным влиянием. При этом не исключается также возможность того, что внешнее влияние обычно выступает в роли катализатора всякого рода изменений, которые намечаются в самой системе языка. Они выступают иногда в роли благоприятной среды для консервации языковых особенностей. Поэтому вполне возможно, что монгольское окружение способствовало сохранению собственной языковой особенности тюркских племен. Точно так же можно допустить, что китайское окружение и владение чань-аньским диалектом (в котором были только глухие согласные с аспирацией и без нее) способствовали сохранению системы сильных и слабых смычных праязыка в языке саларов, сарыг-югуров, носителей языков рунических и древнеуйгурских памятников.

Для раскрытия методологических аспектов этнолингвистического изучения и этноонтологической интерпретации топонимической системы Урало-Поволжья, Казахстана, Сибири и Северо-Востока Российской Федерации мы считаем необходимым представить свое видение методологических аспектов предмета и задач этнолингвистики. Данная работа, естественно, не преследует цели осмыслить и оценить все существующие точки зрения, иллюстрирующие суть исследуемого предмета. Решение заявленных задач при исследовании консонантных сочетаний *-лт-*, *-лт-*, *-лт-*, *-рт-*, *-ңк-*, *-нк-* в топонимической и лексической системах Урало-Поволжья, Казахстана, Сибири и Северо-Востока Российской Федерации, полагаем, внесет определенную четкость и ясность в анализируемые нами этнолингвистические связи между изучаемыми этносами, в частности тюркскими и другими народами алтайской семьи на указанных территориях, в синхроническом и диахроническом аспектах.

При скудности (а подчас и отсутствии) исторических данных о тюркских народах лексика может дать этнографические сведения о древних местах обитания и хозяйствен-

ных особенностях тюркоязычных народов в дописьменную эпоху (например, о растительном мире, животноводстве, видах металлов, терминах родства, лексике пространства, времени), что обычно способствует уточнению этнической истории тюркоязычных народов, их этноментальности и этноонтологии.

Резюме. Опираясь на научные изыскания указанных в статье исследователей, мы полагаем, что факт распространения данных консонантных сочетаний в связи с этнической историей башкир не только дает нам основание определить территориальные рамки, но и отчасти способствует определению единых методологических аспектов этнолингвистического изучения и этноонтологической интерпретации топонимической системы Урало-Поволжья, Казахстана, Сибири и Северо-Востока Российской Федерации. Таким образом, весьма вероятно, что систему сильных и слабых смычных все тюркские языки, в которых они имеются, наследуют от праязыкового состояния [15], [16, с. 59].

Все вышесказанное подтверждает вывод о том, что консонантные сочетания башкирского языка (сонорный + глухой смычный) являются одним из древнейших фонетических явлений, имеющих параллели не только в тюркских, но и в других языках, относящихся к семье алтайских языков (в частности, в финно-угорских, самодийских и др.). Мы солидарны с точкой зрения Э. Р. Тенишева о том, что языки части башкирских племен испытали тот сдвиг, что и языки, зафиксированные в древнетюркских памятниках. А это могло произойти лишь в том случае, если эти башкирские племена находились в тех же условиях, что и носители древнетюркских языков, и в территориальном соседстве друг с другом. Об этом свидетельствует общий «сибирский облик» башкирского консонантизма [13, с. 86].

Топонимическая система, складываясь на протяжении длительного времени, представляет собой когнитивный «конгломерат», в котором отражены культура, языки, время и пространство, этапы и социально-исторические условия развития общества. В этой связи следует признать, что этнолингвистическое изучение топонимии Урало-Поволжья, Казахстана, Сибири и Северо-Востока Российской Федерации в рамках этноонтологической, гачевской интерпретации до настоящего времени все еще остается малоизученным горизонтом ономастической (в частности топонимической) науки.

При этом следует отметить определенные сдвиги в плане этнолингвистического изучения лексики (диалектной, топонимической и др.) и ее этноонтологической интерпретации на языковом материале Урало-Поволжья, Казахстана, Сибири и Северо-Востока Российской Федерации [17]. Существуют недавно опубликованные работы, связанные с исследованием определенных проблем и аспектов, затрагивающих историю становления диалектов древнетюркских народов и Урало-Поволжья, Алтая и их территориального соседства [19], [20].

ЛИТЕРАТУРА

1. *Башиев Т. Г.* Башкирские диалекты в их отношении к литературному языку / под ред. Н. К. Дмитриева. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1955. – 112 с.
2. *Баскаков Н. А.* Диалект кумандинцев (куманды-кижи). Грамматический очерк, тексты, переводы и словарь. – М. : Наука, 1972. – 283 с.
3. *Востров В. В., Муканов М. С.* Родоплеменной состав и расселение казахов (конец XIX – начало XX в.). – Алма-Ата : Наука, 1968. – 255 с.
4. *Киекбаев Дж. Г.* Введение в урало-алтайское языкознание. – Уфа : Башкирское книжное издательство, 1972. – 135 с.
5. *Кузеев Р. Г.* Источники по истории Башкирии до XVI в. // Южноуральский археографический сборник. – Выпуск I. – Уфа, 1973. – С. 133–150.
6. *Кузеев Р. Г.* Происхождение башкирского народа. – М. : Наука, 1974. – 576 с.

7. Максютова Н. Х. Восточный диалект башкирского языка. – М. : Наука, 1976. – 292 с.
8. Миржанова С. Ф. Южный диалект башкирского языка. – М. : Наука, 1979. – 272 с.
9. Мухамедьяров Ш. Ф. Сибирско-поволжские этнические связи и этногенез тюркских народов Восточной Европы // Проблемы этногенеза народов Сибири и Дальнего Востока. – Новосибирск, 1973. – С. 120–122.
10. Очерки истории башкирского литературного языка. – М. : Наука, 1989. – 256 с.
11. Сухбатгар Г. К вопросу о распространении буддизма среди ранних кочевников Монголии // Археология и этнография Монголии. – Новосибирск, 1978. – С. 61–72.
12. Тенишев Э. Р. Избранные труды : в 2 книгах. Книга 1. – Уфа : Гилем, 2006. – 302 с.
13. Тенишев Э. Р. Рецензия на книгу «Гарипов Т. М. Кыпчакские языки Урало-Поволжья: опыт синхронической и диахронической характеристики. – М., 1979. – 304 с.» // Советская тюркология. – 1980. – № 1. – С. 84–86.
14. Тенишев Э. Р. Смычные согласные в языке тюркских рунических памятников // Советская тюркология. – 1973. – № 2. – С. 40–45.
15. Тенишев Э. Р. Строй саларского языка. – М. : Наука, 1976. – 576 с.
16. Хисамитдинова Ф. Г. История башкирского языка. Материалы по исторической фонетике : учеб. пособие. – Уфа : БашГПИ, 1984. – 84 с.
17. Шайхисламова З. Ф. Национальное мировидение в этноонтологической интерпретации номинативных принципов в контексте топонимических систем Урало-Поволжья, Казахстана, Сибири и Северо-Востока Российской Федерации : учеб. пособие / под ред. Е. И. Зеленева, А. Г. Шайхулова. – Уфа : РИЦ БашГУ, 2015. – 184 с.
18. Шайхисламова З. Ф. Топонимия северо-востока Башкортостана (историко-лингвистический анализ). – Уфа : РИЦ БашГУ, 2009. – 210 с.
19. Шайхулов А. Г. Структура и идеографическая парадигматика односложных корневых основ в тюркских языках Урало-Поволжья и Казахстана. – Астана : ТОО «Prosper Print», 2013. – 556 с.
20. Шайхулов А. Г., Шайхисламова З. Ф., Асмондьяров В. Н. Некоторые аспекты сравнительной характеристики диалектных особенностей тюркоязычных народов Урало-Поволжья (на материале диалектологического атласа башкирского языка) // Теория и практика башкирской филологической науки и филологического образования : материалы Междун. науч.-практ. конф., посвященной 20-летию факультета башкирской филологии и 20-летию Международной организации тюркской культуры (ТЮРКСОЙ) : в 4 т. Т. 1. – Уфа, 2013. – С. 316–322.

UDC 811.512.1'373.21(470.4/5)

Z. F. Shaykhislamova

**METHODOLOGICAL ASPECTS OF ETHNO-LINGUISTIC STUDY
OF THE BASHKIR TOPONYMICAL SYSTEM IN URAL-VOLGA REGION,
KAZAKHSTAN, SIBERIA AND NORTH-EAST OF RUSSIA
IN ETHNO-ONTOLOGICAL CONTEXT**

Bashkir State University, Ufa, Russia

Abstract. The article is devoted to the methodological reflection on ethno-ontological aspects of nominative principles of the Bashkir toponymical system in the ethno-linguistic interpretation. It has been

© Shaykhislamova Z. F., 2016

Shaykhislamova, Zubarzhat Fanilovna – Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Bashkir Philology and Ethno-Cultural Education, Bashkir State University, Ufa, Russia; e-mail: zubarzhas@yandex.ru

The article was contributed on April 12, 2016

established that the presence of consonant combinations (-лт-, -лт-, -лт-, -лт-, -нк-, -нж-) in the lexical and toponymical systems is one of the important sources in the study of the problems relating to the reconstruction of phonetic systems of the Turkic and other Altaic closely related language families. The fact that the spread of consonant combinations, the history of consonant combinations in connection with the ethnic history of Bashkir people provide the chance to determine not only the territorial limits, but also to reveal the methodological aspects of ethno-linguistic study in the ethno-ontological interpretation of toponymical system of the Ural-Volga region, Kazakhstan, Siberia and the North-East of the Russian Federation.

Keywords: *toponymical system, methodological reflection, ethno-ontological aspect, ethno-linguistic interpretation, consonant combinations.*

REFERENCES

1. *Baishev T. G.* Bashkirskie dialekty v ih otnoshenii k literaturnomu jazyku / pod red. N. K. Dmitrieva. – M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1955. – 112 s.
2. *Baskakov N. A.* Dialekt kumandincev (kumandy-kizhi). Grammaticheskij ocherk, teksty, perevody i slovar'. – M. : Nauka, 1972. – 283 s.
3. *Vostrov V. V., Mukanov M. S.* Rodoplemennoj sostav i rasselenie kazahov (konec XIX – nachalo XX v.). – Alma-Ata : Nauka, 1968. – 255 s.
4. *Kiekbaev Dzh. G.* Vvedenie v uralo-altajskoe jazykoznanie. – Ufa : Bashkirskoe knizhnoe izdatel'stvo, 1972. – 135 s.
5. *Kuzeev R. G.* Istochniki po istorii Bashkirii do XVI v. // Juzhnoural'skij arheograficheskij sbornik. – Vypusk I. – Ufa, 1973. – S. 133–150.
6. *Kuzeev R. G.* Proishozhdenie bashkirskogo naroda. – M. : Nauka, 1974. – 576 s.
7. *Maksjutova N. H.* Vostochnyj dialekt bashkirskogo jazyka. – M. : Nauka, 1976. – 292 s.
8. *Mirzhanova S. F.* Juzhnyj dialekt bashkirskogo jazyka. – M. : Nauka, 1979. – 272 s.
9. *Muhamed'jarov Sh. F.* Sibirsko-povolzhskie jetnicheskie svjazi i jetnogenez tjurkskih narodov Vostochnoj Evropy // Problemy jetnogeneza narodov Sibiri i Dal'nego Vostoka. – Novosibirsk, 1973. – S. 120–122.
10. *Ocherki istorii bashkirskogo literaturnogo jazyka.* – M. : Nauka, 1989. – 256 s.
11. *Suhbatar G.* K voprosu o rasprostranении buddizma sredi rannih kochevnikov Mongolii // Arheologija i jetnografija Mongolii. – Novosibirsk, 1978. – S. 61–72.
12. *Tenishev Je. R.* Izbrannye trudy : v 2 knigah. Kniga 1. – Ufa : Gilem, 2006. – 302 s.
13. *Tenishev Je. R.* Recenzija na knigu «Garipov T. M. Kypchakskie jazyki Uralo-Povolzh'ja: opyt sinhronicheskoj i diahronicheskoj karakteristiki. – M., 1979. – 304 s.» // Sovetskaja tjurkologija. – 1980. – № 1. – S. 84–86.
14. *Tenishev Je. R.* Smychnye soglasnye v jazyke tjurkskih runicheskikh pamjatnikov // Sovetskaja tjurkologija. – 1973. – № 2. – S. 40–45.
15. *Tenishev Je. R.* Stroj salarskogo jazyka. – M. : Nauka, 1976. – 576 s.
16. *Hisamitdinova F. G.* Istorija bashkirskogo jazyka. Materialy po istoricheskoj fonetike : ucheb. posobie. – Ufa : BashGPI, 1984. – 84 s.
17. *Shajhislamova Z. F.* Nacional'noe mirovidenie v jetnoontologicheskoj interpretacii nominativnyh principov v kontekste toponimicheskikh sistem Uralo-Povolzh'ja, Kazahstana, Sibiri i Severo-Vostoka Rossijskoj Federacii : ucheb. posobie / pod red. E. I. Zeleneva, A. G. Shajhulova. – Ufa : RIC BashGU, 2015. – 184 s.
18. *Shajhislamova Z. F.* Toponimija severo-vostoka Bashkortostana (istoriko-lingvisticheskij analiz). – Ufa : RIC BashGU, 2009. – 210 s.
19. *Shajhulov A. G.* Struktura i ideograficheskaja paradigmatika odnoslozhnyh kornevyh osnov v tjurkskih jazykah Uralo-Povolzh'ja i Kazahstana. – Astana : TOO «Prosper Print», 2013. – 556 s.
20. *Shajhulov A. G., Shajhislamova Z. F., Asmond'jarov V. N.* Nekotorye aspekty sravnitel'noj karakteristiki dialektnyh osobennostej tjurkojazychnykh narodov Uralo-Povolzh'ja (na materiale dialektologicheskogo atlasa bashkirskogo jazyka) // Teorija i praktika bashkirskoj filologicheskogo nauki i filologicheskogo obrazovanija : materialy Mezhdun. nauch.-prakt. konf., posvjashhennoj 20-letiju fakul'teta bashkirskoj filologii i 20-letiju Mezhdunarodnoj organizacii tjurkskoj kul'tury (TJuRKSJ) : v 4 t. T. 1. – Ufa, 2013. – S. 316–322.

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ОСВОЕНИЕ ПРОТОТИПА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ НОВЕЙШЕГО ПЕРИОДА

*Казанский национальный исследовательский технический университет
им. А. Н. Туполева – КАИ, г. Казань, Россия*

Аннотация. В данной статье изложены некоторые результаты исследования процесса адаптации несклоняемых имен существительных иноязычного происхождения в современном русском языке. Нами рассмотрена лексико-тематическая группа «Названия лиц по роду деятельности». Исследовано употребление лексических единиц «бариста» и «тиф(ф)ози» в различных источниках. В результате анализа морфологической и семантической адаптации на всех уровнях языка выявлены качественные изменения семантической структуры прототипа, а также признаки недостаточной освоенности данных лексем в виде существования орфографических и морфологических вариантов.

Ключевые слова: *несклоняемые имена существительные, заимствования, семантическая рецепция, морфологическая ассимиляция, названия лиц по роду деятельности.*

Актуальность исследуемой проблемы. Одним из признаков роста аналитизма русского языка новейшего периода является интенсивное пополнение класса несклоняемых имен существительных, которые в большинстве своем представляют результат процесса заимствования. Цель данного исследования – изучение рецепционных процессов на этапе освоения прототипов новой принимающей системой на основе анализа различных источников употребления новейших несклоняемых заимствований, наблюдение над изменениями грамматических характеристик заимствуемой единицы, ее семантической структуры. Настоящее исследование позволяет проследить важные особенности развития языка и организации речевой деятельности.

Материал и методика исследований. В работе применялся описательный метод с привлечением элементов этимологического анализа материалов толковых словарей итальянского, английского, русского языков, двуязычных словарей, публицистической литературы, Национального корпуса русского языка, а также интернет-источников.

Исследуемый материал представляет собой несклоняемые имена существительные иноязычного происхождения лексико-тематической группы *nomina agentis* «Названия лиц по роду деятельности», так как данная группа активно пополняется и находит широкое применение в развивающейся за счет контактов стран профессиональной сфере, сфере услуг и развлечений.

© Шишолова А. О., 2016

Шишолова Альбина Олеговна – соискатель кафедры русского и татарского языков Казанского национального исследовательского технического университета им. А. Н. Туполева – КАИ, г. Казань, Россия; e-mail: shisholina@mail.ru

Статья поступила в редакцию 16.05.2016

Результаты исследований и их обсуждение. «Свидетельством нарастания аналитизма русского языка является несомненный рост несклоняемых имен во второй половине XX века», – отмечает Н. С. Валгина [3, с. 158]. Являясь результатом интенсивного процесса заимствования в русском языке новейшего периода, они пополняют все лексико-тематические группы имен существительных. Н. В. Габдреева основными факторами языковой миграции в современных условиях называет взаимодействие политических, экономических и культурных систем, а также действующие во все времена причины:

1) заполнение лакун и связанную с этим необходимость номинации новых явлений, предметов, свойств и характеристик;

2) замену словосочетаний однословами как проявление закона экономии языковых средств;

3) развитие родовидовых отношений или гипо-гиперонимических связей [4, с. 54].

Процесс освоения заимствованных лексем является, как известно, длительным и неоднородным, ввиду того, что лексема проходит несколько этапов адаптации и преобразования. Как известно («Очерки...»), Ю. С. Сорокин, Э. А. Балалыкина, Н. И. Гайнуллина, Н. В. Габдреева, Г. Х. Гилязетдинова, Р. А. Юналеева, Р. Р. Яхина, С. Бахтина, М. Калининич, М. Мартысюк), иноязычный прототип подвергается ассимиляции на всех уровнях языка. Он приспособляется к фонетической, грамматической, морфологической системам языка-рецептора. Процесс адаптации для каждой лексемы индивидуален, так как в каждом отдельном случае он обусловлен такими причинами, как необходимость заимствования определенного слова, особенности рецепции языковой системы на данном этапе, отношения в синонимическом ряду и др. [4, с. 176]. Однако можно выделить общие для всех заимствуемых лексем ступени адаптации, каждая из которых соотносится с уровнем языковой системы. Процесс ассимиляции является полиаспектным и протекает одновременно на семантическом, фонетическом, грамматическом уровнях, как только иностранное слово (прототип) включается в систему языка-рецептора.

Рассмотрим лексические единицы группы *nomina agentis* «Названия лиц по роду деятельности» несклоняемых имен существительных.

Итальянское слово *barista* заимствовалось русским языком сравнительно недавно. Словари фиксируют его как несклоняемое существительное мужского рода [6]. В публицистической литературе и некоторых интернет-источниках мы наблюдаем употребление неизменяемой формы *бариста*:

А формирует ее позитивный и умелый бариста, который легко находит общий язык с гостями (Михаил Кичанов. Кофе с колес) [9].

Существует много способов стать настоящим домашним бариста... Я тогда сделала много ошибок.

В помощь нашим сотрудникам была создана Школа бариста CoffeeBean.

«Наших бариста мы тоже обучаем самостоятельно», – добавляет Кирилл Колодезный (Михаил Кичанов. Кофе с колес) [9].

Чем лучше вкус и фантазия бариста, тем более оригинальных напитков он сможет приготовить, чтобы привлечь клиентов.

В итальянском языке это существительное общего рода имеет апеллятив *barista* (ср. аналогичные лексемы словообразовательного ряда *taxista*, *femminista*, *dentista*, *giurista*), но располагает разными формами во множественном числе мужского и женского родов: *barista* и *bariste* соответственно.

В интернет-источниках, в том числе новостных сайтах, наряду с несклоняемыми формами встречаются и склоняемые, часто с усеченным суффиксом латинского проис-

хождения *-ista* в корреляте, приобретающем фонетический облик, сходный с другими изменяемыми существительными мужского рода с заимствованным суффиксом *-ист*: *шахматист, аквалангист, гитарист, скандалист, журналист, массажист*.

И все же профессия баристы если не у нас, то во многих цивилизованных странах считается едва ли не одной из самых престижных.

Баристе необходимо знать, как приготовить около 40 видов напитка на кофейной основе, среди которых ристретто, капучино, латте и другие.

Один из баристов популярной сети кофеен раскрыл нам свои хитрости.

Бармен и барист – достаточно хорошие профессии.

Распространено употребление существительного в женском роде, когда необходимо указать на пол называемого лица:

Такой прекрасный капучино сделала мне бариста Валентина.

Милая девушка бариста сделала вкусный кофе.

Рассмотренные явления говорят о еще неустоявшейся норме и продолжении процесса морфологической ассимиляции данного слова, что вполне оправдано ввиду фонетико-графического облика слова *бариста*, имеющего финаль *-а*, которая в системе русского языка, как правило, включает слово в парадигму склонения, хотя, как писал И. А. Бодуэн де Куртенэ, «при столкновении и взаимном влиянии двух языков, смешивающихся “естественным образом”, победа остается в отдельных случаях за тем языком, в котором больше простоты и определенности. Переживают более легкие и ясные в своем составе формы, исчезают же более трудные и нерациональные» [1].

О завершении процесса фонетической адаптации прототипа свидетельствует уже очень редко встречающееся употребление слова на латинице:

Настоящий Barista знает секрет приготовления идеального кофе – от Ristretto до Flat White.

Одновременно с процессами фонетической и морфологической адаптации протекает ассимиляция на семантическом уровне принимающей системы. Исследователи отмечают изменение семантической структуры слова в результате освоения иноязычной лексики и выделяют четыре типа соответствий иноязычного прототипа и коррелята в русском языке новейшего периода:

- 1) сокращение или сужение семантического объема – упрощение семантической структуры, сокращение количества значений;
- 2) расширение семантического объема – развитие семантических дериватов;
- 3) отсутствие изменений, устойчивость семантической структуры;
- 4) межъязыковая омонимия [5, с. 156].

В итальянском языке лексема *barista* имеет сложную структуру лексического значения, во-первых, это бармен, человек, который работает за барной стойкой, предлагает посетителям как алкогольные, так и безалкогольные напитки, в том числе коктейли, приготовленные им самим, во втором значении – это менеджер, владелец бара [10]. В русском языке в значении «человек, работающий за барной стойкой» употребляется ранее заимствованное из английского языка слово «бармен». Причиной для заимствования нового слова из итальянского языка стала необходимость заполнения лакуны, номинации новой профессии, появившейся в связи с распространенной в современном российском обществе увлеченностью приготовлением кофе. В России *бариста* называют специалиста по приготовлению натурального кофе и напитков на его основе: капучино, ристретто, латте, глясе, фраппе и др. (истинные бариста умеют готовить от 40 видов эспрессо и кофейных напитков), разбирающегося в сортах кофе и ориентирующегося в характеристиках зерен кофе.

Таким образом, в данном случае мы наблюдаем процесс упрощения семантической структуры, русским языком заимствуется только одно лексическое значение, понятийное поле которого к тому же сужается. Однако нельзя отрицать возможность заимствования данной лексемы через язык-посредник. В английском языке зафиксировано слово *barista*, лексическое значение которого так же, как в русском, связано с «кофейных дел мастером».

Кроме того, лексическая единица *бариста* принимает участие в образовании новейших аналитических конструкций – композитов – в качестве начального или конечного компонента. Такие композиты строятся на русской почве по готовой словообразовательной модели, которая выражает чаще всего определительные отношения. В качестве составляющего элемента композита единица *бариста* не изменяется.

Кофейня с женщицами-бариста, работающими в полуобнаженном виде, возмутила жителей города Спокан (штат Вашингтон).

Нам удалось собрать вместе лучших бариста-чемпионов Юга России [8].

Еще одно новейшее лексическое заимствование – *тиффози* – также является единицей итальянского происхождения. Распространено употребление орфографического варианта с удвоенной согласной – *тиффози*.

Данное слово представляет собой коррелят итальянского прототипа *tifosi*, который в системе итальянского языка является существительным множественного числа мужского рода. Национальным корпусом русского языка зафиксирован только один случай употребления коррелята *тиффозо*, соответствующего итальянизму *tifoso* единственного числа мужского рода:

Он настоящий итальянский «тиффозо». Мы будем брать с него пример. (В. В. Путин. Выступление на пресс-конференции по итогам переговоров с С. Берлускони 25.05.2004) [8].

На уровне семантического освоения лексемы, как и в ранее описанном примере, наблюдается сокращение семантической структуры. В итальянском языке *tifosi* имеет прямое и переносное значения. Это медицинский термин, обозначающий человека, страдающего тифом. Симптомы, сопровождающие это инфекционное заболевание, – лихорадка, бред, красные высыпания – в некотором смысле соотносятся с поведением фанатов кого-либо или чего-либо, отсюда переносное значение – сторонник какого-либо командного вида спорта, восторженный почитатель общественного деятеля [9].

В русский язык проникло только суженное второе значение. На начальных стадиях освоения слово *тиффози* употреблялось в основном спортивными комментаторами по отношению к итальянским футбольным болельщикам, сейчас тифози называют поклонников спортивных команд и других стран:

Петр Воробьев испортил праздник открытия сезона тольяттинским тиффози [2, с. 19].

Греческие тиффози разочарованно сворачивают флаги Эллады [7, с. 11].

Кроме того, лексема приобрела дополнительный коннотативный компонент. Тифози в русском языке называют заядлого болельщика, который от обычного фаната или поклонника отличается значительно большей преданностью команде, становящейся причиной его экзальтированного, зачастую аморального поведения. Наиболее ярко наличие эмоционально-экспрессивной окрашенности может продемонстрировать контекст употребления данной лексемы:

Тиффози сорвали матч в Риме, травмировав арбитра.

Римские тиффози устроили жесткую обструкцию темнокожему.

Юве побеждает, тиффози дерутся.

Резюме. Таким образом, при семантическом освоении рассмотренных нами единиц лексико-тематической группы «Названия лиц по роду деятельности» наблюдаются качественные изменения семантической структуры, характеризующиеся редукцией лексического объема, однако нельзя говорить о завершении рецепционных процессов данных лексем, о чем свидетельствуют их вариативное употребление в различных источниках и недостаточное освоение компонентов лексического значения прототипа.

Данное исследование, отчасти носящее фрагментарный характер, имеет дальнейшую перспективу в выявлении моделей лексико-семантической рецепции прототипов несклоняемых имен существительных с позиции диахронии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодуэн де Куртене И. А. О смешанном характере всех языков // Избранные труды по общему языкознанию. – М. : Изд-во АН СССР, 1963. – Т. 2. – С. 140–142.
2. Быстров Д. Борозды не портят. «Спартак» — «Локомотив»: ледовая версия // Известия. – 2001. – 18 сентября. – 45 с.
3. Валгина Н. С. Активные процессы в современном русском языке : учебное пособие. – М. : Логос, 2001. – 304 с.
4. Габдреева Н. В. Лексика французского происхождения в русском языке (историко-функциональное исследование). Галлицизмы русского языка: происхождение, формирование, развитие. – Ижевск : Изд-во Удмуртского ун-та, 2001. – 339 с.
5. Габдреева Н. В., Агеева А. В., Тимиргалеева А. Р. Иноязычная лексика в русском языке новейшего периода. – М. : Флинта ; Наука, 2013. – 328 с.
6. Русский орфографический словарь Российской академии наук [Электронный ресурс] / отв. ред. В. В. Лопатин. – Режим доступа : <http://www.alleng.ru/d/rusl/rusl55.htm>.
7. Чежегов Е. За того парня. В баскетбольной Евролиге ЦСКА по-прежнему не знает неудач // Известия. – 2002. – 24 октября. – 48 с.
8. <http://www.ruscorpora.ru/>.
9. <http://dizionari.corriere.it>.
10. <http://www.treccani.it/enciclopedia/ricerca/barista>.

UDC 811.161.1'366'373

A. O. Shisholina

LEXICAL-SEMANTIC ADAPTATION OF THE PROTOTYPE IN CONTEMPORARY RUSSIAN LANGUAGE

A. Tupolev Kazan National Research Technical University, Kazan, Russia

Abstract. This article summarizes some of the results of the research work devoted to the adaptive process of the indeclinable borrowed nouns in contemporary Russian language. The author studied the

© Shisholina A. O., 2016

Shisholina, Albina Olegovna – Applicant, Department of Russian and Tatar Languages, A. Tupolev Kazan National Research Technical University, Kazan, Russia; e-mail: shisholina@mail.ru

The article was contributed on May 16, 2016

lexical-thematic group called «Trades» and the way such lexical units as «barista» and «tif(f)osi» are used in different sources. The results of the analysis of morphological and semantic adaptation at all linguistic levels showed the qualitative changes of the semantic structure of the prototype. Its orthographic and morphological variants show that these lexical units are not used with enough efficiency yet.

Keywords: *indeclinable nouns, borrowings, semantic reception, morphological assimilation, trades.*

REFERENCES

1. *Bodujen de Kurtenje I. A.* O smeshanom karaktere vseh jazykov // *Izbrannye trudy po obshhemu jazykoznaniju.* – M. : Izd-vo AN SSSR, 1963. – T. 2. – S. 140–142.
2. *Bystrov D.* Borozdy ne portjat. «Spartak» — «Lokomotiv»: ledovaja versija // *Izvestija.* – 2001. – 18 sentjabrja. – 45 s.
3. *Valgina N. S.* Aktivnye processy v sovremennom rusском jazyke : uchebnoe posobie. – M. : Logos, 2001. – 304 s.
4. *Gabdreeva N. V.* Leksika francuzskogo proishozhdenija v rusском jazyke (istoriko-funkcional'noe issledovanie). Gallicizmy rusского jazyka: proishozhdenie, formirovanie, razvitie. – Izhevsk : Izd-vo Udmurtskogo un-ta, 2001. – 339 s.
5. *Gabdreeva N. V., Ageeva A. V., Timirgaleeva A. R.* Inojazychnaja leksika v rusском jazyke novejshego perioda. – M. : Flinta ; Nauka, 2013. – 328 s.
6. *Russkij orfograficheskiy slovar' Rossijskoj akademii nauk [Jelektronnyj resurs]* / otv. red. V. V. Lopatin. – Rezhim dostupa : <http://www.alleng.ru/d/rusl/rusl55.htm>.
7. *Chezhegov E.* Za togo parnja. V basketbol'noj Evrolige CSKA po-prezhnemu ne znaet neudach // *Izvestija.* – 2002. – 24 oktjabrja. – 48 s.
8. <http://www.ruscorpora.ru/>.
9. <http://dizionari.corriere.it>.
10. <http://www.treccani.it/enciclopedia/ricerca/barista>.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 377.214.11

С. Ю. Алашеев¹, С. А. Ефимова², Т. Г. Кутейницына²

КВАЛИФИКАЦИОННАЯ АТТЕСТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК МЕХАНИЗМ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*¹Приволжский филиал Федерального института развития образования,
г. Самара, Россия*

²Центр профессионального образования Самарской области, г. Самара, Россия

Аннотация. В статье представлены основные результаты проведения мониторинга реализованной в Самарской области системы квалификационной аттестации по профессиональным модулям образовательных программ среднего профессионального образования. Рассматриваются критерии ее результативности: усиление доступности качественного профессионального образования, валидизация (признание) результатов освоения профессиональной деятельности, практика независимого оценивания образовательных результатов, развитие кадрового и учебно-методического потенциала профессиональных образовательных организаций. Описываются управленческие решения, которые приняты по итогам мониторинга.

Ключевые слова: *квалификационная аттестация по профессиональным модулям, квалификационный экзамен, практико-ориентированное оценивание, результативность оценивания.*

© Алашеев С. Ю., Ефимова С. А., Кутейницына Т. Г., 2016

Алашеев Сергей Юрьевич – старший научный сотрудник Приволжского филиала Федерального института развития образования, г. Самара, Россия; e-mail: alashcev_s@mail.ru

Ефимова Светлана Александровна – кандидат педагогических наук, директор Центра профессионального образования Самарской области, г. Самара, Россия; e-mail: efimova_sveta@mail.ru

Кутейницына Татьяна Григорьевна – кандидат социологических наук, методист Центра профессионального образования Самарской области, г. Самара, Россия; e-mail: kuteinit@mail.ru

Статья поступила в редакцию 02.03.2016

Актуальность исследуемой проблемы. Переход профессиональной школы на федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения и модульно-компетентностную модель организации учебного процесса актуализировал вопросы, связанные с оценкой образовательных достижений обучающихся. Модернизация форм оценивания образовательных результатов протекает в русле мировых тенденций совершенствования образования за счет создания систем официального признания (валидации) результатов профессиональной подготовки и накопленного опыта профессиональной деятельности для развития профессиональной карьеры специалистов [8].

В настоящее время в российской образовательной практике и ее научно-методическом обеспечении реализуется переход от управления на основе предписаний к управлению на основе оценки и анализа процессов, происходящих в системе образования [10].

В рамках этих процессов в Самарской области разработана и с 2013 года действует Региональная система квалификационной аттестации (РСКА) по профессиональным модулям образовательных программ среднего профессионального образования (СПО) как компонент региональной системы оценки качества образования [7], [9]. В отличие от известных нам разработок институциональных механизмов профессионально-общественной аккредитации программ [1] система квалификационной аттестации в Самарской области используется образовательными организациями и работодателями в совместном управлении качеством программ СПО [4].

Основные преимущества введения в регионе РСКА заключаются в том, что в системе профессионального образования формируются условия для стандартизации внутренней оценки соответствия достигнутых результатов требованиям ФГОС СПО, обеспечиваются унифицированные и независимые от производителя образовательных услуг процедуры аттестации по профессиональным модулям [3]. Таким образом создается эффективный механизм валидации профессиональных компетенций, полученных в одной единице региональной сети, другими учебными заведениями, что необходимо в условиях их сетевого взаимодействия. Кроме того, стандартизация оценочных процедур в процессе обучения позволяет подготовить обучающихся к сертификации их квалификаций в рамках регионального сегмента национальной системы квалификаций.

Основная цель введения РСКА состоит в создании устойчивого механизма поддержания соответствия качества профессионального образования требованиям заказчиков и потребителей образования. Квалификационная аттестация по профессиональным модулям – это совокупность регламентированных на региональном уровне процедур, посредством которых устанавливается соответствие профессиональной квалификации обучающегося или ее части (набора профессиональных компетенций) требованиям соответствующих ФГОС СПО. В ходе квалификационного экзамена проверяется готовность обучающихся к выполнению определенного вида профессиональной деятельности посредством идентификации сформированных у них профессиональных компетенций, определенных в разделе «Требования к результатам освоения основных профессиональных образовательных программ» ФГОС СПО [6]. В соответствии с концепцией вариативной составляющей основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) довузовского профессионального образования, принятой в Самарской области, уровень освоения обучающимися общих компетенций оценивается с помощью специальных методик и технологий по завершении основных профессиональных образовательных программ [2].

Запуск и реализация РСКА потребовали создания механизма отслеживания изменений состояния и тенденций развития компонентов РСКА и оценки степени достижения поставленных целей для дальнейших корректирующих управленческих действий. Таким механизмом стал мониторинг РСКА.

Основная цель мониторинговых замеров – на основе системы количественных и качественных показателей оценить результативность функционирования РСКА в решении следующих задач:

- реализация накопительного принципа внешней (по отношению к образовательным организациям, осуществляющим обучение по профессиональному модулю) оценки квалификации обучающихся;
- обеспечение академической мобильности обучающихся при реализации индивидуальных образовательных траекторий;
- создание организационно-методических условий для реализации сетевых образовательных программ и ресурсной оптимизации региональной системы профессионального образования;
- развитие практики независимого от производителя образовательной услуги оценивания компетентностных образовательных результатов программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена;
- обеспечение кооперационных связей с предприятиями – заказчиками кадров.

Важным критерием эффективности РСКА с позиций региональной системы профессионального образования должно быть выравнивание качества профессионального образования в образовательных организациях областной системы профессионального образования. Этот социальный эффект может быть идентифицирован по степени возрастания однородности результатов образования, что свидетельствует о качестве работы системы в целом, а не отдельной образовательной организации. Усиление однородности образовательных результатов идентифицируется по признаку уменьшения разброса результатов при оценке освоенных профессиональных компетенций выпускников различных учебных заведений, которые обучались в условиях РСКА.

Материал и методика исследований. В качестве объекта мониторинга выступает областная система профессионального образования Самарской области, представленная сетью образовательных организаций, реализующих ОПОП СПО на территории региона, и сервисными службами (инфраструктурой). Предметом мониторинга выступают количественные и качественные критерии, характеризующие актуальное состояние РСКА с точки зрения степени соответствия объективных параметров и характеристик ее процессов и результатов зафиксированным целям и задачам, а также субъективный уровень удовлетворенности процессом и результатами функционирования и развития РСКА ее основных участников.

Таким образом, кроме сбора статистических показателей, целесообразно использование социологических опросов и метода экспертных оценок. Специфика применяемого подхода заключается в том, что значительная часть критериев мониторинга оценивает организационно-управленческие, учебно-методические и другие условия деятельности РСКА, т. е. стимулирует развитие субъектами системы квалификационной аттестации этих условий. В этом заключается формирующий (а не чисто констатирующий) характер мониторинговых процедур.

Для сбора мониторинговой информации разработан стандартизированный инструментарий, фиксирующий фактологическую информацию о результатах и процедурах проведения квалификационной аттестации по профессиональным модулям.

Результаты исследований и их обсуждение. В данной работе представлены основные результаты проведения мониторинга в 2015 г. (за 2014–2015 учебный год) и управленческие решения, которые приняты по его итогам.

Характеристика обследованных организаций. В исследовании приняли участие все профессиональные образовательные организации (включая филиалы), реализующие программы СПО на территории Самарской области и подведомственные областным министерствам образования и науки, сельского хозяйства и продовольствия, здравоохранения (всего 74 единицы). На момент проведения опроса в системе СПО Самарской области осуществлялась подготовка по 157 ОПОП СПО, численность обучающихся – 33677 человек. Четверть контингента областной системы СПО в 2014–2015 учебном году была охвачена региональной системой квалификационной аттестации. ОПОП СПО, входящие в РСКА, являются самыми емкими по численности обучающихся, т. е. наиболее массовыми.

Оценка процедур и результатов РСКА в 2014–2015 учебном году проведена в соответствии со следующими критериями [5]:

1. *Усиление доступности качественного профессионального образования.* Этот эффект может быть идентифицирован по степени возрастания однородности результатов обучения, что свидетельствует о качестве работы системы в целом, а не отдельной образовательной организации. Сопоставление средних значений коэффициента однородности образовательных результатов по профессиональным модулям, включенным и не включенным в РСКА, показывает, что их различия статистически не значимы: коэффициент вариации оценок по модулям, включенным в РСКА, равен 8,34 %; по модулям, не включенным в РСКА, – 9,61 %.

Можно констатировать, что оценки, полученные в процедурах РСКА, как и оценки по профессиональным модулям, не включенным в РСКА, слабовариабельны. При этом самый низкий коэффициент вариации (т. е. наиболее высокая однородность) фиксируется для результатов по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих (ППКРС), включенным в РСКА.

2. *Развитие региональной системы валидации (признания), в том числе документального подтверждения освоенных видов профессиональной деятельности.* Количество квалификационных аттестатов по видам профессиональной деятельности (профессиональным модулям), полученных обучающимися областной системы профессионального образования в 2014–2015 учебном году, составило 2620 единиц, в том числе по модулям программ подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ) – 1041, по модулям ППКРС – 1579. По сравнению с периодом апробации РСКА (2012–2013 учебный год) общее количество выданных квалификационных аттестатов по всем профессиональным модулям РСКА увеличилось почти на четверть (24,5 %).

Доля выпускников, получивших квалификационные аттестаты, подтверждающие освоение одного или нескольких видов профессиональной деятельности (профессиональных модулей), в общей численности выпускников на момент обследования составляет 24 % (среди выпускников по ППССЗ – 40 %, среди выпускников ППКРС – 10 %).

3. *Развитие практики внешнего (с участием работодателей), независимого от производителя образовательной услуги оценивания компетентностных образователь-*

ных результатов обучающихся. Более половины (51 %) состава экспертов РСКА, выступающих в качестве экзаменаторов и рецензентов аттестационных материалов, по всем ОПОП СПО составляют представители работодателей области (по ППКРС – 57 %, по ППССЗ – 49 %). Доля представителей работодателей в составе экзаменаторов аттестационно-квалификационных комиссий – 40 %, в составе рецензентов профессиональных модулей – 61 %, в составе рецензентов комплектов оценочных средств по модулям – 66 %.

Таким образом, представители работодателей активнее привлекаются на этапе разработки оценочных средств (почти две трети состава оценщиков), но несколько реже представлены в качестве экзаменаторов в составе аттестационно-квалификационных комиссий. Положительным результатом введения регламентов РСКА можно считать тот факт, что все оценочные материалы аттестационных процедур в обязательном порядке получают экспертное согласование работодателей по профилю подготовки.

4. *Развитие кадрового потенциала образовательных организаций, инициированное введением РСКА.* Доля административно-управленческих и педагогических работников, прошедших повышение квалификации в связи с введением РСКА, в 2014–2015 учебном году составила 2 % от общей численности административно-управленческого и педагогического персонала образовательных организаций Самарской области. Кроме того, для работы в рамках РСКА в 2013–2014 учебном году было подготовлено 360 экспертов-оценщиков. Таким образом, можно констатировать, что кадровый потенциал обеспечения процедур РСКА активно развивается, однако пока еще недостаточен для проведения квалификационной аттестации по всем профессиональным модулям всех ОПОП СПО.

5. *Расширение практики квалификационной аттестации по мере поэтапного введения РСКА.* Количество профессиональных модулей, вошедших в Реестр РСКА, освоение которых завершается квалификационным экзаменом, на момент обследования составляет 45 единиц. По результатам РСКА в 2014–2015 учебном году получили квалификационные аттестаты 1789 человек (1174 обучающихся по ППССЗ, 615 – по ППКРС), что на четверть больше, чем в 2013–2014 учебном году. Можно констатировать расширение практики квалификационной аттестации по мере введения РСКА, однако этот процесс идет достаточно медленно из-за высокой трудоемкости разработки оценочных материалов по профессиональным модулям.

6. *Развитие учебно-методического потенциала региональной системы профессионального образования в результате введения РСКА.* С момента введения РСКА в областной системе СПО разработано 158 комплектов оценочных средств по профессиональным модулям ОПОП (66 % – по ППССЗ, 34 % – по ППКРС). В относительном выражении доля ОПОП, для которых разработаны инструменты оценки профессиональных компетенций, в общем числе реализуемых на территории области ОПОП достигла 9 %.

Резюме. Важно подчеркнуть, что одним из итогов введения РСКА является обеспечение сопоставимости результатов оценивания качества профессионального образования в профессиональных образовательных организациях области за счет того, что в процедурах квалификационной аттестации используются стандартизированные комплекты оценочных средств и унифицированные диагностические процедуры.

Полученные мониторинговые данные выявили слабые места и резервы в развитии региональной системы квалификационной аттестации, которые должны быть учтены по мере ее развития. Так, в области не используются сетевые профессиональные образовательные программы, реализуемые несколькими образовательными организациями. Не

зафиксированы случаи проведения квалификационного экзамена на базе предприятий реального сектора экономики. Образовательные организации не стремятся оптимизировать ресурсы, в том числе за счет консолидации с партнерами.

По итогам мониторингового замера осуществлено информирование всех заинтересованных сторон и приняты управленческие решения, ориентированные на повышение качества профессионального образования и эффективности процедур квалификационной аттестации. Информационные справки по материалам мониторинга направлены в Министерство образования и науки Самарской области, в Координационный совет по кадровой политике при Губернаторе Самарской области, в производственно-образовательный консорциум «Кадры 21 века», а также размещены в открытом доступе на сайте Центра профессионального образования как уполномоченной организации РСКА. Достигнутые обучающимися образовательные результаты учитываются при назначении стимулирующих надбавок и доплат руководителям профессиональных образовательных организаций в процедуре конкурсного размещения регионального заказа на подготовку кадров для обучения за счет бюджетных ассигнований бюджета Самарской области (с этой целью в 2015 г. в области приняты регламенты учета результатов РСКА в инструментах государственного регулирования).

ЛИТЕРАТУРА

1. *Аносова Н. А.* Критерии эффективности организационно-педагогических условий реализации институционального механизма профессионально-общественной аккредитации коротких программ // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2015. – № 1(85). – С. 73–78.
2. *Голуб Г. Б., Ефимова С. А., Перелыгина Е. А., Посталюк Н. Ю.* Формирование общих компетенций обучающихся по программам довузовского профессионального образования : методические рекомендации. – Самара : ЦПО, 2011. – 132 с.
3. *Ефимова С. А.* Модель системы аттестации обучающихся профессиональных образовательных организаций в современных условиях // Взаимодействие науки и общества: проблемы и перспективы : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. – Уфа, 2105. – С. 237–240.
4. *Ефимова С. А.* Модель совместного обеспечения качества профессионального образования образовательными организациями и работодателями Самарской области // Научные перспективы XXI века. Достижения и перспективы нового столетия : сб. ст. X Междунар. науч.-практ. конф. / Международный научный институт «Educatio». Ежемесячный научный журнал. – 2015. – № 3(10). – С. 154–157.
5. *Ефимова С. А.* Мониторинг региональной системы квалификационной аттестации студентов // Наука и образование: современные тренды [Электронный ресурс] / гл. ред. О. Н. Широков. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 297–304. – И / или <https://interactive-plus.ru/e-articles/125/Action125-10881.pdf>.
6. *Ефимова С. А.* Региональная система квалификационной аттестации по профессиональным модулям основных профессиональных образовательных программ и основных программ профессионального обучения в Самарской области // Актуальные вопросы современной педагогики и образования : сб. ст. заочн. науч.-практ. конф. – М., 2015. – С. 164–167.
7. *Основные положения построения общероссийской системы оценки качества образования (ОСОКО) // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2005. – № 4. – С. 9–10.*
8. *Посталюк Н. Ю., Прудникова В. А.* Формирование и оценка метапредметных образовательных результатов школьников: международный опыт // Сборник тезисов выступлений на конференциях, семинарах, совещаниях сотрудников ФГАУ «Федеральный институт развития образования», подготовленных в 2015 году в рамках выполнения государственного задания / под ред. Э. Ф. Алиевой, Э. Л. Вандановой. – М., 2015. – С. 94–98.
9. *Региональная система квалификационной аттестации по профессиональным модулям : сборник нормативных и организационно-методических материалов. – Самара : ЦПО, 2014. – 92 с.*
10. *Федулин А. А., Платонова Н. А., Харитонов Т. В., Погребова Е. С., Кривошеева Т. М.* Мониторинг текущего состояния процессов реализации мероприятий в части изменения процедур контроля и оценки качества образования : учебное пособие. – М. : ФГБОУ ВПО «РГУТиС», 2012. – 156 с.

UDC 377.214.11

S. Y. Alashev¹, S. A. Efimova², T. G. Kuteynitsina²

QUALIFICATION CERTIFICATION AS A TOOL OF QUALITY MANAGEMENT IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION²

¹*Volga Region Branch of Federal Institute of Education Development, Samara, Russia*

²*Samara Regional Center of Vocational Education, Samara, Russia*

Abstract. This article presents the main results of carrying out the monitoring of the system of qualification certification for professional modules of educational programs of secondary professional education implemented in Samara region; considers the criteria of its productivity: intensification of availability of quality professional education, validization (recognition) of the results of skills acquisition, practice of independent evaluation of educational results, development of human resources and training capacities of professional educational organizations. The authors describe the management decisions which have been made following the results of the research.

Keywords: *qualification certification for professional modules, qualification examination, practice-oriented evaluation, productivity of evaluation.*

REFERENCES

1. *Anosova N. A. Kriterii jeffektivnosti organizacionno-pedagogicheskikh uslovij realizacii institucional'nogo mehanizma professional'no-obshhestvennoj akkreditacii korotkih programm // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2015. – № 1(85). – С. 73–78.*
2. *Golub G. B., Efimova S. A., Perelygina E. A., Postaljuk N. Ju. Formirovanie obshhih kompetencij obuchajushhihsja po programmam dovuzovskogo professional'nogo obrazovaniya : metodicheskie rekomendacii. – Samara : CPO, 2011. – 132 s.*
3. *Efimova S. A. Model' sistemy attestacii obuchajushhihsja professional'nyh obrazovatel'nyh organizacij v sovremennykh uslovijah // Vzaimodejstvie nauki i obshhestva: problemy i perspektivy : sb. st. Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – Ufa, 2105. – S. 237–240.*
4. *Efimova S. A. Model' sovmenstnogo obespecheniya kachestva professional'nogo obrazovaniya obrazovatel'nymi organizacijami i rabotodateljami Samarskoj oblasti // Nauchnye perspektivy XXI veka. Dostizheniya i perspektivy novogo stoletija : sb. st. X Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. / Mezhdunarodnyj nauchnyj institut «Educatio». Ezhemesjachnyj nauchnyj zhurnal. – 2015. – № 3(10). – S. 154–157.*

© Alashev S. Y., Efimova S. A., Kuteynitsina T. G., 2016

Alashev, Sergey Yuryevich – Senior Researcher, Volga Region Branch of Federal Institute of Education Development, Samara, Russia; e-mail: alashev_s@mail.ru

Efimova, Svetlana Aleksandrovna – Candidate of Pedagogics, Head of Samara Regional Center of Vocational Education, Samara, Russia; e-mail: efimova_sveta@mail.ru

Kuteynitsina, Tatyana Grigoryevna – Candidate of Sociology, Methodist of Samara Regional Center of Vocational Education, Samara, Russia; e-mail: kuteinit@mail.ru

The article was contributed on March 02. 2016

5. *Efimova S. A.* Monitoring regional'noj sistemy kvalifikacionnoj attestacii studentov // *Nauka i obrazovanie: sovremennye trendy [Elektronnyj resurs] / gl. red. O. N. Shirokov.* – Cheboksary : CNS «Interaktiv plus», 2015. – С. 297–304. – Rezhim dostupa : <https://interactive-plus.ru/e-articles/125/Action125-10881.pdf>.

6. *Efimova S. A.* Regional'naja sistema kvalifikacionnoj attestacii po professional'nym moduljam osnovnyh professional'nyh obrazovatel'nyh programm i osnovnyh programm professional'nogo obuchenija v Samarskoj oblasti // *Aktual'nye voprosy sovremennoj pedagogiki i obrazovanija : sb. st. zaochn. nauch.-prakt. konf.* – M., 2015. – S. 164–167.

7. *Osnovnye polozenija postroenija obshherossijskoj sistemy ocenki kachestva obrazovanija (OSOKO) // Standarty i monitoring v obrazovanii.* – 2005. – № 4. – S. 9–10.

8. *Postaljuk N. Ju., Prudnikova V. A.* Formirovanie i ocenka metapredmetnyh obrazovatel'nyh rezul'tatov shkol'nikov: mezhdunarodnyj opyt // *Sbornik tezisov vystuplenij na konferencijah, seminarah, soveshhanijah sotrudnikov FGOU «Federal'nyj institut razvitija obrazovanija», podgotovlennyh v 2015 godu v ramkah vypolnenija gosudarstvennogo zadaniya / pod red. Je. F. Alievoj, Je. L. Vandanovoj.* – M., 2015. – S. 94–98.

9. *Regional'naja sistema kvalifikacionnoj attestacii po professional'nym moduljam : sbornik normativnyh i organizacionno-metodicheskikh materialov.* – Samara : CPO, 2014. – 92 s.

10. *Fedulin A. A., Platonova N. A., Haritonova T. V., Pogrebova E. S., Krivosheeva T. M.* Monitoring tekushhego sostojanija processov realizacii meroprijatij v chasti izmenenija procedur kontrolja i ocenki kachestva obrazovanija : *uchebnoe posobie.* – M. : FGBOU VPO «RGUTiS», 2012. – 156 s.

УДК 378.146:51

И. И. Ильина, Е. В. Володина, Н. Н. Тимофеева

ТЕСТИРОВАНИЕ КАК ПЕРСПЕКТИВНЫЙ МЕТОД КОНТРОЛЯ УСВОЕНИЯ МАТЕРИАЛА ПО ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКЕ

Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия

Аннотация. В статье рассматривается применение в учебном процессе тестирования как перспективного метода контроля восприятия и усвоения учебного материала по высшей математике студентами технических факультетов. Авторы делятся собственным опытом использования тестов в практике преподавания высшей математики в классическом университете. Выделяются достоинства и недостатки тестирования. Обсуждается применение промежуточного и итогового тестирований при подготовке к интернет-экзамену.

Ключевые слова: *создание тестов, тестирование студентов, контроль знаний, интернет-экзамен.*

Актуальность исследуемой проблемы. Непрерывное совершенствование высшего образования диктует новые требования к повышению качества контроля и оценки эффективности математической подготовки бакалавров технических направлений. Поэтому важной задачей вузов является разработка, реализация и развитие перспективных методов обучения, одним из которых является тестирование. Практика внедрения и совершенствования данного метода работы в учебном процессе университета показала, что тестирование позволяет стимулировать учебно-познавательную деятельность студентов, оценить эффективность учебного процесса, повысить качество усвоения материала. Постепенный переход от традиционных методов контроля и оценивания знаний остается актуальным и соответствует концепции развития математического образования [8].

Материал и методика исследований. Материалом для исследования послужили работы и научные труды, посвященные вопросам тестирования студентов в вузах, а

© Ильина И. И., Володина Е. В., Тимофеева Н. Н., 2016

Ильина Ирина Игоревна – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры высшей математики и теоретической механики имени С. Ф. Сайкина Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: ir_rus@mail.ru

Володина Евгения Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики и теоретической механики имени С. Ф. Сайкина Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: evg_volodina@mail.ru

Тимофеева Наталия Николаевна – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры телекоммуникационных систем и технологий Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: nnttim@mail.ru

Статья поступила в редакцию 22.03.2016

также результаты тестирований на технических факультетах Чувашского государственного университета, проведенных в 2011–2015 годах. В процессе работы авторы использовали общенаучные (анализ, синтез, аналогия, обобщение, систематизация и др.) и общепедагогические (анализ научно-методической литературы по проблеме исследования, анализ педагогического опыта, тестирование) методы исследования.

Результаты исследований и их обсуждение. Необходимость проверки усвоения пройденного материала студентами является важной частью педагогического процесса как для обучающегося, так и для преподавателя. Среди разных методов контроля остаточных знаний студентов технических факультетов особое место занимает тестирование [2], [3], [4]. Создание и использование тестовых материалов позволяют обеспечить взаимно обратную связь между студентом и педагогом, помогая преподавателю в управлении процессом обучения изучаемой дисциплине. Оценивание результатов обучения позволяет определить уровень овладения студентами необходимыми умениями и навыками, выявить пробелы в приобретенных знаниях и понять, как далее построить методическую систему обучения, т. е. проанализировать эффективность использования преподавателем методов, форм и средств обучения. В связи с этим в учебном процессе кафедры высшей математики и теоретической механики университета с 2011 года по настоящее время применяется входное, промежуточное и итоговое тестирование на технических факультетах по дисциплине «Высшая математика».

Полный курс дисциплины «Высшая математика» на технических факультетах университета занимает три семестра и включает в себя все разделы, соответствующие федеральным государственным образовательным стандартам высшего профессионального образования и программе курса высшей математики. Для проверки уровня знаний студентов и их степени подготовленности к экзамену используются разные типы и формы тестовых заданий [6]. Для промежуточного контроля используются тестовые задания с включением теоретической части: составляются тестовые задания, касающиеся лекционного курса дисциплины, проверяется степень овладения студентом лекционным материалом. Например, при изучении темы «Обыкновенные дифференциальные уравнения» целесообразно включать вопросы для проверки понимания и освоения базовых теоретических понятий, определений и формул следующего вида:

1. Какие из следующих дифференциальных уравнений являются уравнениями с разделяющимися переменными?

Варианты ответов:

a) $M_1 x + N_1 y dx + M_2 x + N_2 y dy = 0$;

b) $y' x = M x / N(y)$;

c) $y' x = M x + N(y)$.

2. С помощью какой подстановки решаются линейные дифференциальные уравнения первого порядка?

Варианты ответов:

a) $y = uv$;

b) $y = u/v$;

c) $y = ux$.

3. Какой вид имеет характеристическое уравнение однородного линейного дифференциального уравнения $y'' + a_1 y' + a_2 y = 0$?

Варианты ответов:

a) $k^2 + a_1 k + a_2 y = 0$;

b) $k'' + a_1 k' + a_2 = 0$;

c) $k^2 + a_1 k + a_2 = 0$.

Далее студент переходит к практической части, где решает задачи, соответствующие тематике теста.

Приведем примеры практических заданий на тему «Обыкновенные дифференциальные уравнения».

1. Какое из приведенных дифференциальных уравнений первого порядка является уравнением с разделяющимися переменными?

Варианты ответов:

a) $y = x(y' - e^{x-y})$;

b) $xy' + 2y = 2xyy'$;

c) $10xy - 8y + 1 dx + (5x^2 - 8x + 3)dy = 0$.

2. Установите соответствие между линейными однородными дифференциальными уравнениями второго порядка

1) $y'' - 8y' + 16y = 0$;

2) $y'' + 8y' + 16y = 0$;

3) $y'' + 10y' + 25y = 0$

и их частными решениями:

a) $y = xe^{-4x}$;

b) $y = xe^{4x}$;

c) $y = xe^{-5x}$.

Итоговое тестирование проводится после изучения всех семестровых разделов курса высшей математики.

Разработка и использование заданий в тестовой форме в практике обучения и контроля знаний студентов показывают, что тестирование способствует развитию у обучаемых понятийного аппарата, навыков решения задач, эффективной организации самостоятельной работы. Это, в свою очередь, приводит к стимулированию учебной и исследовательской деятельности студентов, повышению качества подготовки специалистов. Таким образом, тестирование в учебной работе студента выполняет контролирующую, обучающую, диагностическую, воспитательную, мотивирующую, развивающую и познавательную функции [5].

Использование тестирования как метода контроля имеет и достоинства, и недостатки. Есть разные мнения на этот счет [9]. Очевидными достоинствами тестирования являются:

1. Объективность. Студенты целого курса или отдельной группы находятся в одинаковых условиях, что ведет к объективности оценивания знаний и умений каждого и исключает субъективизм преподавателя, а это ведет к стимулированию познавательной деятельности студентов.

2. Оперативность. Тестирование помогает сэкономить учебное время и личное время преподавателя.

3. Дифференцированный подход. Тестовый материал предполагает разные уровни сложности и может включать в себя теоретическую или практическую части или их комбинацию по всем темам разделов или всего курса высшей математики.

4. Возможность охвата большой аудитории. В тестировании может участвовать большое количество студентов: несколько групп или весь поток в целом.

5. Самопроверка студентов. Используя тестовые задания, студенты самостоятельно прорабатывают учебный материал, проверяют степень усвоения лекционного материала, умение решать задачи. Результаты самотестирования помогают студентам пройти дополнительное обучение по недостаточно изученным и усвоенным темам.

6. Автоматизация тестирования. Современные компьютерные технологии позволяют создавать тестовые задания в электронном виде, что обеспечивает удобство их использования, снижение трудоемкости и исключение ошибок при проверке. Компьютерное тестирование позволяет дистанционно оценить знания и умения студентов заочного отделения.

Рассмотрим возможные недостатки тестирования и рекомендуемые варианты их преодоления.

1. Создание тестового материала, заполнение и отладка тестовой базы – трудоемкий, длительный процесс для преподавателя. Однако возможность модифицировать составленные задания в программных средах, таких как Moodle, позволяет мобильно корректировать тестовый материал с учетом изменяющихся требований ФГОС.

2. Возможность случайного выбора. Под случайностью понимаются как случайно выбранный или угаданный ответ, так и неверно записанный по причине, например, невнимательности или спешки.

3. Возможность использования студентами при ответе математических прикладных пакетов для получения решения тестовых заданий. Решить данную проблему возможно при использовании тестовых вопросов, допускающих комбинирование вариантов с выбором ответа, вводом ответа и на соответствие в одной форме [1], [10], а также при разработке тестовых и проверочных заданий в форме, требующей ввода промежуточных результатов вычислений (рис. 1).

В определенном интеграле $\int_0^{16} \frac{dx}{3+\sqrt{x}}$

введена новая переменная $t = \sqrt{x}$. Тогда интеграл примет вид ...

$\int_a^b \frac{2t}{3+t} dt$
 $\int_a^b \frac{t}{3+t} dt$
 $\int_a^b \frac{dt}{3+t}$

где пределы интегрирования $a = \square$,
 $b = \square$

Рис. 1. Пример тестового вопроса, сочетающего выбор ответа и ввод варианта ответа

Несмотря на разные мнения, недостатки и достоинства, тестирование как метод контроля в современном образовании играет ведущую роль.

Приведем статистику успеваемости студентов факультета радиоэлектроники и автоматике Чувашского госуниверситета в 2012–2014 годах. На рис. 2 представлены результаты итогового тестирования студентов в 2012 году по отдельным разделам высшей математики, соответствующим программе курса первого семестра обучения. В этот период обучения проводился промежуточный и итоговый контроль знаний по традиционному материалу без использования тестовых заданий.

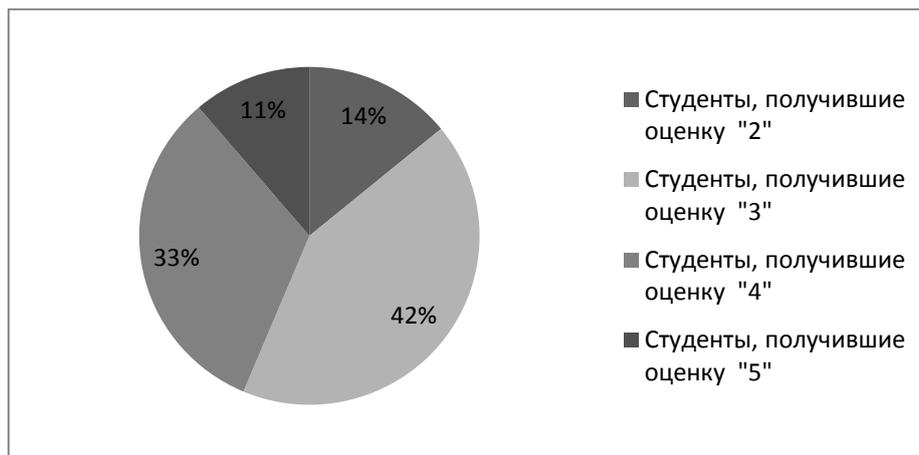


Рис. 2. Результаты итогового контроля без применения тестирования

Для подготовки этих же студентов к централизованному тестированию в мае 2014 года были проведены дополнительные занятия, где в качестве обучающего и контрольного материала использовались тестовые задания (рис. 3).

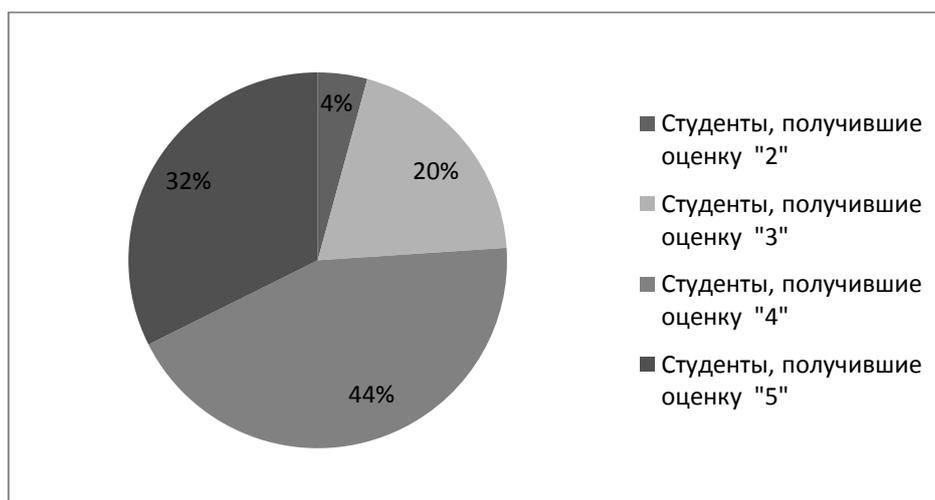


Рис. 3. Результаты итогового контроля с применением тестирования

Представленные данные подтверждают необходимость использования тестирования в учебном процессе университета. Регулярный промежуточный и итоговый контроль в виде тестовых заданий помогает студентам подготовиться к интернет-тестированию. Основная цель такого интернет-экзамена заключается в проверке соответствия содержания, уровня и качества подготовки студентов требованиям государственных образовательных стандартов. Результат централизованного тестирования – важный показатель при аккредитации вуза.

Интернет-тестирование проводится после полного завершения курса высшей математики, на старших курсах, поэтому в помощь студентам на кафедре высшей математики и теоретической механики выпущено учебное пособие «Интернет-тестирование по математике». Пособие [7] включает в себя все разделы высшей математики, каждый из которых содержит краткие теоретические сведения, задачи с решениями, предлагавшиеся ранее на интернет-экзамене студентам технических факультетов, а также тестовые задания для самостоятельного решения. Оно предназначено для осмысления и закрепления пройденного материала в достаточно короткие сроки, совершенствования умений и навыков.

Резюме. Таким образом, использование тестирования как метода контроля при изучении дисциплины «Высшая математика» на технических факультетах позволяет получить сведения о том, как идет восприятие и усвоение пройденного учебного материала студентами, а также эффективно реализовывать функции контроля в учебном процессе, развивать навыки самоконтроля и самообразования. Кроме того, регулярное проведение тестирования в различных его формах помогает провести успешную аттестацию вуза.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абрамова О. Ф.* Особенности формирования банка тестовых заданий по специальным техническим дисциплинам для программной реализации системы адаптивного тестирования [Электронный ресурс] // Современная техника и технологии. – 2013. – № 11. – Режим доступа : <http://technology.snauka.ru/2013/11/2570>.
2. *Аванесов В. С.* Применение заданий в тестовой форме в новых образовательных технологиях // Школьные технологии. – 2007. – № 3. – С. 146–163.
3. *Антонов В. И., Копелевич Ф. И.* Математика. Интернет-тестирование базовых знаний : учебное пособие. – СПб. : Лань, 2010. – 160 с.
4. *Володина Е. В., Тимофеева Н. Н.* Особенности разработки тестовых заданий по математическим дисциплинам на примере использования информационных технологий среды Moodle // Математика. Образование. Информатизация : сборник тезисов XXIII Международной конференции. – Казань, 2015. – 112 с.
5. *Габова О. В., Русаков А. А.* Тестирование – одна из форм диагностики и проверки успешности обучения // Педагогическая информатика. – 2005. – № 3. – С. 13–17.
6. *Ильина И. И., Володина Е. В.* Высшая математика : тесты. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2011. – 96 с.
7. *Интернет-тестирование по математике : учебное пособие / сост. И. И. Ильина, Е. В. Володина и др.* – Чебоксары : Изд-во Чуваш. гос. ун-та, 2015. – 314 с.
8. *Концепция развития математического образования в Российской Федерации [Электронный ресурс].* – Режим доступа : <http://минобрнауки.рф/документы>.
9. *Майоров А. Н.* Теория и практика создания тестов для системы образования (как выбирать, создавать и использовать тесты для целей в образовании). – М. : Интеллект-центр, 2001. – 296 с.
10. *Тимофеева Н. Н.* Опыт применения Moodle в дистанционном обучении математическим дисциплинам // Инновации в образовательном процессе : сб. тр. науч.-практ. конф. – Вып. 12. – Чебоксары, 2014. – С. 234–236.

UDC 378.146:51

I. I. Ilyina, E. V. Volodina, N. N. Timofeeva

TESTING AS AN ADVANCED CONTROL METHOD OF DIGESTION OF MATERIAL ON HIGHER MATHEMATICS

I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article considers the application of testing in educational process as an advanced control method of perception and digestion of learning material of students of technical faculties on Higher Mathematics. The authors share their own experience on the use of tests in practice of teaching Higher Mathematics at the university; reveal the advantages and disadvantages of testing; discuss the application of intermediate and final tests when preparing for Internet examination.

Keywords: *creation of tests, testing of students, control of knowledge, Internet examination.*

REFERENCES

1. *Abramova O. F.* Osobennosti formirovaniya banka testovykh zadaniy po special'nykh tehnicheskim disciplinam dlja programmnoj realizacii sistemy adaptivnogo testirovaniya [Jelektronnyj resurs] // *Sovremennaja tehnika i tehnologii*. – 2013. – № 11. – Rezhim dostupa : <http://technology.snauka.ru/2013/11/2570>.
2. *Avanesov V. S.* Primenenie zadaniy v testovoj forme v novykh obrazovatel'nykh tehnologijah // *Shkol'nye tehnologii*. – 2007. – № 3. – S. 146–163.
3. *Antonov V. I., Kopelevich F. I.* Matematika. Internet-testirovanie bazovykh znanij : uchebnoe posobie. – SPb. : Lan', 2010. – 160 s.
4. *Volodina E. V., Timofeeva N. N.* Osobennosti razrabotki testovykh zadaniy po matematicheskim disciplinam na primere ispol'zovaniya informacionnykh tehnologij sredy Moodle // *Matematika. Obrazovanie. Informatizacija : sbornik tezisov XXIII Mezhdunarodnoj konferencii*. – Kazan', 2015. – 112 s.
5. *Gabova O. V., Rusakov A. A.* Testirovanie – odna iz form diagnostiki i proverki uspeshnosti obuchenija // *Pedagogicheskaja informatika*. – 2005. – № 3. – S. 13–17.
6. *Il'ina I. I., Volodina E. V.* Vysshaja matematika : testy. – Cheboksary : Izd-vo Chuvash. un-ta, 2011. – 96 s.
7. *Internet-testirovanie po matematike : uchebnoe posobie / sost. I. I. Il'ina, E. V. Volodina i dr.* – Cheboksary : Izd-vo Chuvash. gos. un-ta, 2015. – 314 s.
8. *Koncepcija razvitiya matematicheskogo obrazovaniya v Rossijskoj Federacii [Jelektronnyj resurs]*. – Rezhim dostupa : <http://minobrnauki.rf/dokumenty>.
9. *Majorov A. N.* Teorija i praktika sozdaniya testov dlja sistemy obrazovaniya (kak vybirat', sozdavat' i ispol'zovat' testy dlja celej v obrazovanii). – M. : Intellekt-centr, 2001. – 296 s.
10. *Timofeeva N. N.* Opyt primeneniya Moodle v distancionnom obuchenii matematicheskim disciplinam // *Innovacii v obrazovatel'nom processe : sb. tr. nauch.-prakt. konf.* – Vyp. 12. – Cheboksary, 2014. – C. 234–236.

© Ilyina I. I., Volodina E. V., Timofeeva N. N., 2016

Ilyina, Irina Igorevna – Candidate of Physics and Mathematics, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics and Theoretical Mechanics named after S. Saykin, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: ir_rus@mail.ru

Volodina, Evgenia Valeryevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics and Theoretical Mechanics named after S. Saykin, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: evg_volodina@mail.ru

Timofeeva, Natalia Nikolaevna – Candidate of Physics and Mathematics, Associate Professor of Telecommunication Systems and Technologies, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: nnttim@mail.ru

The article was contributed on March 23, 2016

**ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ОТКРЫТОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
(НА ПРИМЕРЕ МАОУ «ГИМНАЗИЯ № 5» Г. ЧЕБОКСАРЫ)**

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В статье рассматривается опыт муниципального автономного общеобразовательного учреждения (МАОУ) «Гимназия № 5» г. Чебоксары по внедрению в образовательный процесс стратегии индивидуализации и практик тьюторского сопровождения. Открытое образовательное пространство учебного заведения обеспечивает избыточность образовательных возможностей, способствует самоопределению обучающихся и осознанному выбору будущей профессии. Автор описывает поступательное усложнение практик тьюторства от младшей подростковой школы к сопровождению индивидуальных образовательных программ старшеклассников в многопрофильной школе. Исследование опирается на сложившееся в современной российской педагогической науке представление об индивидуализации образования, о месте тьютора в открытом образовательном пространстве школы.

Ключевые слова: *тьюторство, тьютор, открытое образовательное пространство, индивидуализация образования, индивидуальная образовательная программа, самоопределение обучающихся, избыточность образовательной среды.*

Актуальность исследуемой проблемы. Модернизация российского образования направлена на формирование активного творческого человека, умеющего самостоятельно приобретать знания и оперировать ими, способного к успешной самореализации и адаптации на рынке труда, ориентированного на общечеловеческие ценности и достижения цивилизации [10]. Если традиционная педагогика рассматривала образовательный процесс как строго определенное учебными планами последовательное освоение предписанного набора знаний, умений и навыков, то современное понимание образования предполагает открытость в качестве его базовой характеристики и индивидуализацию в качестве главной стратегии [6], [9]. Все это выдвигает новые требования к профессиональной компетентности педагогов и управленцев, проектированию образовательных систем, созданию образовательных программ и делает востребованной и необходимой новую позицию в образовательном процессе – позицию сопровождающего, консультанта, тьютора [1, с. 101].

Материал и методика исследований. Объектом исследования явилась система тьюторского сопровождения обучающихся в открытом образовательном пространстве

© Исаева И. В., 2016

Исаева Инна Владиславовна – аспирант кафедры педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: i_v_isaeva@mail.ru

Статья поступила в редакцию 12.05.2016

МАОУ «Гимназия № 5» г. Чебоксары, предметом исследования стали практики индивидуализации и тьюторского сопровождения. Использованные методы: теоретический анализ и интерпретация философской и педагогической литературы по рассматриваемой теме, методы синтеза, аналогии, систематизации и классификации в целях обобщения и сопоставления данных, педагогические (наблюдение, эксперимент), социологические (опросы, развернутое интервью, анкетирование), метод экспертных оценок.

Результаты исследований и их обсуждение. Индивидуализация как возможность прорабатывать собственный путь обучения есть одно из ключевых понятий в теории и практике открытого образования. Т. М. Ковалева рассматривает индивидуализацию как «осознание, поддержку и развитие субъективности человека» [2]. При этом «ядром содержания образования в открытых образовательных системах выступает *индивидуальная образовательная программа* как институциональная форма освоения и реализации практик рефлексивного управления» [12].

Новое понимание педагогического процесса требует новой педагогической «позиции, организующей пространство сознательной жизни ученика и оформляющей факты и события сознательной жизни, прежде всего переходы и точки интенсивности в сфере сознания» [11, с. 112]. Позиция педагога в данном случае сдвигается от наставника, передающего культурное наследие и способы работы с культурным материалом, в сторону тьютора, создающего условия для становления индивидуальной образовательной программы (ИОП) и сопровождающего ученика при освоении новой деятельности [4, с. 108]. «Специфичным для тьюторского сопровождения процесса индивидуализации является акцент на поиске, выращивании и оформлении способа жизни и образования как образовательного результата совместно пройденного пути» [5, с. 14].

Официальный статус тьюторства в России закреплен законодательно: в 2008 году должность «тьютор» была введена в число должностей работников общего, высшего и дополнительного профессионального образования [8], в 2009 году были приняты квалификационные характеристики данной должности [7].

С момента открытия в 2007 году и по сегодняшний день в МАОУ «Гимназия № 5» в условиях реализации стратегии индивидуализации обучения формируется система тьюторского сопровождения обучающихся. Эта система имеет три ступени: 5–8 классы, 8–9 классы (предпрофильная подготовка) и 10–11 классы (профильное обучение), имеющие свои особенности технологий индивидуализации и тьюторского сопровождения исходя из возрастных особенностей обучающихся.

На первой ступени, в 5–8 классах, в качестве технологий индивидуализации обучения выступают курсы по выбору, предметные пробы, такие учебные дисциплины, как «Основы проектной деятельности», «Основы исследовательской деятельности», а также богатый событийный ряд гимназии.

Курсы по выбору направлены на углубление отдельных тем или расширение базисной образовательной программы, содержат материал, вызывающий познавательный интерес, способствующий формированию опыта творческой активности, соответствующий выбираемым различным уровням усвоения, имеют мотивационный, практический, исследовательский характер, создают ситуацию необходимости выбора и проб.

Гимназистам предложен на выбор широкий спектр курсов. За ними сохраняется право выбора и / или предложения своего собственного курса, возможность работать в группе и / или индивидуально, проявлять инициативу и самостоятельность, публично презентовать свои результаты / продукты деятельности. Образовательная среда гимназии

насыщена современными возможностями и ресурсами, позволяющими учащимся реализовывать индивидуальные образовательные запросы. В случае необходимости для консультаций приглашаются высококвалифицированные специалисты разных областей.

Курсы по выбору проводятся в целях создания условий:

- для развития познавательных интересов обучающихся через углубление отдельных тем базисной образовательной программы и / или ее расширение;
- для профессионального самоопределения обучающихся через исследование собственных интересов, склонностей, способностей, жизненных замыслов;
- для формирования у учащихся способности ориентироваться в условиях множественного выбора и предложений;
- для формирования начальных навыков проектной и исследовательской деятельности, развития способности к продуктивной работе в группе;
- для удовлетворения индивидуальных образовательных запросов через построение индивидуальных образовательных маршрутов, организацию авторских деятельностных проб и самооценку результатов деятельности.

В роли тьютора выступает педагог, ведущий курс по выбору. Использование тьюторского подхода повысило интерес обучающихся к различным областям науки и практической деятельности, способствовало выходу на новый уровень взаимодействия учителя и ученика.

В 6 классе курсы по выбору дополняются еще одной технологией индивидуализации – предметными пробами, где обучающемуся предстоит определиться с наиболее интересной для него предметной областью в рамках школьной программы. Предметные пробы для обучающегося – это снова ситуация выбора (в данном случае – нестандартного задания, выполнение которого требует не только глубоких знаний в определенной предметной области, но и нестандартных способов мышления и опыта в экспериментально-исследовательской деятельности). Педагогам предметные пробы дают возможность замерить уровень усвоения учениками знаний, степень их обучаемости и сформированности у них универсальных учебных действий с применением безотметочной шкалы оценивания.

В течение трех лет (6–8 классы) учащийся набирает 10–12 предметных проб. Предоставляя ребенку возможность выбора из всех предметов, кроме русского языка и математики, которые являются обязательными, педагоги одновременно ставят задачу понять и осмыслить, что, почему, как и зачем выбиралось, как удалось справиться, как это применить, что с этими предметами или предметными областями делать дальше, как это соотносится с представлением о будущем. В рамках технологии предметных проб организуются различные формы обсуждения этих вопросов: круглые столы, индивидуальные встречи, защита профессиограммы. При этом рефлексия происходит во взаимодействии с тьютором.

Кроме курсов по выбору и предметных проб, в 5–8 классах есть и такие инструменты формирования навыка осознанного и ответственного выбора и развития проектного мышления, как дисциплины «Основы проектной деятельности» и «Основы исследовательской деятельности». В рамках этих предметов ученик в сотрудничестве с учителем трансформирует учебное пространство в проектировочную студию и свой замысел, один или в команде, доводит до продукта. При этом знаниевые задачи – рассчитать площадь, отредактировать или перевести текст на другой язык, создать программную оболочку – становятся не целью, а инструментом, здесь же решаются и метапредметные образовательные задачи.

В совокупности с событийной линией гимназии проекты «Курсы по выбору» и «Предметные пробы» создают избыточную образовательную среду, способствуют формированию культуры осознанного выбора в условиях индивидуализации обучения.

В 8 классе, кроме перечисленных выше технологий индивидуализации, в образовательном процессе также появляются события, предшествующие созданию проекта индивидуальной образовательной программы в старшей школе.

В 9 классе процесс самоопределения идет по определенному алгоритму, в котором проходит апробация собственных желаний в отношении образования, сверяется задуманное и реализованное в специальной аналитической форме проектного портфолио. Для девятиклассников в гимназии нет стандартного расписания, оно составляется из запроса учеников и согласовывается с родителями. Далее формируются черновые учебные планы на первую четверть, а потом в течение года они корректируются с учетом успеваемости и общей ситуации. Соотношение обязательного и вариативного в учебном плане девятиклассника – примерно 60 на 40. Учащиеся могут пробовать разные формы обучения (очную, заочную, дистанционную, зачетную, модульную), переходить от углубленного изучения одного предмета к другому, выбирать разные варианты стажировочных практик и исследовательских работ.

Алгоритм сопровождения девятиклассников выглядит следующим образом:

1 шаг. «Горизонт» (сентябрь). Прикидка индивидуальных учебных планов (ИУП) ребят с учетом ожиданий их родителей. Составление нелинейного расписания ИУП. Работа в первой четверти в различных форматах образования. Помощь, консультирование по запросу;

2 шаг. «Вызов» (ноябрь, II четверть, каникулы). Запуск инструктивного письма. Выездной образовательный лагерь «Осенние стратегические игры». Обсуждение, анализ и защита своих уточненных образовательных планов и программ. Определение основных стратегических линий дальнейшего совместного движения;

3 шаг. «Деятельностные пробы» (декабрь, февраль, II–III четверти). Реализация задуманного плана или программ. Индивидуальное тьюторское сопровождение. Предъявление продуктов деятельности, авторских проектов;

4 шаг. «Рефлексия» (март, каникулы). Защита индивидуальных образовательных программ желающих ребят с приглашением родителей, профессионалов различных сфер деятельности. Прогнозы и ожидания всех участников образования на завершение 9 класса и главные смыслы перехода в 10–11 классы. На данном этапе возникает проект старшей школы, который представляется в виде матрицы: по горизонтали – ключевые события и переходы, по вертикали – инструменты, обеспечивающие данные переходы или организацию событий. В дальнейшем эту матрицу преобразуют в дорожную карту, и она становится рабочим календарем для всех участников образования, включая родителей.

Кроме подобных событийно выстроенных технологий формирования осознанного выбора профиля обучения, в старшей школе гимназией практикуются и традиционные формы профориентации. Так, создана и действует программа взаимодействия школы с вузами по подготовке учащихся к дальнейшему обучению (семинары, встречи – дистанционные, заочные, очные), проводятся уроки погружения с выходом на сайты вузов (по поиску информации об учебном заведении, электронных энциклопедий, словарей, информационных сайтов). В программу «Родительского клуба» включены тематические занятия по тьюторским технологиям выстраивания образа будущего.

На данный момент неоспоримым плюсом такой организации сопровождения является то, что учебный план не имеет стандартной версии, одинаковой для всех. Старшеклассники получают навык прогнозирования своего желаемого будущего и определения оптимальных ресурсов для его достижения, выстраивания коммуникаций для вступления в состояние партнерства – как по горизонтали, так и по вертикали образовательного про-

странства (ученик как тьютор для ученика, ученик как партнер для учителя, ученик как организатор события и т. п.). Удалось несколько отойти от ценности только академической успешности, где параметры задает исключительно учитель.

В 10–11 классах в гимназии модель индивидуализации обучения имеет образ многопрофильной старшей школы с индивидуальными образовательными программами и предполагает возможность выбора старшеклассником именно тех компонентов профиля, которые ему нужны для желаемого образования, а не ограничивает его рамками одного профиля, позволяя таким образом формировать персональные модели образования. Многопрофильная школа является комплексным способом организации профильного обучения, объединяющим универсальность общей школы с вариативностью творческой студии, очные формы образования с дистанционными.

Индивидуальная образовательная программа ученика понимается как программа реализации личного интереса и поиска средств, позволяющих его проявить. ИОП представляет собой такую организацию жизни в школе, при которой учащийся попадает в места, где может быть инициативен, где совершает выбор в соответствии со своими образовательными потребностями, имея полную информацию об образовательных ресурсах. С формальной точки зрения индивидуальная образовательная программа рассматривается как документ, определяющий и обосновывающий образовательные цели ученика, а также способы и средства достижения его целей, включая ресурсное обеспечение.

В структуру ИОП входят анализ индивидуальной образовательной истории, цели и задачи образования на предстоящий период, указание на смыслы и контексты ИОП (размышления и варианты решений образовательной задачи), индивидуальный образовательный план, описание ресурсного обеспечения ИОП, критерии оценки эффективности реализации ИОП.

Инструментами работы по ИОП являются гибкий вариативный учебный план; разноуровневые учебные программы, элективные и спецкурсы, модульные программы; вариативные формы обучения (дистанционная, экстернат, зачетная система и т. п.); событийность (традиционные и другие образовательные события, олимпиады, конкурсы); авторские действия детей (творческий экзамен, проектная деятельность); продуктивные формы деятельности учащихся (газета, фильмы, презентации, буклеты и т. д.); безотметочное оценивание (рейтингование, «Net Школа», программный комплекс «Контрольно-оценочная деятельность», портфолио); образовательные стажировки (работа с опытом ребенка на стажировочных площадках); предпрофессиональные пробы (пресса гимназии, экскурсоводы и т. д.); образовательные экспедиции; ученическая структура самоуправления (лидерское движение); понятийная, смысловая работа (рефлексивное и электронное портфолио); тьюторские практики, используемые в урочной и внеурочной деятельности; межсетевое образовательное взаимодействие.

Структура модели индивидуализации обучения включает в себя создание системы кураторства, объединяющей педагогов (тьюторов, психологов, социальных педагогов, учителей-предметников), родителей и самих учащихся (как тьюторов для других учеников), для обеспечения сопровождения процесса выявления, развития и реализации образовательных потребностей учеников старшей школы. В ходе предпрофильного и профильного обучения выделяются два основных предмета тьюторской работы: сопровождение процесса освоения учащимися новых способов деятельности (творчества, исследования, проектирования и т. д.) и сопровождение процесса разработки и реализации индивидуальной образовательной (профильной) программы.

Результатом реализации модели индивидуализации обучения в многопрофильной старшей школе являются формирование у учащихся способности ориентироваться в ее пространстве (обоснованный выбор профильного направления), предварительных личных предпочтений в поле профессионального самоопределения (образ будущего), способности анализировать личный опыт участия в образовательных событиях (в том числе стажировках), а также создание учебных и образовательных продуктов при обучении на элективных курсах, презентация и защита проектов, творческих и исследовательских работ, наличие прописанной траектории образования в долгосрочной перспективе.

Созданная в гимназии система индивидуализации поставила ребенка в ситуацию личного движения, самоопределения, самостоятельности и потребовала выстраивания новых способов взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса. Центральной в этом процессе стала идея фасилитирующего обучения как совокупности ценностей, особой педагогической философии, где учитель – это человек, понимающий и принимающий внутренний мир своих учеников в безоценочной манере, ведущий себя естественно в соответствии со своими внутренними переживаниями и доброжелательно относящийся к ним [3].

В ситуации разрыва между готовностью и инициацией ребенком своих образовательных запросов и неспособностью педагога это принять и создать условия для их реализации, наблюдавшейся на начальном этапе, администрацией школы была поставлена задача не только сохранить каждого педагога, но и позволить ему дооформить свой индивидуальный стиль и найти нишу для своих профессиональных устремлений, а также увидеть, как будут в общей системе гимназического уклада согласовываться друг с другом профессиональные действия каждого.

Для управленческой команды обнаружилось поле деятельности по сопровождению педагогов:

- 1) от знаниевой парадигмы обучения к парадигме развития, самоопределения, самореализации личности;
- 2) от традиционной учебной деятельности к организации всей жизнедеятельности обучающихся, обеспечивающей полноценное проживание ими каждого периода;
- 3) от формирования знаний, умений, навыков к формированию личностных, предметных и сквозных компетенций;
- 4) от традиционных методик преподавания к современным образовательным технологиям гуманитарного и деятельностного характера;
- 5) от организации школьной среды к созданию мотивационного открытого образовательного пространства, обеспечивающего активность и успех каждого.

После проведенного с педагогами изучения концептуальных ценностных ориентиров педагогического действия, оставляя за каждым учителем право на самоопределение, на выбор именно той профессиональной позиции, которая ему наиболее близка, гимназия постепенно перешла на кластерную систему профессионального развития педагога.

В зависимости от предпочтений относительно наиболее комфортной профессиональной модели в педагогическом коллективе выделилось несколько групп:

- *учителя-лекторы*, ориентированные на предмет, знаниевую культуру, ведущие поточные лекции;
- *тьюторы-кураторы*, закрепленные за параллелями и обеспечивающие качественное взаимодействие лектора с учащимися и дальнейшее продвижение подростков в предмете или предметной области;

– *учителя-проектанты*, обладающие тьюторской компетенцией, способные конструировать иные формы взаимодействия с учащимися и специалистами (модули, интенсивные курсы), используя предметные знания и всю инфраструктуру для формирования личностных и метапредметных компетенций;

– *событийные тьюторы* – педагоги, которым интересна внеаудиторная ситуация взаимодействия с подростками.

Сейчас в гимназии позиции тьютора занимают два психолога с формальным разделением зон на основную и старшую школу. За ними закреплена ставка тьютора (постоянные повышения квалификации, режим участия в семинарах по тьюторским технологиям) и функциональные обязанности для осуществления тьюторского сопровождения всех участников образовательного процесса (включая родителей). Они поддерживают сквозную тьюторскую линию, которая проникает практически через все форматы образовательного взаимодействия: уроки, проекты, модули, образовательные лагеря, научно-практические конференции, традиционные события, индивидуальные учебные планы, индивидуальные образовательные программы и т. п.

Таким образом, в гимназии сложилась матрица профессиональной карьеры, предполагающая как горизонтальное (профессиональное развитие учителя-предметника), так и вертикальное (изменение позиции и масштабов сотрудничества (куратор дистанционного обучения, тьютор стажировочных практик)) продвижение педагога в системе. Данная матрица поддерживается сложившейся в школе системой управления персоналом, которая содержит несколько инструментов профессионального развития (личный мониторинг учителя, супервизия учебных единиц, внутришкольный аудит, новая система оплаты труда, оценка удовлетворенности образовательной средой всех участников образовательного процесса).

Один из векторов тьюторства был направлен на педагогов для получения ими собственного опыта самопостроения и работы с ресурсами, для инициации их возможностей строить иные формы взаимодействия с детьми. В связи с этим необходимо отметить роль председателя регионального отделения Межрегиональной тьюторской ассоциации Т. Г. Никулиной, позицию которой по отношению к педагогическому коллективу гимназии можно определить как «тьютор тьюторов», помогающий выстроить линию личностного и профессионального самоопределения педагога. В целом применение принципа индивидуализации по отношению не только к обучающимся, но и к педагогам позволило гимназии освоить новые технологии управления, расширить образовательное пространство, увеличить количество профессиональных авторских проектов учителей.

Резюме. Таким образом, открытость образовательного пространства гимназии как внутри, так и за ее пределами обеспечивается за счет избыточности образовательных возможностей благодаря сетевому взаимодействию. Тьюторское сопровождение обучающегося является сквозным и постепенно усложняется в части формы и содержания от начала обучения до окончания учебного заведения. Стратегия индивидуализации направлена как на обучающихся, так и на педагогический коллектив, обеспечивает гибкую матрицу профессиональной карьеры педагога и индивидуальную глубину погружения в тьюторскую практику. В целом можно констатировать, что на сегодняшний день в МАОУ «Гимназия № 5» г. Чебоксары в условиях открытого образовательного пространства успешно реализуется стратегия индивидуализации обучения и функционирует система тьюторского сопровождения обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ефименко С. М.* Теоретические основы проектирования модели подготовки будущих учителей к реализации функций тьютора // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2011. – № 2(70), ч. 2. – С. 98–104.
2. *Ковалева Т. М.* Открытое образовательное пространство как институциональная форма [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.thetutor.ru/library/open/56?geodata=14>.
3. *Ковалева Т. М.* Тьюторство как эффективная практика индивидуализации [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.akvobr.ru/tutorstvo_praktika_individualizacii.html.
4. *Костина А. В.* К вопросу о готовности студентов вуза к тьюторскому сопровождению детей дошкольного возраста // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2013. – № 1(77), ч. 2. – С. 107–110.
5. *Муха Н. В.* Индивидуальный подход и индивидуализация образования: обозначение различий // Тьюторское сопровождение. – 2013. – № 1. – С. 12–16.
6. *Об образовании:* Закон Российской Федерации от 10 июля 1992 г. № 3266-I [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://base.garant.ru/10164235/>.
7. *Об утверждении* Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования»: Приказ Министерства здравоохранения и социального развития России от 11 января 2011 г. № 1н [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://rg.ru/2011/05/13/spravochnik-dok.html>.
8. *Об утверждении* профессиональных квалификационных групп должностей работников образования: Приказ Министерства здравоохранения и социального развития от 5 мая 2008 г. № 216н [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_125537/.
9. *Об утверждении* федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://base.garant.ru/70188902/>.
10. *О Концепции* модернизации российского образования на период до 2010 г.: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001 г. № 1756-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://base.garant.ru/1587241/>.
11. *Попов А. А.* Открытое образование: философия и технологии. – М. : Просвещение, 2013. – 270 с.
12. *Попов А. А., Проскуровская И. Д.* Результаты открытого образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.thetutor.ru/library/open/54>.

UDC 371.31(470.344)

I. V. Isaeva

**TUTOR SUPPORT OF STUDENTS IN THE OPEN EDUCATIONAL SPACE
OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS
(BY THE EXAMPLE OF CHEBOKSARY MAEI «GYMNASIUM № 5»)**

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article considers the experience of MAEI «Gymnasium № 5» in Cheboksary in terms of the introduction of individualization strategy and practice of tutor support into educational pro-

© Isaeva I. V., 2016

Isaeva, Inna Vladislavovna – Post-graduate Student, Department of Pedagogics and Psychology, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: i_v_isaeva@mail.ru

The article was contributed on May 12, 2016

cess. Open educational environment provides the variety of educational opportunities, promotes the self-determination of students and conscious choice of future profession. The author describes the step-by-step sophistication of the tutor practice from junior teenager school to the support of individual educational programs in a multi-disciplinary high school. The research is based on the current state of the Russian pedagogics concept on the individualization of education, the place of the tutor in an open educational environment of the school.

Keywords: *tutoring, tutor, open educational environment, individualization of education, individual educational program, self-determination of students, variety of educational environment.*

REFERENCES

1. *Efimenko S. M.* Teoreticheskie osnovy proektirovaniya modeli podgotovki budushhih uchitelej k realizacii funkcij t'jutora // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2011. – № 2(70), ch. 2. – S. 98–104.
2. *Kovaleva T. M.* Otkrytoe obrazovatel'noe prostranstvo kak institucional'naja forma [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.thetutor.ru/library/open/56?geodata=14>.
3. *Kovaleva T. M.* T'jutorstvo kak jeffektivnaja praktika individualizacii [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://www.akvobr.ru/tjutorstvo_praktika_individualizacii.html.
4. *Kostina A. V.* K voprosu o gotovnosti studentov vuza k t'jutorskomu soprovozhdeniju detej doshkol'nogo vozrasta // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2013. – № 1(77), ch. 2. – C. 107–110.
5. *Muha N. V.* Individual'nyj podhod i individualizacija obrazovanija: oboznachenie razlichij // T'jutorskoe soprovozhdenie. – 2013. – № 1. – S. 12–16.
6. *Ob obrazovanii: Zakon Rossijskoj Federacii ot 10 ijulja 1992 g. № 3266-I* [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://base.garant.ru/10164235/>.
7. *Ob utverzhenii* Edinogo kvalifikacionnogo spravocznika dolzhnostej rukovoditelej, specialistov i sluzhashhih, razdel «Kvalifikacionnye harakteristiki dolzhnostej rukovoditelej i specialistov vysshego professional'nogo i dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija»: Prikaz Ministerstva zdravoohraneniya i social'nogo razvitija Rossii ot 11 janvarja 2011 g. № 1n [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://rg.ru/2011/05/13/spravocznik-dok.html>.
8. *Ob utverzhenii* professional'nyh kvalifikacionnyh grupp dolzhnostej rabotnikov obrazovanija: Prikaz Ministerstva zdravoohraneniya i social'nogo razvitija ot 5 maja 2008 g. № 216n [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_125537/.
9. *Ob utverzhenii* federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta srednego obshhego obrazovanija: Prikaz Ministerstva obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii ot 17 maja 2012 g. № 413 [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://base.garant.ru/70188902/>.
10. *O Konceptii* modernizacii rossijskogo obrazovanija na period do 2010 g.: Rasporjazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 29 dekabrya 2001 g. № 1756-r [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://base.garant.ru/1587241/>.
11. *Popov A. A.* Otkrytoe obrazovanie: filosofija i tehnologii. – M. : Prosveshhenie, 2013. – 270 s.
12. *Popov A. A., Proskurovskaja I. D.* Rezul'taty otkrytogo obrazovanija [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.thetutor.ru/library/open/54>.

**ИНТЕГРАЦИЯ ТРАДИЦИОННЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ
В ОБУЧЕНИИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ
ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ**

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. Статья посвящена проблемам формирования коммуникативной компетентности будущих социальных работников путем интеграции традиционных и интерактивных методов обучения. В исследовании обосновывается важность интеграции традиционных и интерактивных методов обучения как педагогического условия формирования коммуникативной компетентности, анализируются наиболее эффективные формы работы в данном направлении. Рассматриваются фазы и основные принципы применения таких интерактивных методов обучения, как модерация, метод кейсов, а также модульная технология обучения.

Ключевые слова: интеграция, интерактивный, традиционный, методы обучения, коммуникативная компетентность, социальный работник.

Актуальность исследуемой проблемы. Неизменное улучшение качества высшего образования по направлению «Социальная работа» на базе компетентностного подхода – одна из самых важных задач на современном этапе. Решение данной задачи связано с реализацией новых моделей и технологий вузовской подготовки, позволяющих обеспечивать профессиональную компетентность как основу конкурентоспособности и мобильности будущих социальных работников, что, в свою очередь, позволит молодым специалистам удовлетворить потребности рынка труда в области социальной работы.

Материал и методика исследований. Данное исследование потребовало изучения педагогических достижений в области интерактивных методов обучения. Основные методы – изучение и анализ психолого-педагогической и методической литературы, федерального государственного образовательного стандарта, рабочих учебных программ, обобщение результатов исследования.

Результаты исследований и их обсуждение. Современная социальная работа – это практическая деятельность, теоретическая ее рефлексия и образовательная область, способные в совокупности обеспечить решение социальных проблем разного уровня. В центре системы социальной работы находится человек, а работники социальной сферы

© Князева Е. В., 2016

Князева Евгения Валерьевна – аспирант кафедры педагогики и методики начального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: evgeniaknyazeva21@gmail.com

Статья поступила в редакцию 22.03.2016

имеют дело с проблемами человека непосредственно в условиях постоянно меняющегося социума. Будучи направленной на положительные изменения в обществе, социальная работа не только решает проблемы, но и предотвращает их возникновение.

Имея целью решение всего круга проблем как отдельного индивида, так и общества в целом, социальная работа как профессиональная деятельность ориентирована на научность, открытость в постановке проблем, разносторонность, профессиональную самостоятельность, моральную ответственность, глобализацию и регионализацию в профессиональной деятельности, этические принципы, комплексный подход к поиску решений проблем, использованию нормативно-правовой базы, разработку и внедрение новых направлений деятельности специалиста социальной работы, модернизацию профессиональной деятельности, повышение требований к профессиональной компетентности и стимулирование постоянного личностно-профессионального роста социальных работников [1].

Задача формирования профессиональной коммуникативной компетентности работников социальной сферы и применения наиболее современных методов обучения, отвечающих постоянно изменяющимся требованиям государственного заказа на подготовку высококвалифицированных специалистов, представляется сегодня наиболее важной [6].

Исследованием проблем формирования профессиональной компетентности личности занимались В. А. Болотов, А. В. Вишнякова, И. А. Сасова, Г. Л. Смирнов, А. П. Тряпицына, М. А. Хроменкова. Проблему формирования профессиональной коммуникативной компетентности социальных работников, а также разнообразные педагогические подходы, решающие задачи формирования данной компетентности у различных специалистов, изучали Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, И. А. Зимняя, А. А. Миролюбов, С. Г. Тер-Минасова, Г. И. Щукина и др. Одной из форм, обеспечивающих высокое качество обучения работников социальной сферы, является интерактивное обучение. Его основы подробно рассмотрены в работах А. А. Вербицкого, А. М. Смолкина, И. М. Сыроежкина и др.

Коммуникативная компетентность – умение строить эффективную речевую деятельность и эффективное речевое поведение, которые соответствуют нормам социального взаимодействия, присущим конкретному обществу [7]. Коммуникативная компетентность социального работника подразумевает знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения своих программ речевого поведения, влияющих на качество решения профессиональных задач. Для определения эффективности профессиональной коммуникации социального работника была составлена коммуникативная профиограмма – система квалификационных требований к навыкам общения, в соответствии с которой социальный работник должен знать речевой этикет и уметь его использовать; организовать требуемый вид общения, управлять им; анализировать предмет общения, его цели и задачи; корректно ставить вопросы и точно на них отвечать; уметь вести беседу, собеседование, деловой разговор, спор, полемику, дискуссию, дебаты, прения, диспут, круглый стол, деловое совещание, командную деловую игру, переговоры, торги; уметь анализировать конфликты, кризисные ситуации, конфронтации и разрешать их; владеть искусством доказывать и обосновывать, критиковать и опровергать, аргументировать и убеждать, достигать соглашений и компромиссов; владеть техникой речи, уметь использовать риторические фигуры и приемы; уметь правильно строить публичные выступления; знать служебный этикет и уметь его исполь-

зовать; уметь с помощью слов осуществлять психотерапию в общении, снимать стресс, напряжение, адаптировать клиента к соответствующим условиям, корректировать его поведение и оценки [9, с. 251].

Изучение первоисточников по проблеме выбора методов обучения с целью формирования коммуникативной компетентности у социальных работников показало, что наиболее часто используемыми методами сегодня являются традиционные, такие как лекция, семинар или самостоятельная работа студентов с источниками. Это можно объяснить минимальными необходимыми усилиями по подготовке к занятию со стороны преподавателя, однако подавляющее большинство научных исследований по данной проблематике показывает, что использование лишь традиционных методов обучения дает крайне низкие результаты в области развития коммуникативных навыков студентов в сравнении с методами интерактивными. Однако провести занятие с использованием интерактивных методов обучения, как то дискуссия по теме или кейс-метод, описывающий проблемную ситуацию, предполагающих самостоятельную, практически автономную работу студентов, без достаточной теоретической базы, тоже представляется проблематичным и даст менее яркие результаты, чем у студентов, теоретически подготовленных. Таким образом, очевиден тот факт, что наиболее высоких результатов в формировании коммуникативной компетентности будущих бакалавров социальной работы можно добиться путем комбинирования традиционных методов (создание базовых теоретических знаний) с интерактивными, которые позволят приобрести или отработать практические умения и навыки.

Верно выбранные способы воздействия преподавателя на студентов, иными словами – метод обучения, являются решающим фактором, оказывающим влияние на эффективность формирования профессиональной коммуникативной компетентности бакалавров социальной работы [4]. С целью развития коммуникативной компетентности используют традиционные методы обучения, интерактивные методы, а также различные их комбинации (табл. 1).

Таблица 1

Методы обучения

Традиционные методы						
Лекция	Семинар	Объяснение	Работа с источниками	Рассказ	Письменная работа	Просмотр фильмов
Интерактивные методы						
Модульная технология	Метод кейсов	Метод модераций	Круглый стол	Дискуссия	Ролевая игра	Тренинг

Традиционные методы представляются наиболее удобными способами передачи информации, так называемой теории. Что же касается развития у учащихся заинтересованности в конкретном предмете, наиболее качественного усвоения учебного материала, обучения толерантности, формирования уважения к чужой точке зрения, умения выражать свое мнение, основанное на информации в виде учебного материала, и формирования профессиональных навыков в результате взаимодействия учащихся и преподавателя,

то здесь наиболее эффективными показали себя интерактивные методы обучения [11]. Эти способы являются смоделированной реальностью с параметрами, заданными преподавателем в соответствии с планом обучения, и позволяют достичь ряда целей, а именно выработать навыки общения в группе, рассмотреть как типичные коммуникативные ситуации и пути выхода из них, так и нестандартные проблемы и их решения, скорректировать свои действия и найти оптимальные способы решения возникших проблем. Основным условием использования интерактивных методов обучения является то, что преподаватель уступает доминирующее положение студентам, предоставляя им лишь необходимый объем теории и аккуратно направляя ход дискуссии в сторону достижения поставленных учебных целей. Изучение первоисточников по проблеме усвоения информации обучающимися показало, что она усваивается и запоминается в случае слухового восприятия на 10 %, зрительного – на 50 %, при использовании обоих каналов восприятия будет усвоено более половины информации, а в случае самостоятельных действий и адаптации этой информации через практическую деятельность студенты запомнят практически все. Следовательно, задача преподавателя состоит в том, чтобы организовать и направить работу студентов, интегрируя традиционные и интерактивные методы обучения с целью повышения качества и результативности работы.

Обозначим некоторые интерактивные формы и методы работы, которые, как показали результаты нашего исследования, в сочетании с качественной теоретической подготовкой наиболее эффективно формируют коммуникативную компетентность будущих социальных работников. Это:

- модерация;
- метод кейсов;
- модульная технология обучения.

Метод модерации. Moderate (лат.) – приводить в равновесие, управлять, регулировать. Задача преподавателя, выбравшего метод модерации для проведения занятия, – заинтересовать обучающихся, создать комфортную, располагающую атмосферу и поставить четкие учебные цели. Как показывает наше исследование, использование данного метода обучения имеет своим результатом заинтересованное участие всей группы студентов и комфортные условия работы, способствующие достижению поставленных учебных задач за счет снятия коммуникативных барьеров, развития творческого мышления и формирования навыков работы в группе. Данный метод обучения используется для проведения занятий, где новый учебный материал предполагает дискуссию по заданной проблеме. Технология модерации опирается на определенные принципы построения занятия: структурированность, систематичность, комплексность, прозрачность.

Фазы модерирования включают в себя следующие этапы:

- начало занятия, знакомство;
- постановка целей занятия;
- планирование хода обсуждения по заданной теме;
- изучение теоретического материала;
- непосредственная работа студентов в группе с целью проработки материала;
- подведение итогов занятия, рефлексия;
- эмоциональная заминка.

Метод модерации предусматривает сбор и обработку информации (ведение записей по теме, разработку рабочих карточек), систематизацию выработанных вариантов ответов и их группировку, дискуссии по принятым решениям и их оценку, анализ и прогно-

зирование дальнейшего хода работы, который позволит оптимизировать процесс принятия решений. Таким образом достигается эффективное взаимодействие и коммуникация между участниками группового процесса, происходит постоянный контролируемый обмен информацией как между преподавателем и студентами, так и внутри группы обучающихся. Следовательно, обеспечиваются наглядность хода образовательного процесса, рефлексия, анализ и оценка результата занятия.

Метод кейсов и практических ситуаций. Метод кейсов (англ. case method, кейс-метод, метод конкретных ситуаций, метод ситуационного анализа) – метод обучения, использующий описание реальных ситуаций, где обучающиеся должны исследовать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы основываются на фактическом материале или же приближены к реальной ситуации [3, с. 22].

Кейсы делятся на:

1) структурированные кейсы – изложение конкретной ситуации с точными данными. Этот тип кейсов предполагает наличие ограниченного количества верных решений и помогает отработать конкретный навык в определенной сфере;

2) неструктурированные кейсы – изложение более абстрактной ситуации с большим количеством данных. Они позволяют оценить стиль и качество мышления обучающихся, умение вычленить главное из всего объема предоставленной информации, а также оценить практические и теоретические навыки в конкретной области. Здесь возможны большее количество правильных ответов и нестандартные решения;

3) первооткрывательские кейсы могут иметь самый разнообразный объем общей информации и конкретных данных. Эта разновидность кейсов в первую очередь позволяет выявить у студентов способность к нестандартному видению проблемы и принятию самостоятельных креативных решений, а также развивать и использовать на практике частично готовые решения в условиях отведенного на это времени.

Помимо этого в зависимости от типа представления информации кейсы делятся на бумажные и видеокейсы.

Кейс-метод как интерактивный метод обучения представляет собой обсуждение заданной ситуации с явной или скрытой проблемой. Кейсами могут выступать как реальные истории из жизни, так и постановочные ситуации, а также случаи, описанные в профессиональной литературе, с последующим рассмотрением проблем и методов их решения.

Формирование коммуникативной компетентности, интеграция профессиональных ситуаций в учебный процесс, использование накопленного теоретического и практического опыта учащимися для решения поставленных задач является целью метода кейсов. К кейсам как к образовательному методу предъявляются следующие требования: описанная ситуация должна быть правдоподобна, количество фактов и цифр должно быть достаточным для понимания проблемы, но при этом минимальным, без излишних сведений и подсказок.

Занятие на основе учебного видеокейса строится на основе цикла Д. Колба [12]. На первом этапе цикла используется собственный опыт студентов, далее идет оценка этого опыта, собственно рефлексия, затем следует создание более верной модели поведения в аналогичной ситуации и, как итог, использование вновь приобретенных знаний на практике. Занятие по данному методу может проходить в форме групповой дискуссии во время просмотра видеокейса, самостоятельного разбора кейса с последующим написанием

письменной работы, экзамена. Таким образом, во время данного вида деятельности используются и аудиальный, и визуальный, и кинестетический каналы восприятия информации. Видеокейсы делятся на два вида: документальный (основанный на реальных событиях) и игровой (профессиональные актеры разыгрывают ситуацию в соответствии с учебной целью). Сюжет может иллюстрировать различные модели поведения, как корректные, так и ошибочные, с целью выработки оптимальных решений или описывать проблемную ситуацию с целью проведения анализа. Здесь следует принимать во внимание тот факт, что не всегда существует единственно правильный ответ, но важен поиск верных выходов из ситуаций, аргументированных, основанных на теоретических и практических знаниях, умениях и навыках. На занятиях по методу кейсов преподаватель может принимать активное участие в дискуссии, занимая ту или иную позицию и давая оценку действиям студентов, а может только наблюдать за ходом обсуждения и дать оценку результату проведенной работы.

Данный вид обучения имеет огромные перспективы в развитии профессиональной коммуникативной компетентности в процессе подготовки будущих соотработников, так как служит для создания языковой и информационной среды, которая позволяет использовать общение как средство для решения поставленных учебных задач, применять теоретический и практический опыт студентов, а также формировать собственно профессиональную коммуникативную компетентность в рамках активной совместной исследовательской и творческой деятельности.

Модульная технология обучения. Обучающий модуль – это логически завершенная форма части содержания учебной дисциплины, включающая в себя познавательный и профессиональный аспекты, усвоение которых должно быть завершено соответствующей формой контроля знаний, умений и навыков, сформированных в результате овладения обучаемым данным модулем. Задача познавательной части – скомплектовать теоретическую составляющую знаний, а профессиональной части – сформировать профессиональные знания, умения и навыки на основе усвоенной теории. Информационный модуль может представлять собой как целые дисциплины, так и некоторые их части, а в качестве деятельностных модулей могут выступать спецкурсы и факультативы, лабораторные работы и практики, курсовые и дипломные работы.

Модульное обучение базируется на следующих принципах:

– модульности: обучение идет по отдельным блокам информации, имеющим конкретные образовательные цели, из определенного набора модулей можно сконструировать более обширную область знаний;

– структурированности: внутри одного модуля можно выделить отдельные значимые части, служащие, однако, одной дидактической цели, т. е. каждый обучающий модуль имеет четкую структуру;

– динамичности: теоретическая часть модуля должна иметь возможность меняться в соответствии с социальным заказом;

– действенности знаний: практические знания приобретаются, когда в ходе работы учащиеся используют известную им теорию на практике, то есть действуют и, как результат, овладевают новыми практическими умениями;

– гибкости: модуль должен быть сконструирован таким образом, чтобы его содержание легко можно было адаптировать под конкретную аудиторию в соответствии с индивидуальными требованиями обучающихся;

– осознанной перспективы: преподаватель при составлении обучающего модуля должен четко представлять близкие, средние и отдаленные цели обучения, а также регулировать степень управления со своей стороны и самостоятельность студентов;

– паритетности: преподаватель активизирует работу студентов в педагогическом процессе, поощряет развитие управления и его переход в самоуправление [5].

Модуль состоит из учебной программы, содержащей в себе программу действий, методические указания и источники информации, что позволяет учащимся частично или полностью самостоятельно проработать заданный блок информации. Преподаватель здесь выступает в роли дополнительного источника информации, консультанта, координатора, а в конце работы – в качестве эксперта, оценивающего достигнутый результат.

Данная технология позволяет:

– получить мобильные знания путем замены устаревших модульных единиц на новые, с адекватной информацией;

– произвести самостоятельное обучение, выбирая не только скорость работы, но и содержание изучаемого материала;

– отработать навыки четкого выражения мыслей благодаря компактными записям теоретического материала;

– сократить время на изучение блока информации за счет действия фактора «сжатия информации» [2, с. 177].

Помимо предложенных интерактивных методов обучения существует еще и студенческая практика, которая является не менее важным методом обучения, чем вышеописанные. Именно во время практики студенты имеют возможность приложить все теоретические знания к практической профессиональной деятельности. Социальная направленность профессиональной деятельности будущих специалистов продуктивнее всего отрабатывается на реальной практике, где есть возможность приобрести не только профессиональный, но и личностный, социальный опыт, проявить свой гражданский облик, убеждения, ценности, качества и активность [8]. Участие студентов в реальных взаимодействиях с клиентами, специалистами социальных служб позволяет преодолеть разрыв между теорией и практикой, достичь целей не только профессионального, но и личностного развития будущего специалиста [10]. Отношение к каждому обучающемуся как к личности со стороны преподавателя соединяется с эффективным воспитательным воздействием других субъектов образовательной среды вуза в процессе совместной деятельности и также позволяет формировать все компоненты профессиональной компетентности.

Процесс обучения вне зависимости от выбранных методов преследует определенные педагогические цели. Более полувека назад была создана так называемая *таксономия Блума*, классификация когнитивных целей, являющаяся актуальной и на сегодняшний день. Эта классификация содержит шесть уровней: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценивание. Теоретические методы обучения, где преподаватель дает студентам готовый блок информации, позволяют достигать первых двух уровней, а вот достижение последующих четырех уровней обеспечивается с помощью интерактивных методов обучения, где студенты работают самостоятельно, осмысливают полученные знания, отрабатывают практические навыки, рефлексиируют, анализируют полученные результаты.

Примером успешной интеграции традиционных (ТМ) и интерактивных (ИМ) методов обучения в рамках изучения дисциплины «Социальная работа» может служить образовательный модуль по теме «Общие технологии социальной работы», состоящий из следующих элементов:

- 1) лекция на тему «Технологии социальной работы, понятие, классификация, цели» (ТМ);
- 2) список источников для самостоятельного изучения материала по теме (ТМ);
- 3) круглый стол по одной из технологий либо обсуждение различных технологий в группах студентов с последующим отчетом о результатах обсуждения (ИМ);
- 4) промежуточный контроль теории (ТМ);
- 5) просмотр видеокейса на тему «Социальная диагностика и профилактика», обсуждение (ИМ);
- 6) устный или письменный контроль по видеокейсу (ТМ).

Резюме. Итак, интеграция интерактивных методов обучения с традиционными является основным педагогическим условием обеспечения эффективности формирования профессиональной коммуникативной компетентности, способствует большей вовлеченности студентов, провоцирует рефлексию, дает возможность оценить, проанализировать действия, осмыслить полученные результаты.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Гарашикина Н. В.* Дидактическое проектирование подготовки специалистов социальной работы в вузе : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.02. – Тамбов, 2004. – 418 с.
2. *Данилина Е. А.* Компетентностно-модульный подход к обучению английскому языку в системе бакалавриата // *Международный научно-исследовательский журнал*. – 2012. – № 9. – С. 176–180.
3. *Деркач А. М.* Кейс-метод в обучении // *Специалист*. – 2010. – № 4. – С. 22–23.
4. *Искакова Ж. Т.* Формирование коммуникативной компетентности учащихся [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://infourok.ru/formirovanie-kommunikativnoy-kompetentnosti-uchaschihsya-703337.html>.
5. *Кукушин В. С.* Принципы модульного обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.univer5.ru/pedagogika/pedagogicheskie-tehnologii-kukushin-v.s/Page-57.html>.
6. *Полханов А. А.* Технология вузовского обучения будущего социального работника правовому просвещению населения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – Тамбов, 2011. – 234 с.
7. *Седов К. Ф.* Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетентности. – М. : Лабиринт, 2004. – 320 с.
8. *Семенова Г. А.* Особенности методов и форм обучения, построенных на позиционном диалоге [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2781.
9. *Социальная работа* / под общ. ред. В. И. Курбатова. – Ростов н/Д. : Феникс, 1999. – 576 с.
10. *Социальная работа в России: тенденции и перспективы* : сб. мат. II Междунар. науч.-практ. конф. Ч. 1. – Таганрог, 2013. – 297 с.
11. *Швыдко Е. Ю.* Обучение коммуникативным навыкам менеджеров для эффективной трудовой деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.scienceforum.ru/2014/pdf/5477.pdf>.
12. *Kolb D. A., Rubin I. M., McIntyre J. M.* *Organizational Psychology : a Book of Readings*. – 2nd edition. – Englewood Cliffs : Prentice-Hall, 1994. – 359 p.

**INTEGRATION OF TRADITIONAL AND INTERACTIVE METHODS
IN TEACHUNG AS PEDAGOGICAL CONDITION OF FORMATION
OF SOCIAL WORKERS' COMMUNICATIVE COMPETENCE**

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article deals with the problems of formation of the communicative competence of future social workers through the integration of traditional and interactive teaching methods. The work substantiates the importance of integration as an effective pedagogical condition of formation of communicative competence; analyzes the most effective forms of work in this direction; considers the phases and basic principles of interactive teaching methods such as moderation, case method and modular technology of training.

Keywords: *integration, interactive, traditional, teaching methods, communicative competence, social worker.*

REFERENCES

1. *Garashkina N. V.* Didakticheskoe proektirovanie podgotovki specialistov social'noj raboty v vuze : dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01, 13.00.02. – Tambov, 2004. – 418 s.
2. *Danilina E. A.* Kompetentnostno-modul'nyj podhod k obucheniju anglijskomu jazyku v sisteme bakalavriata // *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal.* – 2012. – № 9. – S. 176–180.
3. *Derkach A. M.* Kejs-metod v obuchenii // *Specialist.* – 2010. – № 4. – S. 22–23.
4. *Iskakova Zh. T.* Formirovanie kommunikativnoj kompetentnosti uchashhihsja [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://infourok.ru/formirovanie-kommunikativnoy-kompetentnosti-uchaschihsya-703337.html>.
5. *Kukushin V. S.* Principy modul'nogo obucheniya [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.univer5.ru/pedagogika/pedagogicheskie-tehnologii-kukushin-v.s/Page-57.html>.
6. *Polhanov A. A.* Tehnologija vuzovskogo obucheniya budushhego social'nogo rabotnika pravovomu prosveshheniju naselenija : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. – Tambov, 2011. – 234 s.
7. *Sedov K. F.* Diskurs i lichnost': jevoljucija kommunikativnoj kompetentnosti. – M. : Labirint, 2004. – 320 s.
8. *Semenova G. A.* Osobennosti metodov i form obucheniya, postroennyh na pozicionnom dialoge [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2781.
9. *Social'naja rabota / pod obshh. red. V. I. Kurbatova.* – Rostov n/D. : Feniks, 1999. – 576 s.
10. *Social'naja rabota v Rossii: tendencii i perspektivy : sb. mat. II Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. Ch. 1.* – Taganrog, 2013. – 297 s.
11. *Shvydko E. Ju.* Obuchenie kommunikativnym navykam menedzherov dlja jeffektivnoj trudovoj dejatel'nosti [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.scienceforum.ru/2014/pdf/5477.pdf>.
12. *Kolb D. A., Rubin I. M., McIntyre J. M.* Organizational Psychology : a Book of Readings. – 2nd edition. – Englewood Cliffs : Prentice-Hall, 1994. – 359 p.

© Knyazeva E. V., 2016

Knyazeva, Evgenia Valeryevna – Post-graduate Student, Department of Pedagogics of Primary Education. I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: evgeniaknyazeva21@gmail.com

The article was contributed on March 22, 2016

КОНЦЕПЦИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. Важнейшей задачей системы высшего образования в поликультурном образовательном пространстве региона является становление этнокультурно социализированной личности в процессе развития ее этнокультурных знаний, умений и навыков для работы в многонациональном коллективе. В статье раскрываются концептуальные основы этнокультурной социализации студентов педагогического вуза. На основании исследования сущности и структуры этнокультурной социализации определяются цели, задачи, основные принципы и подходы, а также содержание и результат данного процесса.

Ключевые слова: социализация, этнокультура, этнокультурная социализация студентов, поликультурная среда.

Актуальность исследуемой проблемы. В поликультурном образовательном пространстве необходим педагог, не только знающий свою этническую культуру, но и понимающий и уважающий культуру других этнических общностей. Вопросы организации межкультурного взаимодействия обучающихся с разными этническими традициями в учебной, воспитательной, научно-исследовательской деятельности и в ходе общения, их ориентации на диалог культур в поликультурном образовательном пространстве актуализируют проблему этнокультурной социализации студентов – будущих педагогов.

В исследованиях ученых осуществлен анализ вопросов этнокультурной социализации учащихся в условиях поликультурной среды (И. В. Кожанов, М. Б. Кожанова), роли этнокультурного пространства села в социальном воспитании детей (Т. Н. Петрова, Е. В. Петрова), взаимосвязи социализации и этнической педагогики, этнопедагогических проблем этнической социализации (Ю. В. Филиппов), системного подхода к этнокультурологической подготовке будущих педагогов (С. Н. Федорова), социализации студенческой молодежи в ходе этнокультурной подготовки в вузах (Л. П. Карпушина), этнокультурной социализации подростков в процессе освоения регионального фольклорного танца (А. В. Мироненко) и др.

© Кожанова М. Б., Коршунова Н. М., 2016

Кожанова Марина Борисовна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры дошкольного образования и сервиса Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: koganova2003@mail.ru

Коршунова Надежда Михайловна – аспирант кафедры дошкольного образования и сервиса Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: nadya4ka7@mail.ru

Статья поступила в редакцию 18.03.2016

Поликультурное педагогическое образование в вузе нуждается в создании инновационной образовательной среды, включающей специально организованную систему работы по этнокультурной социализации студентов, ориентированной на формирование у них этнокультурной компетентности, направленной на их приобщение к этнокультурным традициям родного и других народов.

Для этого требуется учет в образовании этнокультурного фактора, создание условий для познания культуры других народов, воспитания толерантного отношения к ним, сотрудничество субъектов социализации, создание инфраструктуры, включающей этнокультурный потенциал музеев, стимулирующей развитие познавательного интереса, способствующей приобщению к культуре своего и других народов, создание этнокультурного воспитательного потенциала вуза.

Целью данной работы является обоснование и раскрытие концептуальных основ этнокультурной социализации студентов педагогического вуза.

Материал и методика исследований. Материалом исследования явились научные труды отечественных ученых, посвященные проблеме социализации личности, этнокультурной социализации. Основной метод исследования – теоретико-методологический анализ.

Результаты исследований и их обсуждение. В психолого-педагогической литературе все чаще встречаются исследования, посвященные проблеме социализации. Раскрыты психологические, социально-психологические, социально-педагогические механизмы социализации: традиционный, институциональный, стилизованный, межличностный, импринтинг, экзистенциальный нажим, подражание, идентификация, рефлексия (А. В. Мудрик), интериоризация (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев), идентификация и обособление личности (В. С. Мухина), смена фаз адаптации, индивидуализации и интеграции в процессе развития личности (А. В. Петровский). Разработаны такие компоненты процесса социализации индивида, как факторы, средства, агенты, результат, эффективность социализации [10, с. 10–12].

Представляя социализацию человека как социально-педагогический процесс, Л. В. Мардахаев определяет ее как «развитие, становление личности, формирование его сознания (на основе языка, социальных ценностей, культуры, присущих данному обществу, социальной общности, группе), усвоение социальных ролей и опыта поведения (норм, установок, образцов поведения), овладение стилем социального общения и проявления с учетом возраста, своеобразия среды и самоактивности». В ходе социализации, по мнению автора, происходит формирование и развитие мировоззрения человека, овладение культурой среды жизнедеятельности, избирательное введение в систему тех норм, правил и шаблонов поведения, которые приняты в данном обществе, социальной группе (социокультурной среде), усвоение социальных ролей, навыков общения, целесообразного самопроявления в данной среде [9, с. 22]. Автор рассматривает социализацию как:

- процесс, означающий социальное становление и развитие личности в зависимости от характера взаимодействия человека с социокультурной средой обитания, адаптации к ней и самореализации с учетом индивидуальных возможностей;
- условие. Это свидетельствует о наличии того социума, который необходим человеку для естественного социального развития, становления как личности;
- проявление. Это социальная реакция человека с учетом его возраста и социального развития в системе конкретных общественных отношений. Через проявление судят об уровне социального развития, социализированности человека;
- результат. Он является основополагающей социально-педагогической характеристикой человека и его особенностей как социальной единицы общества в соответствии с его возрастом [9, с. 23].

Анализ исследований, рассматривающих социализацию как социально-педагогический процесс, показал, что в них сделан акцент на осмысление ее сущности и особенностей проявления на различных возрастных этапах, на основные факторы, влияющие на данный процесс.

Различные подходы к исследуемому нами понятию использует Н. Ф. Голованова. С точки зрения социологического подхода социализация рассматривается ею как трансляция культуры от поколения к поколению, как общий механизм социального наследования, охватывающий стихийные и организованные (воспитание и образование) взаимодействия среды. С позиции факторно-институционального подхода социализация определяется как совокупность множественности, рассогласованности и некоторой автономности, а не как жесткая иерархическая система действия факторов, институтов и агентов социализации. Интеракционистский подход рассматривает социализацию в качестве важнейшей детерминанты, предполагающей межличностное взаимодействие, общение, без которого невозможно становление личности и восприятие ею картины мира. Интериоризационный подход представляет социализацию как процесс освоения личностью норм, ценностей, установок, стереотипов, выработанных обществом, в результате чего у нее складывается система внутренних регуляторов, привычных форм поведения. Социализацию можно рассматривать и с позиции интраиндивидуального подхода, поскольку она не исчерпывается только адаптацией к социальной среде, а является творческой самоорганизацией личности, преобразованием себя, строится как деятельностная модель индивидуализации [2, с. 24].

Указанные выше подходы говорят о сложном и многогранном процессе социализации, в том числе и этнокультурной.

Мы рассматриваем социализацию как базовый двусторонний процесс активного взаимодействия личности и среды, в ходе которого посредством усвоения базовых ценностей и установок общества, а также общепринятых социальных ролей и образцов поведения социальной и, в частности, этнической групп происходит становление индивидуальной структуры личности, а также воспроизводство и развитие самой социальной системы [6, с. 65]. Это дает нам основание рассматривать *этнокультурную социализацию* как двусторонний процесс активного взаимодействия студентов и специфической среды (мы эту среду будем называть поликультурной), которую разные авторы называют по-своему: этнокультурной социализирующей средой, являющейся объектом проектирования социального воспитания, в состав которого входит этнопедагогический воспитательный потенциал [11, с. 24]; этнической социокультурной средой (природа, игра, слово, общение, традиции, искусство, религия) [4]; этнокультурной средой, составляющими которой являются региональные традиции, выражающиеся в фольклоре и обрядности, декоративно-прикладном искусстве, народной и современной архитектуре, обусловленной окружающей природной средой края, в народной музыке и хореографии [3, с. 45]; этнопедагогической средой, представляющей собой «совокупность всех условий жизни с учетом этнических особенностей места проживания, выражающихся в мировоззрении людей, их поведении, народных традициях, обрядах, обычаях, фольклоре, праздниках, быте и т. д.» [13, с. 20].

Возникновение поликультурных образовательных пространств, по мнению В. П. Борисенкова, А. Я. Данилюка и О. В. Гукаленко, позволяет решать проблему национального образования на принципиально новом уровне – на основе межкультурной интеграции, продуктивного диалога [1, с. 417]. Поэтому методологическим основанием процесса этнокультурной социализации студентов, наряду с компетентностным, аксиологическим, полисубъектным и этнокультурным подходами, является культурологический, кото-

рый «трансформируется в этнопедагогический. В этой трансформации проявляется единство, предполагающее единство общечеловеческого, национального и индивидуального» [12, с. 90]. В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов отмечают, что «органическое сочетание «вхождения» молодежи в мировую культуру и воспитания с опорой на национальные традиции народа, его культуру, национально-этническую обрядность, обычаи и привычки есть условие реализации этнопедагогического подхода к проектированию и организации педагогического процесса» [12, с. 90].

Таким образом, *ведущая идея концепции* заключается в том, что этнокультурная социализация будет осуществляться в поликультурной образовательной среде на основе этнокультурного и этнопедагогического подходов.

Центральным элементом концепции этнокультурной социализации студентов становятся *цели и задачи*. Основными целями являются:

– формирование социально активной личности, действия которой регулируются этнокультурными нормами и интересами народа, а также воспроизводство общества в целом [6, с. 70];

– формирование этносоциокультурной компетентности, освоение этносоциокультурных норм и обеспечение адекватного взаимодействия субъектов этноса в педагогическом процессе в условиях поликультурной образовательной среды.

Для достижения данных целей необходимо решить следующие задачи:

– сформировать у студентов мотивационно-ценностное отношение к межкультурному взаимодействию с субъектами различных этнических общностей;

– содействовать формированию у обучающихся в поликультурном образовательном пространстве ориентации на развитие каждого как личности, восходящей от этнической культуры родного народа к мировой через общероссийскую культуру;

– поддерживать творческое межкультурное взаимообогащение личности студента в процессе взаимодействия с представителями различных этносов;

– формировать этническую идентичность и этническое самосознание будущего педагога.

Этнокультурная социализация в процессе профессиональной подготовки студентов становится важным структурным компонентом высшего профессионального педагогического образования, при котором образовательная среда вуза и требования к подготовке педагога определяют содержание этнокультурно ориентированных знаний.

Любой процесс как система состоит из определенных компонентов, взаимодействующих между собой. Нам необходимо выявить, какие компоненты предполагает процесс этнокультурной социализации. Для этого нами были проанализированы работы ряда исследователей.

Проведя анализ сущности социализации, Л. В. Мардахаев выделил в ней следующие компоненты:

– мировоззренческий: усвоение индивидом языка, социальных ценностей, идеалов, формирование и развитие его интересов, потребностей, взглядов, целей, что определяет направленность и отношение человека к окружающей действительности, самому себе, другим людям;

– социолитичный: овладение социальными ролями, социальным опытом поведения, что находит отражение в социальном статусе человека, социальной роли, которую он выполняет в той или иной социокультурной среде, обществе;

– культурологический: овладение культурой среды, нормами и правилами, образцами поведения и деятельности, что находит проявление в культуре поведения, общения и деятельности;

– эмоционально-волевой: эмоциональное состояние и волевое своеобразие, определяющие культуру чувств, эмоций, целенаправленность, самоактивность в познании окружающей среды и самопроявление [9, с. 22–23].

Основными компонентами педагогической характеристики процесса социализации, по мнению Н. Ф. Головановой, являются: коммуникативный, познавательный, поведенческий и ценностный [2, с. 145–146].

И. С. Кон рассматривает социализацию детей как способ существования и трансмиссии культуры. В связи с этим в межпоколенной трансмиссии культуры автором выделены следующие структурные компоненты:

1) субъективный – от кого и кому передается культура, имеются ли в виду взаимоотношения вообще старших и младших, или родителей и детей, или разных поколений и т. д.;

2) объективный – что именно, какие знания, навыки, ценности, социальные установки передаются, какие свойства общество старается привить детям и т. п.;

3) процессуальный – какими путями и способами (непосредственное взаимодействие детей и взрослых в процессе совместной деятельности, пример, формальное обучение и т. д.) осуществляется трансмиссия;

4) институциональный – посредством каких специализированных социальных институтов осуществляется трансмиссия, какие социальные институты участвуют в данном процессе [8, с. 422].

Исходя из вышесказанного, можно дать следующую содержательную характеристику структурным компонентам этнокультурной социализации:

– субъективный компонент подразумевает наличие групп лиц (однокурсники, преподаватели, друзья и др.), при непосредственном контакте с которыми происходит этнокультурное взаимодействие;

– объективный компонент указывает на необходимость «приобщения личности к культуре как своего народа, так и культурам других народов, населяющих регион, страну, мир, с целью освоения этносоциокультурных норм и формирования этносоциокультурной компетентности» [5, с. 78];

– процессуальный компонент характеризуется тем, что вхождение индивида в поликультурное общество осуществляется постепенно, в несколько этапов, соответствующих определенным возрастным периодам становления личности;

– институциональный компонент предполагает этнокультурный потенциал учреждения высшего образования.

Рассматривая систему этнокультурной социализации личности в единстве ее структурных и функциональных компонентов, мы будем исходить из представлений исследователей [6], [7], выделяющих в структуре данного процесса три компонента: *когнитивный, ценностно-ориентационный и деятельностный*. Это дает нам возможность более точно определить содержание процесса этнокультурной социализации.

Когнитивный компонент формирует систему этнокультурных знаний, представлений и понятий о способах функционирования системы межкультурных отношений. Эти знания влияют на систему ценностных ориентаций в этнокультурной сфере, мотивацию к профессиональной деятельности. Деятельностный компонент предполагает включение в этнопедагогическую деятельность, дает опыт применения этнокультурных знаний и умений для достижения этнокультурных целей. Межкультурные коммуникации в данной системе мы рассматриваем как связующие для всех компонентов.

Важнейшим элементом концепции являются принципы. Особо мы выделяем два принципа: *системности этнокультурологических знаний* и *ситуационного погружения в естественные этнические особенности культуры* (искусство, традиции, обряды и др.).

Результатом этнокультурной социализации студента педагогического вуза являются развитые компетенции:

– *общефессиональные*, содержащие этнокультурные знания, умение работать с этнокультурной информацией, навыки педагогической работы с детьми разных этнических общностей. Эти компетенции предполагают проявление этнокультурно социализированных личностных качеств: этнокультурной толерантности, патриотизма и др.;

– *специальные*, включающие научно-методические знания в сфере обучения и воспитания детей разных национальностей, умение планировать воспитательную деятельность в процессе межкультурного общения, владение эффективными технологиями обучения иностранному языку и воспитания детей на основе использования этнокультурного компонента. Компетенции предполагают проявление таких этнокультурно социализированных личностных качеств, как личная ответственность, самообладание, толерантность;

– *общекультурные*, содержащие знания об общечеловеческих, общерегиональных ценностях, этнокультурных различиях участников образовательного процесса; умение использовать регионально-этническую направленность, позволяющую регулировать «соотношение общего, особенного и единичного», в педагогическом процессе и содержании образования; умение организовывать и выстраивать педагогическое взаимодействие с детьми разных этнических общностей с учетом этнокультурных различий; владение навыками толерантного поведения. Предполагается проявление этнокультурно социализированных личностных качеств: чуткости, толерантности;

– *социокультурные*, охватывающие знание этнокультурных норм и правил поведения, умение выстраивать доброжелательные отношения с людьми разных национальностей, владение методами и технологиями эффективного педагогического взаимодействия с детьми разных этнических общностей, усвоение народного этикета и опыта поведения. Проявление этнокультурно социализированных личностных качеств: этносоциальной мобильности, толерантности;

– *лингвокультурологические (речевые)*, содержащие знание многообразия традиций и обычаев в области общения, умение выявлять особенности родного языка при изучении произведений устного народного творчества, владение системой умений в области этнической культуры в контексте поликультурного образования. Проявление этнокультурно социализированных личностных качеств: эмпатии, толерантности.

Резюме. Этнокультурная социализация студентов в высшем образовательном учреждении будет успешна, если будет внедрена концептуальная основа, включающая понимание сущности исследуемого понятия как процесса усвоения будущими педагогами этнокультурного социального опыта (знаний, умений, навыков), формирования этнокультурно компетентной личности, не только способной к эффективной педагогической деятельности, но и обладающей этнокультурно значимыми качествами, с целью оптимального ее включения по окончании вуза в систему социокультурных, межнациональных отношений, успешной адаптации и интеграции в поликультурную образовательную среду.

Концепция этнокультурной социализации студентов в поликультурном образовательном пространстве вуза представляет собой педагогически обоснованную совокупность научных взглядов на ее цели, задачи, принципы, содержание и результат.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисенков В. П., Данилюк А. Я., Гукаленко О. В. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования. – М. : Педагогика, 2006. – 464 с.
2. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка. – СПб. : Речь, 2004. – 272 с.
3. Губанова Е. Н. Структурно-содержательная модель освоения национально-регионального компонента в системе образования // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 12. – С. 43–46.
4. Дзюба Т. А. Этнопедагогическое исследование в контексте культуры // Научно-информационный вестник докторантов, аспирантов, студентов. – 2004. – № 1, т. 1. – С. 177–182.
5. Карпушина Л. П., Бабушкина Л. Е. Социализация студенческой молодежи в ходе этнокультурной подготовки в вузах // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2011. – № 2. – С. 77–82.
6. Кожанов И. В., Кожанова М. Б. Этнокультурная социализация учащихся: теоретические аспекты // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2012. – № 2(74), ч. 2. – С. 64–70.
7. Кожанов И. В. Этнокультурная социализация учащихся в условиях поликультурной среды // Поликультурное образовательное пространство Поволжья : пути и формы интеграции. – Казань, 2013. – С. 285–290.
8. Кон И. С. Социологическая психология. – М. : Моск. психолого-социальный ин-т, 1999. – 560 с.
9. Мардахаев Л. В. Социализация человека как социально-педагогический процесс // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 4. – С. 20–25.
10. Мудрик А. В. Социальная педагогика. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 200 с.
11. Петрова Т. Н., Петрова Е. В. Этнокультурное пространство села в социальном воспитании детей. – М. : Рекламно-производственная компания ООО «Коннект-Лаб», 2011. – 104 с.
12. Слатенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика. – М. : Академия, 2008. – 576 с.
13. Слатенин В. А., Палаткина Г. В. Этнопедагогические факторы мультикультурного образования. – М. : Прометей, 2004. – 170 с.

UDC 378.017.925

M. B. Kozhanova, N. M. Korshunova

**CONCEPT OF ETHNOCULTURAL SOCIALIZATION
OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The most important problem of the system of higher education in polycultural educational environment of the region is the formation of ethnoculturally socialized personality in the development of their ethnocultural knowledge, skills for working in multinational community. The article reveals the concept of ethnocultural socialization of students of pedagogical university. On the basis of research of the essence and structure of ethnocultural socialization, the authors determine the purposes, tasks, basic principles and approaches, and also the contents and result of this process.

© Kozhanova M. B., Korshunova N. M., 2016

Kozhanova, Marina Borisovna – Doctor of Pedagogics, Associate Professor, Professor of the Department of Preschool Education and Service, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: koganova2003@mail.ru

Korshunova, Nadezhda Mikhaylovna – Post-graduate Student, Department of Preschool Education and Service, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: nadya4ka7@mail.ru

The article was contributed on March 18, 2016

Keywords: *socialization, ethnoculture, ethnocultural socialization of students, multicultural environment.*

REFERENCES

1. *Borisenkov V. P., Daniljuk A. Ja., Gukalenko O. V.* Polikul'turnoe obrazovatel'noe prostranstvo Rossii: istorija, teorija, osnovy proektirovanija. – M. : Pedagogika, 2006. – 464 s.
2. *Golovanova N. F.* Socializacija i vospitanie rebenka. – SPb. : Rech', 2004. – 272 c.
3. *Gubanova E. N.* Strukturno-soderzhatel'naja model' osvoenija nacional'no-regional'nogo komponenta v sisteme obrazovanija // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. – 2010. – № 12. – S. 43–46.
4. *Dzjuba T. A.* Jetnopedagogicheskoe issledovanie v kontekste kul'tury // Nauchno-informacionnyj vestnik doktorantov, aspirantov, studentov. – 2004. – № 1, t. 1. – S. 177–182.
5. *Karpushina L. P., Babushkina L. E.* Socializacija studencheskoj molodezhi v hode jetnokul'turnoj podgotovki v vuzah // Alma mater (Vestnik vysshej shkoly). – 2011. – № 2. – S. 77–82.
6. *Kozhanov I. V., Kozhanova M. B.* Jetnokul'turnaja socializacija uchashhihsja: teoreticheskie aspekty // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2012. – № 2(74), ch. 2. – S. 64–70.
7. *Kozhanov I. V.* Jetnokul'turnaja socializacija uchashhihsja v uslovijah polikul'turnoj sredy // Polikul'turnoe obrazovatel'noe prostranstvo Povolzh'ja : puti i formy integracii. – Kazan', 2013. – S. 285–290.
8. *Kon I. S.* Sociologicheskaja psihologija. – M. : Mosk. psihologo-social'nyj in-t, 1999. – 560 s.
9. *Mardahaev L. V.* Socializacija cheloveka kak social'no-pedagogicheskij process // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. – 2009. – № 4. – S. 20–25.
10. *Mudrik A. V.* Social'naja pedagogika. – M. : Izdatel'skij centr «Akademija», 2005. – 200 s.
11. *Petrova T. N., Petrova E. V.* Jetnokul'turnoe prostranstvo sela v social'nom vospitanii detej. – M. : Reklamno-proizvodstvennaja kompanija OOO «Konnekt-Lab», 2011. – 104 s.
12. *Slastenin V. A., Isaev I. F., Shijanov E. N.* Pedagogika. – M. : Akademija, 2008. – 576 s.
13. *Slastenin V. A., Palatkina G. V.* Jetnopedagogicheskie faktory mul'tikul'turnogo obrazovanija. – M. : Prometej, 2004. – 170 s.

**ТЕХНИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ
ГОНЩИКОВ В МАУНТИНБАЙКЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ
СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОЙ ТРЕНИРОВОЧНОЙ ТРАССЫ**

¹Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия

²Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, Чебоксары, Россия

Аннотация. В статье рассматривается специализированная тренировочная трасса, моделирующая естественные условия всех имеющихся в современном маунтинбайке экстремальных участков соревновательных дистанций: крутые подъемы и спуски, острые виражи, дропы, трамплины, узкие колеи. Представлена инновационная методика технической подготовки спортсменов с применением этой трассы, приводятся результаты педагогического эксперимента, свидетельствующие о высокой эффективности ее применения в годичном цикле тренировки квалифицированных гонщиков в современном маунтинбайке.

Ключевые слова: организационно-методические особенности, маунтинбайк, специализированная тренировочная трасса, техническая подготовка, педагогический эксперимент.

Актуальность исследуемой проблемы. В целом анализ и обобщение литературных источников по исследуемой проблеме и состояния спортивной практики свидетельствуют о противоречии между задачей совершенствования технической подготовки квалифицированных гонщиков в маунтинбайке и недостаточной изученностью подходов к ее реализации через создание и использование специализированных тренировочных трасс. Сложившаяся ситуация определяет социально-практическую и научную актуальность выполненной нами исследовательской работы.

Материал и методика исследований. Решение рассматриваемой проблемы осуществлялось на основе анализа отечественной и зарубежной литературы по технической подготовке в велосипедном спорте, обобщения опыта тренерской работы со сборной Рос-

© Краснов В. Н., Пашкова Н. Н., Драндров Г. Л., 2016

Краснов Владимир Николаевич – кандидат педагогических наук, профессор кафедры спортивных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: celostnoe@rambler.ru

Пашкова Надежда Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры и спорта Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: velopashkova96@mail.ru, celostnoe@rambler.ru

Драндров Герольд Леонидович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой спортивных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: gerold49@mail.ru

Статья поступила в редакцию 16.05.2016

сии по маунтинбайку с применением методов педагогического тестирования и педагогического эксперимента. Сравнительный анализ экспериментальных данных проводился с использованием параметрического t-критерия Стьюдента.

Результаты исследований и их обсуждение. Современная система спортивной подготовки характеризуется установкой на моделирование в учебно-тренировочном процессе экстремальных условий будущей соревновательной деятельности [1], [2], [6], [7], [9], [10]. Опираясь на это положение, Д. А. Полищук предлагает при подготовке спортсменов ориентироваться на показатели основных структурных компонентов соревновательной деятельности, которые выступают в качестве модельных характеристик спортивной подготовленности [8]. Для реализации этого положения основные средства технической подготовки гонщиков в маунтинбайке должны быть максимально приближены к соревновательным упражнениям. Возможности использования этих упражнений существенно увеличиваются при организации и осуществлении учебно-тренировочного процесса на специально создаваемых тренировочных трассах, которые моделируют экстремальные участки соревновательных дистанций в маунтинбайке [3], [4], [5].

Цель исследования – определить, теоретически обосновать и экспериментально апробировать теоретико-методические основы повышения эффективности технической подготовки гонщиков в маунтинбайке на базе создания и применения специализированных тренировочных трасс.

Для достижения этой цели нами решались две задачи:

1. Создать специализированную тренировочную трассу, включающую участки, моделирующие экстремальные условия деятельности гонщиков во время прохождения соревновательной дистанции в маунтинбайке.

2. Разработать методику совершенствования технического мастерства квалифицированных гонщиков в маунтинбайке с использованием упражнений на этой тренировочной трассе и практически обосновать эффективность ее применения в учебно-тренировочном процессе.

В соответствии с первой задачей исследования мы создали специализированную тренировочную трассу. Она включает четыре участка длиной по 110 м. На каждом из них расположены сложотехнические модули: подъемы, крутые спуски и острые повороты, узкие колеи и дорожки, искусственно созданные трамплины – дропы.

Первый участок трассы содержит три последовательно расположенных бревенчатых спуска различной крутизны. Первый и второй спуски относятся по сложности к модулям второй категории, третий – к третьей категории сложности. На данном участке находится искусственно созданный трамплин третьей категории сложности – отвесный дроп высотой 1 м 20 см. Данное препятствие преодолевается прыжком на велосипеде.

На втором участке трассы находятся два крутых спуска, также сложенные из бревен. Они относятся ко второй категории сложности. Далее располагаются каменистый крутой подъем, крутой спуск второй категории сложности, спуск с каменистым покрытием, который заканчивается крутым левым поворотом. Затем находится каменистый дроп, относящийся по сложности ко второй категории (прыжок в длину).

Третий участок трассы также содержит три последовательно расположенных бревенчатых спуска, зигзагообразную каменистую колею, которая переходит в приподнятый, сколоченный из досок узкий (ширина доски – 25 см) участок длиной 15 м, на который нужно запрыгнуть и в конце выполнить спрыгивание, затем вновь запрыгнуть на другой подобный участок с плавно уменьшающейся высотой. Затем следует крутой подъем, заканчивающийся трамплином (высота – 90 см) третьей категории сложности.

Последний, четвертый участок трассы состоит из заезда на крутой бревенчатый спуск третьей категории сложности, заезда на очень крутой дощатый подъем, затем – крутого спуска, переходящего на бревна. После этого трасса резко поворачивает направо, проходит по доске (ширина – 15 см) длиной 15 м с поворотом налево, по узкой колее между бревнами, по бревенчатому подъему и спуску третьей категории сложности, затем – 15 м по бревнам в условиях сильной тряски.

В соответствии со второй задачей мы создали методику совершенствования технического мастерства квалифицированных гонщиков с применением упражнений, выполняемых на участках специализированной тренировочной трассы. Она учитывает ряд методических положений: постепенное и последовательное повышение сложности условий выполнения приемов передвижения на велосипеде, учет индивидуальных различий в уровне владения техникой передвижения на велосипеде, создание условий для профилактики спортивного травматизма при преодолении экстремальных участков трассы, широкое применение метода интегральной подготовки при овладении приемами передвижения на велосипеде на уровне навыка, учет задач отдельных циклов спортивной тренировки.

Для обоснования повышения эффективности технической подготовки квалифицированных гонщиков в учебно-тренировочном процессе в маунтинбайке на основе разработанной нами методики был проведен педагогический эксперимент. В нем приняли участие две группы спортсменов высокого класса – контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ). Возраст испытуемых – от 18 до 25 лет. В каждой группе было 3 мастера спорта, 4 кандидата в мастера спорта и 2 спортсмена первого разряда. Построение учебно-тренировочного процесса в рамках его отдельных циклов, интенсивность и объем соревновательных и тренировочных нагрузок в обеих группах существенно не различались.

Техническая подготовка гонщиков КГ осуществлялась с использованием традиционных тренировочных упражнений. В технической подготовке гонщиков ЭГ применялись упражнения с использованием специализированной тренировочной трассы в рамках выделенных нами организационно-методических положений.

Формирующий педагогический эксперимент продолжался в течение годового цикла тренировки. В рамках этого цикла нами были выделены переходный, подготовительный, специально-подготовительный и соревновательный периоды.

Переходный период (7–20 сентября 2010 г.) был нацелен на ликвидацию эмоциональных напряжений, восстановление мышечной системы, диагностику и проведение лечебных мероприятий. На совершенствование сложнотехнических приемов отводилось 60 % тренировочной нагрузки: 40 % – на упражнения с использованием специализированных тренажеров и 20 % – на выполнение упражнений по преодолению технических модулей 1 категории сложности специализированной тренировочной трассы. Вся работа выполнялась в аэробном режиме в 1 зоне интенсивности.

Подготовительный период включал четыре мезоцикла: втягивающий и три базовых. Его задачи – повышение уровня развития физических качеств и совершенствование способов выполнения сложнотехнических приемов.

Втягивающий мезоцикл был нацелен на подготовку гонщиков к предстоящим тренировочным и соревновательным нагрузкам. Для развития физических качеств применялись средства общей физической подготовки (ОФП): на развитие силы отводилось 6 %, выносливости – 12 %, быстроты – 2 % от общего объема тренировочной нагрузки. На техническую подготовку отводилось 80 % от общего объема, из них на упражнения с применением специализированных тренажеров – 35 %, упражнения на специализированной тренировочной трассе занимали 45 %. Они проводились с использованием техниче-

ских модулей 1 и 2 категорий сложности. Упражнения, направленные на совершенствование техники, выполнялись преимущественно в аэробном режиме (1 зона интенсивности), а упражнения ОФП – в 1–2 зонах интенсивности.

Задачами *первого базового мезоцикла* выступали: развитие физических качеств и совершенствование техники передвижения на велосипеде. Объем нагрузки с использованием средств ОФП увеличился до 50 % (развитие выносливости – 35 %, силы – 10 %, быстроты – 5 %). На техническую подготовку отводилось 50 % от общего объема, из них на упражнения с применением специализированных тренажеров – 20 %. Техническая подготовка с использованием специализированной тренировочной трассы проводилась с преодолением модулей всех категорий сложности. Ее объем составлял 30 %. Упражнения на специализированных тренажерах выполнялись в 1 зоне интенсивности, упражнения ОФП и на сложнотехнических модулях – в 1–2 зонах.

Во *втором базовом мезоцикле* решались задачи физической подготовки и технического совершенствования. Объем нагрузки, реализуемой средствами ОФП, повысился до 63 % (развитие выносливости – 30 %, силы – 10 %, силовой выносливости – 15 %, быстроты – 8 %). На техническую подготовку отводилось 37 % от общего объема нагрузки, из них на упражнения с применением специализированных тренажеров – 10 %, упражнения на специализированной тренировочной трассе проводились с использованием технических модулей 2 и 3 категорий сложности и занимали 27 %. Вся тренировочная работа на специализированных тренажерах выполнялась в аэробном режиме в 1 зоне интенсивности, упражнения ОФП и упражнения на сложнотехнических модулях – в 1–2 зонах интенсивности.

Задачами *третьего базового мезоцикла* являлись физическая подготовка и техническое совершенствование. На развитие физических качеств средствами ОФП отводилось 50 % (развитие выносливости – 15 %, силы – 10 %, силовой выносливости – 15 %, быстроты – 10 %). На совершенствование навыков передвижения на велосипеде отводилось также 50 % от общего объема нагрузки, из них на упражнения с применением специализированных тренажеров – 10 %, упражнения на тренировочной трассе выполнялись преимущественно с применением технических модулей 3 категории сложности, на них отводилось 40 %. Упражнения ОФП и на специализированных тренажерах выполнялись в 1 и 2 зонах интенсивности, упражнения на специализированной трассе – в 1–3 зонах интенсивности.

Специально-подготовительный период (2 января – 13 марта 2011 года) был направлен на интегрирование функциональных возможностей организма, физической и технической подготовленности в соревновательной деятельности. Он включал три мезоцикла: два специально-подготовительных и предсоревновательный.

Задачами *первого специально-подготовительного мезоцикла* являлись дальнейшее повышение уровня развития специальных физических качеств и качества владения сложнотехническими приемами. При этом объем тренировочной нагрузки, направленной на развитие физических качеств средствами ОФП, снизился до 41 % (развитие выносливости – 10 %, силы – 5 %, силовой выносливости – 15 %, скоростно-силовой выносливости – 7 %, скоростной выносливости – 4 %). На техническую подготовку отводилось 59 % от общего объема нагрузки, из них на упражнения с применением специализированных тренажеров – 8 %, упражнения на специализированной тренировочной трассе проводились с использованием технических модулей 3 категории сложности и занимали 51 %. Упражнения на специализированной трассе и тренажерах выполнялись в 1–3 зонах интенсивности, упражнения ОФП – в 1–4 зонах.

Во *втором специально-подготовительном мезоцикле* решались задачи развития специальных физических качеств и совершенствования навыков выполнения сложнотех-

нических приемов. На развитие физических качеств средствами ОФП отводилось не более 30 % (развитие выносливости – 5 %, силы – 5 %, силовой выносливости – 10 %, скоростно-силовой выносливости – 6 %, скоростной выносливости – 4 %). На техническое совершенствование отводилось 70 % от общего объема нагрузки, из них на упражнения с применением специализированных тренажеров – 10 %, на техническую подготовку с использованием упражнений на специализированной тренировочной трассе – 60 %. Упражнения выполнялись на технических модулях 3 категории сложности. Упражнения на специализированных тренажерах выполнялись в 1–4 зонах интенсивности, упражнения на специализированной трассе – в 1–3 зонах интенсивности, упражнения ОФП – в 1–4 зонах интенсивности.

Предсоревновательный мезоцикл был направлен на непосредственную подготовку к переходу к соревновательной деятельности. С учетом этой задачи объем тренировочной нагрузки существенно уменьшился, но значительно повысилась ее интенсивность. Большое внимание уделялось интенсификации процессов восстановления между тренировками. Два раза в неделю с паузой не менее 72 часов проводились тренировки с высокой интенсивностью. Иногда вместо тренировок проводились гонки категории С1, которые выступали как подводящие к гонкам категории А. Упражнения для совершенствования навыков выполнения сложнотехнических приемов выполнялись с использованием специализированной тренировочной трассы на технических модулях 3 категории сложности.

В *соревновательном периоде* (14 марта – 30 августа 2011 года) задачи технической подготовки решались преимущественно в процессе соревновательной деятельности. Упражнения на сложнотехнических модулях применялись для подготовки к основным стартам.

Результаты эксперимента. До педагогического эксперимента спортсменки обеих групп не отличались друг от друга по времени преодоления отдельных участков разработанной нами специализированной тренировочной трассы ($P > 0,05$). Сравнительный анализ данных, полученных после каждого этапа педагогического эксперимента, показал существенное увеличение преимущества гонщиц ЭГ в скорости преодоления отдельных участков специализированной тренировочной трассы. После первого этапа это преимущество проявлялось на малозначительном уровне, после второго и третьего – статистически достоверно ($P < 0,01$). В частности, после эксперимента гонщицы ЭГ преодолели тренировочную трассу в среднем за 97,18 с, в то время как испытуемые КГ – за 106,1 с.

О позитивном педагогическом эффекте разработанной нами инновационной методики технической подготовки гонщиков в маунтинбайке свидетельствуют результаты спортсменок обеих групп в гонках по маунтинбайку, проведенных в соревновательном периоде. Установлено, что во всех состязаниях преимущество гонщиц ЭГ по наименьшей сумме занятых мест было достоверно значимым ($P < 0,01$). Одна спортсменка из ЭГ вошла в сборную команду РФ для участия в Олимпийских играх 2012 года в Лондоне, две гонщицы приняли участие во Всемирной летней Универсиаде 2011 года в г. Шэньчжэнь (Китай), где заняли первое и четвертое места.

Резюме. Описанная нами специализированная тренировочная трасса позволяет моделировать естественные условия существующих в современном маунтинбайке экстремальных участков соревновательных дистанций. Реализация в учебно-тренировочном процессе инновационной методики технической подготовки квалифицированных гонщиков в маунтинбайке на основе применения специализированной тренировочной трассы приводит к существенному повышению скорости преодоления экстремальных участков трассы и росту соревновательных результатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Верхошанский Ю. В.* Основы специальной физической подготовки спортсмена. – М. : Физкультура и спорт, 1985. – 331 с.
2. *Верхошанский Ю. В.* Программирование, организация и управление тренировочным процессом. – М. : Физкультура и спорт, 1988. – 176 с.
3. *Драндров Г. Л., Пашкова Н. Н., Краснов В. Н.* Совершенствование технической подготовки гонщиков в маунтинбайке с применением специализированных тренажеров и тренировочных трасс. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2013. – 107 с.
4. *Краснов В. Н., Краснов Г. В., Пашкова Н. Н.* Спортивная подготовка в велокроссе : учебное пособие. – М. : Теория и практика физической культуры и спорта, 2011. – 204 с.
5. *Краснов В. Н., Пашкова Н. Н., Калентьева И. Н.* Спортивная подготовка велосипедистов : учебное пособие. – М. : Теория и практика физической культуры и спорта, 2009. – 264 с.
6. *Новиков А. А., Шустин Б. Н.* Тенденции исследования соревновательной деятельности в спорте высших достижений // Современный олимпийский спорт. – Киев, 1993. – С. 167–170.
7. *Платонов В. Н.* Общая теория и методики подготовки спортсменов в олимпийском спорте. – Киев : Олимпийская литература, 1991. – 600 с.
8. *Полицук Д. А.* Велосипедный спорт. – Киев : Олимпийская литература, 1997. – 344 с.
9. *Ратов И. П., Бальсевич В. К.* Спортивные перспективы третьего тысячелетия: XXI век // Теория и практика физической культуры. – 1995. – № 7. – С. 2–5.
10. *Whitt F. R., Wilson D. G.* Bicycling Science. – Cambridge : MIT Press, 1995. – 240 p.

UDC 796.61.015.134:725.892

V. N. Krasnov¹, N. N. Pashkova², G. L. Drandrov¹

**TECHNIQUE TRAINING OF QUALIFIED MOUNTAIN BIKE RACERS WITH
THE HELP OF SPECIALLY DESIGNED RACE TRACK**

¹I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

²I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article considers a specially designed race track simulating all the extremely tough sectors of racing routes: rapid ascents and descents, curves, drops, hills. The paper also presents the inno-

© Krasnov V. N., Pashkova N. N., Drandrov G. L., 2016

Krasnov, Vladimir Nikolaevich – Candidate of Pedagogics, Professor of the Department of Sports Disciplines, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: celostnoe@rambler.ru

Pashkova, Nadezhda Nikolaevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Physical Culture and Sports, I. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: velopashkova96@mail.ru, celostnoe@rambler.ru

Drandrov, Gerold Leonidovich – Doctor of Pedagogics, Professor, Head of the Department of Sports Disciplines, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: gerold49@mail.ru

The article was contributed on May 16, 2016

vative methods of technique training of riders by means of a specially designed race track, provides the results of one year of pedagogical experiments which prove a high efficiency of this race track in terms of enhancing the cycling performance of modern mountain bike racers.

Keywords: *organizing and methodical peculiarities, mountain bike, specially designed race track, technique training, pedagogical experiment.*

REFERENCES

1. *Verhoshanskij Ju. V.* Osnovy special'noj fizicheskoj podgotovki sportsmena. – M. : Fizkul'tura i sport, 1985. – 331 s.
2. *Verhoshanskij Ju. V.* Programmirovanie, organizacija i upravlenie trenirovochnym processom. – M. : Fizkul'tura i sport, 1988. – 176 s.
3. *Drandrov G. L., Pashkova N. N., Krasnov V. N.* Sovershenstvovanie tehniczeskoj podgotovki gonshhikov v mauntinbajke s primeneniem specializirovannyh trenazherov i trenirovochnyh trass. – Cheboksary : Chuvash. gos. ped. un-t, 2013. – 107 s.
4. *Krasnov V. N., Krasnov G. V., Pashkova N. N.* Sportivnaja podgotovka v velokrosse : uchebnoe posobie. – M. : Teorija i praktika fizicheskoj kul'tury i sporta, 2011. – 204 s.
5. *Krasnov V. N., Pashkova N. N., Kalent'eva I. N.* Sportivnaja podgotovka velosipedistov : uchebnoe posobie. – M. : Teorija i praktika fizicheskoj kul'tury i sporta, 2009. – 264 s.
6. *Novikov A. A., Shustin B. N.* Tendencii issledovanija sorevnovatel'noj dejatel'nosti v sporte vysshih dostizhenij // *Sovremennij olimpijskij sport.* – Kiev, 1993. – S. 167–170.
7. *Platonov V. N.* Obsjhaja teorija i metodiki podgotovki sportsmenov v olimpijskom sporte. – Kiev : Olimpijskaja literatura, 1991. – 600 s.
8. *Polishhuk D. A.* Velosipednyj sport. – Kiev : Olimpijskaja literatura, 1997. – 344 s.
9. *Ratov I. P., Bal'sevich V. K.* Sportivnye perspektivy tret'ego tysjacheletija: XXI vek // *Teorija i praktika fizicheskoj kul'tury.* – 1995. – № 7. – S. 2–5.
10. *Whitt F. R., Wilson D. G.* *Bicycling Science.* – Cambridge : MIT Press, 1995. – 240 r.

ОСНОВНЫЕ КРИТЕРИИ ОТБОРА ТЕКСТОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЧТЕНИЮ НА ВТОРОМ ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. На протяжении многих веков роль учебного текста в обучении иностранным языкам недооценивалась. Западноевропейские методисты не рассматривали речевое произведение ни в качестве цели обучения, ни в качестве его предмета. Положение изменилось лишь к концу XIX века, когда все большее количество ученых стали отмечать особую роль учебного текста в процессе преподавания. Одним из факторов, затрудняющих обучение чтению на втором иностранном языке, выступает несоответствие текстового материала условиям и особенностям обучения второму иностранному языку. В статье рассматриваются особенности учебных текстов, их сложности, а также требования к ним. Для понимания текста необходимо принимать во внимание целый ряд показателей, связанных с обстоятельствами его создания, а также с содержанием и структурой самого текста. В своей работе мы выделяем и анализируем экстралингвистические и интралингвистические показатели, влияющие на структуру и содержание текстов. Сложность текстов в статье раскрывается через два понятия: сложность материала и его трудность. Целью исследования является разработка критериев отбора учебных текстов в обучении второму иностранному языку на факультете иностранных языков.

Ключевые слова: *практическая подготовка, обучение второму иностранному языку, рецептивные навыки речи, чтение, текст, критерии отбора текстов, приемы, методы.*

Актуальность исследуемой проблемы. В настоящее время английский язык изучается в учебных заведениях преимущественно в качестве первого иностранного языка, тогда как французский и немецкий языки отходят на второй план и предлагаются опционально в качестве второго иностранного языка. В связи с этим преподавателям целесообразно опираться на уже сформированные знания в области первого языка при обучении отдельным явлениям и структурам второго иностранного языка. Многочисленные исследования показывают, что проблемы, связанные с мультилингвальным обучением, носят комплексный характер, охватывают все уровни (фонетический, лексический, грамматический) и оказывают достаточно сильное влияние на продуктивную и рецептивную речевую деятельность при обучении второму иностранному языку.

Материал и методика исследований. В работе были применены теоретические (изучение педагогической, психологической, нормативной документации, анализ, синтез,

© Метелькова Л. А., 2016

Метелькова Лилия Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры романо-германской филологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: lakhrt6@gmail.com

Статья поступила в редакцию 16.12.2015

сравнение) и эмпирические (наблюдение, беседа) методы исследования. Материалом исследования явились тексты на французском языке, используемые преподавателями факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева» в обучении студентов чтению на втором иностранном языке.

Результаты исследований и их обсуждение. Современная методика преподавания иностранных языков наряду с другими принципами (активности, деятельности, коммуникативности, сознательности и т. д.) все в большей степени тяготеет к вычленению частнодидактического принципа текстуальности. Этот принцип отражает построение учебного процесса на основе учебных текстов, работу по овладению навыками понимания, перевода, чтения, воспроизведения и творения речевого произведения на иностранном языке, подбор и составление учебных текстов, текстовых материалов для домашнего и индивидуального чтения.

Выделение принципа текстуальности мотивируется рядом лингвистических, логических, психологических и дидактических факторов. Речевое произведение является своеобразным комплексным упражнением многоцелевого характера по развитию навыков восприятия иноязычного материала.

В современной практике преподавания вербальный текст является одновременно целью и средством обучения. Целью текст является в том смысле, что учебный процесс должен создать для изучающих иностранные языки возможности для овладения комплексными навыками чтения – пониманием, переводом текста, аудированием речевого произведения, речетворением в устной и письменной форме, – то есть научиться работать с текстом во всех его ипостасях и с учетом его межуровневой организации. Средством обучения текст является в том смысле, что речевые иллюстрации составляют основу обучения чтению, переводу, устной речи [4], [8], [9].

Для понимания текста необходимо принимать во внимание целый ряд показателей, связанных с обстоятельствами его создания, а также с содержанием и структурой самого текста. Назовем эти показатели соответственно экстралингвистическими и интралингвистическими.

Экстралингвистические показатели вытекают из целеназначения текста: компоненты и структура текста связываются с социальной деятельностью, в рамках которой текст выполняет свою функцию. С назначением текста и замыслом его автора связаны особенности текстов из различных сфер коммуникации и ситуаций общения. Например, научные тексты, описывающие, изучающие и объясняющие факты, предметы, явления действительности в виде законов и закономерностей, отличаются от газетно-публицистических текстов, с которыми сталкиваются студенты, изучающие как первый, так и второй иностранные языки.

Авторы всех видов текстов современных аутентичных учебников по иностранным языкам постоянно учитывают интересы, возраст читателей, степень их информированности, подготовленность к восприятию той информации, которую им предлагает текст.

К интралингвистическим признакам текста относится, прежде всего, последовательность связанных между собой по смыслу предложений, образованная в целях обозначения определенного отрезка действительности. Связность определяется темой текста. Тема текста состоит из нескольких подтем. Сменяя друг друга, подтемы несут информацию, раскрывающую тему текста. Подчиненность подтем теме текста и их сложное взаимодействие между собой обеспечивают единство текста [2], [5], [7].

Не менее важно в обучении второму иностранному языку изучение трудностей текстов для чтения. И учителю иностранного языка, и составителю пособий постоянно приходится думать о трудностях предлагаемых учащимся текстов, о том, как снимать эти трудности, как учить их преодолевать. С первого взгляда кажется, что все дело в незнакомых грамматических формах и лексике. Значение языковых трудностей бесспорно. Но есть и другие источники трудности, с которыми нужно считаться, например, содержание текста, его построение. Анализируя трудности понимания учебных текстов, методисты разработали ряд общих положений, полезных и для методики.

Прежде всего дадим разъяснение двум понятиям: сложность материала и его трудность. Сложность текста – это объективное, присущее ему свойство. Она проявляется в длине предложений, нагромождении синтаксических оборотов, придаточных предложений. Трудность, в свою очередь, зависит от подготовленности читающего, от его общего развития и языкового опыта. Таким образом, трудность, в отличие от сложности, представляет собой субъективную, зависящую от личности читающего особенность его восприятия материала.

По мнению Т. С. Серовой, текст является центром коммуникации и, следовательно, становится основной единицей учебного материала. Методист выделяет следующие признаки текста:

- связность;
- когерентность или целостность;
- непрерывность;
- завершенность;
- наличие прагматической установки;
- информативность [10].

Иными словами, текст должен быть:

1) направлен на решение какой-либо речевой задачи. Решение речевой задачи осуществляется в рамках поставленной проблемы, уровень рассмотрения которой соотносится с личностью учащихся;

2) ориентирован на учащихся, т. е. учитывать их познавательные возможности, интересы, систему ценностных ориентаций (возраст, уровень развития);

3) эмоционально окрашен, во-первых, благодаря наличию субъективного отношения говорящего к событиям, т. е. содержать его точку зрения, и, во-вторых, за счет эмоциональности, выраженной лингвистическими средствами (построение предложений, порядок слов, наличие усилительных частиц и др.). Все это повышает выразительность текста, его обращенность к предполагаемому собеседнику.

Исходя из определения Т. С. Серовой, основными критериями отбора текстов являются:

- предметная связность текстов, то, что обеспечивает смысловую целостность;
- тематическая цельность, позволяющая полно и глубоко раскрыть тему;
- информативная значимость и новизна для формирования мотивации чтения;
- функциональная обусловленность, направленная на реализацию его коммуникативных и дидактических функций [10].

Анализ проведенного нами опроса 97 студентов 3 курса факультета иностранных языков показал, что среди основных целей, с которыми студенты обращаются к текстам на втором иностранном языке, выступают следующие: 1) знакомство с публикациями по определенной тематике; 2) выполнение домашнего задания («задали читать, читаю»);

3) подбор материала для научной работы; 4) изучение основных тенденций зарубежных исследований в той или иной сфере; 5) подготовка индивидуального чтения.

Исходя из вышеназванных целей, можно сделать вывод о том, что все ситуации профессионально ориентированного иноязычного чтения можно условно разделить на два типа. К первому относятся ситуации чтения материалов, необходимых студенту для выполнения повседневной учебной работы. Чтение такого рода, как правило, требует от студента тщательной переработки учебного текста. Ко второму типу относится чтение, когда студенту необходимо изучить материал и абсолютно точно и полно его понять при выполнении какой-либо научной работы, которая требует интерпретации на основе собственных умозаключений.

Проанализировав труды отечественных и зарубежных методистов, а также учебники по французскому языку как иностранному, мы выделили следующие критерии отбора текстового материала для обучения чтению:

- соответствие тематики текстов возрастным интересам студентов;
- межкультурная направленность страноведческой информации, представленной в тексте;
- воспитательная и познавательная ценность текста;
- смысловая завершенность и очевидность структуры текста;
- представленность в корпусе учебных текстов всех композиционных типов текста (повествовательного, описательного, аргументативного, объяснительного, информационного и предписывающего);
- аутентичность текстового материала разнообразных жанров публицистического стиля.

Ю. В. Еремин в своем исследовании предлагает определенные требования к умениям и навыкам чтения студентов, изучающих иностранный язык:

- понимать оригинальные литературно-художественные тексты, а также современную общественно-политическую литературу;
- выразительно читать тексты разных стилей и жанров на иностранном языке;
- реферировать, аннотировать тексты;
- проводить лингвистический анализ художественных, публицистических и прочих текстов;
- адаптировать оригинальные тексты для учащихся различных классов средней школы;
- делать учебный письменный и устный перевод с иностранного языка на родной и с родного языка на иностранный [3].

Возникает вполне правомерный вопрос: есть ли необходимость в том, чтобы различать критерии отбора текстов при обучении второму иностранному языку, если требования к знаниям и умениям в области первого и второго иностранных языков одинаковы? С одной стороны, на изучение второго иностранного языка, как правило, отводится меньше часов в учебном плане, чем при обучении первому. С другой стороны, чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда, будущему специалисту необходимо на одинаково высоком уровне знать как первый, так и второй иностранные языки.

Таким образом, необходимо отбирать для изучения такие тексты, которые позволят за меньшее количество часов, отведенных на работу с ними, получить желаемый высокий результат, который в конечном счете выразится в сформированности иноязычной коммуникативной компетентности.

В заключение необходимо отметить, что в настоящее время современные информационно-коммуникационные технологии в значительной степени облегчают работу преподавателя по поиску необходимых текстов [1], [6].

Резюме. Опираясь на выделенные нами критерии, мы отобрали материал для учебно-методического пособия для студентов старших курсов факультетов иностранных языков «Тексты для последовательного перевода и реферирования с предварительной подготовкой», которое содержит тексты на французском языке по следующим темам: *экономика, политика, наука, искусство, спорт, техника и информационные технологии*. Учебное издание составлено в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта направления подготовки бакалавров 050100 Педагогическое образование, профилей подготовки «Иностранный язык 1 (французский), иностранный язык 2 (английский)» и «Иностранный язык 1 (английский), иностранный язык 2 (французский)».

Выполнение последовательных переводов текстов, отобранных в соответствии с выделенными нами критериями, необходимо для более глубокого изучения материала, текущего и итогового контроля навыков перевода. Цель данного пособия – обобщить и углубить знания грамматики и лексики по следующим темам: *экономика, политика, наука, искусство, спорт, техника и информационные технологии*. Структура данной работы продумана и определяется логикой организации практических занятий по практическому курсу первого иностранного языка и практическому курсу второго иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гордеева Н. Г. Технологическая компетентность будущих лингвистов-переводчиков: критерии и уровни сформированности // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2011. – № 2(70), ч. 2. – С. 45–50.
2. Городникова М. Д., Супрун Н. И., Фигон И. Б. Лингвистика текста и обучение ознакомительному чтению в средней школе : пособие для учителя. – М. : Просвещение, 1987. – 160 с.
3. Еремин Ю. В. Основы профессиональной коммуникативной подготовки учителя иностранного языка. – СПб. : Изд-во РГПУ им. Герцена, 2001. – 181 с.
4. Иванова С. В. Подготовка будущих учителей иностранных языков к системно-ролевой деятельности // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2014. – № 3(83). – С. 128–135.
5. Маргулис В. Д. Вербальный текст как единица обучения : учеб. пособие. – Челябинск : Газета, 1990. – 120 с.
6. Метелькова Л. А. Формирование у будущих лингвистов умений и навыков использования информационных технологий в профессиональной деятельности // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2012. – № 1(73), ч. 1. – С. 94–99.
7. Микк Я. А. Оптимизация сложности учебного текста. – М. : Высшая школа, 1981. – 170 с.
8. Пассов Е. И. Коммуникативность обучения – в практику школы. Из опыта работы : книга для учителя. – М. : Просвещение, 1985. – 125 с.
9. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М. : Просвещение, 1977. – 230 с.
10. Серова Т. С. Обучение гибкому иноязычному профессионально ориентированному чтению в условиях деловой межкультурной коммуникации. – Пермь : Изд-во Пермского гос. техн. ун-та, 2009. – 242 с.

MAIN CRITERIA FOR SELECTION OF TEXTS FOR STUDENTS' TRAINING IN THE SECOND FOREIGN LANGUAGE

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. Throughout many centuries the role of educational text in teaching foreign languages has been underestimated. The representatives of various West European schools did not consider speech work either as the training purpose, or as its subject. The situation changed only by the end of the 19th century when an increasing number of scientists began to consider a specific role of the educational text in the course of training. One of the factors complicating the process of teaching of reading abilities in the second foreign language are the discrepancy of text material to conditions and peculiarities of training in the second foreign language. The article considers the peculiarities of educational texts, their complexity and the requirements for these texts. To understand a text it is necessary to take into account the factors of its creation, content and structure. The authors reveal and analyze extra- and intralinguistic factors that contribute to the structure and content of these texts. The complexity of the texts is considered in terms of the two notions: the complexity and hardness of the material. The research objective is the development of selection criteria for educational texts in teaching the second foreign language at the faculty of foreign languages.

Keywords: *practical training, teaching the second foreign language, receptive speech skills, reading, text, selection criteria for texts, techniques, methods.*

REFERENCES

1. *Gordeeva N. G.* Tehnologicheskaja kompetentnost' budushhih lingvistov-perevodchikov: kriterii i urovni sformirovannosti // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2011. – № 2(70), ch. 2. – S. 45–50.
2. *Gorodnikova M. D., Suprun N. I., Figon I. B.* Lingvistika teksta i obuchenie oznakomitel'nomu chteniju v srednej shkole : posobie dlja uchitelja. – M. : Prosveshhenie, 1987. – 160 s.
3. *Eremin Ju. V.* Osnovy professional'noj kommunikativnoj podgotovki uchitelja inostrannogo jazyka. – SPb. : Izd-vo RGPU im. Gercena, 2001. – 181 s.
4. *Ivanova S. V.* Podgotovka budushhih uchitelej inostrannyh jazykov k sistemno-rolevoj dejatel'nosti // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2014. – № 3(83). – S. 128–135.
5. *Margulis V. D.* Verbal'nyj tekst kak edinica obuchenija : ucheb. posobie. – Cheljabinsk : Gazeta, 1990. – 120 s.
6. *Metel'kova L. A.* Formirovanie u budushhih lingvistov umenij i navykov ispol'zovanija informacionnyh tehnologij v professional'noj dejatel'nosti // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2012. – № 1(73), ch. 1. – S. 94–99.
7. *Mikk Ja. A.* Optimizacija slozhnosti uchebnogo teksta. – M. : Vysshaja shkola, 1981. – 170 s.
8. *Passov E. I.* Kommunikativnost' obuchenija – v praktiku shkoly. Iz opyta raboty : kniga dlja uchitelja. – M. : Prosveshhenie, 1985. – 125 s.
9. *Passov E. I.* Osnovy metodiki obuchenija inostrannym jazykam. – M. : Prosveshhenie, 1977. – 230 s.
10. *Serova T. S.* Obuchenie gibkomu inozazychnomu professional'no orientirovannomu chteniju v uslovijah delovoj mezhkul'turnoj kommunikacii. – Perm' : Izd-vo Permskogo gos. tehn. un-ta, 2009. – 242 s.

© Metelkova L. A., 2016

Metelkova, Lilia Aleksandrovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Philology, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: lakhrt6@gmail.com

The article was contributed on December 16, 2015

УДК 378.016:004.9

Н. Н. Петрова¹, Л. Н. Сидоренко²

СЛОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВЕБИНАРОВ КАК ONLINE-МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ

¹Казанский национальный исследовательский технический университет им. А. Н. Туполева – КАИ, г. Казань, Россия

²Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова, г. Москва, Россия

Аннотация. В статье рассматривается такой современный метод online-обучения, как вебинар. Этот метод требует определенных навыков работы не только преподавателей, но и студентов. Выявляется перспективность данного метода как формы коммуникативного взаимодействия по сравнению с традиционными методами обучения. Указываются трудности, возникающие при организации вебинаров. Анализируются возможности повышения их эффективности.

Ключевые слова: *online-обучение, вебинар, коммуникативное взаимодействие, особенности обучения в форме webinar, эффективность обучения.*

Актуальность исследуемой проблемы. Требованием времени является повышение эффективности коммуникативного взаимодействия преподавателя и студента. Успешное овладение знаниями, выработка устойчивых навыков их использования значительно возрастают, если кроме традиционных методов обучения используются информационно-компьютерные технологии. Обучение в режиме онлайн значительно расширяет функции традиционного занятия, формирует новые перспективы в методике организации учебного процесса. Особую популярность приобретает такой метод интернет-обучения, как вебинар. Название *вебинар* произошло от английских слов *web* (сеть, паутина) и *seminar* (семинар), что в переводе означает «семинар в сети». Брендовый знак «webinar» принадлежит компании InterCall. Несмотря на название, программное обеспечение, предназначенное для организации вебинаров, можно использовать и для проведения других форм учебного процесса [2].

Материал и методика исследований. С 2012 г. на базе Московского государственного университета экономики, статистики и информатики (МЭСИ – МГУЭСИ) постоянно проводились вебинары по гуманитарным дисциплинам. В основном читались лекции и проводились семинарские занятия. Например, были прочитаны вебина-

© Петрова Н. Н., Сидоренко Л. Н., 2016

Петрова Наталья Николаевна – кандидат философских наук, доцент кафедры философии Казанского национального исследовательского технического университета им. А. Н. Туполева – КАИ, г. Казань, Россия; e-mail: natnic18@yandex.ru

Сидоренко Людмила Павловна – кандидат философских наук, доцент кафедры философии Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова, г. Москва, Россия; e-mail: milabelokon@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 19.04.2016

ры по общей риторике (<http://study.mesi.ru/webinars/default.aspx> – архивные документы МЭСИ). В Казанском национальном техническом университете имени А. Н. Туполева – КАИ было проведено несколько вебинаров – лекционных занятий по философии.

Результаты исследований и их обсуждение. Первоначально методическая работа преподавателя строилась не так просто. Привыкание к камере и записи не всегда проходит гладко. Но со временем преподаватель начинает чувствовать себя спокойно и уверенно. Читать то, что написано на слайдах, нельзя, так как любой взрослый человек, который видит этот текст, так же считывает его мгновенно. А вот рассказ и комментарии к слайду – необходимое подспорье в усвоении материала. Если есть возможность, студенты могут задавать вопросы. Они могут задаваться как из зала, так и в чате. Преподаватель на ходу может озвучивать их и отвечать. Иногда задают совсем неожиданные вопросы. Но преподаватель, имея солидную практику, как правило, всегда сможет дать компетентный ответ. Небольшое отвлечение на вопросы дает некоторую разрядку в проведении вебинаров. Кроме того, оно является показателем того, слышат ли студенты преподавателя. Во время проведения вебинара не стоит пренебрегать и шуткой. Тогда обучение проходит легко и непринужденно.

В настоящее время вебинары уже не являются каким-то новым или недоступным методом обучения. Если обычная лекция или семинар представляют собой прямое общение преподавателя с аудиторией, то вебинар как средство общения уже не является непосредственным контактом с преподавателем. Это общение происходит через Интернет. Но оно не менее, а даже более востребовано в наши дни. Главное достоинство этого рода общения – дистанция любого размера, а одно важнейшее условие – техническая оснащенность аудитории как для преподавателя, так и для студента, что в настоящее время уже является обыденным. Студенты даже могут находиться дома. Связь между преподавателем и студентом поддерживается через Интернет посредством веб-приложения, а дома – при помощи Skype. Это обеспечивает сравнительно невысокую себестоимость организации обучения такого рода.

Вебинары могут представлять собой лекцию, когда преподаватель раскрывает какую-то тему, а студенты смотрят эту видеолекцию, а потом сами выступают. Вебинар как интерактивное учебное занятие может проходить и в другом варианте: студенты могут выступать со своими докладами, задавать друг другу и преподавателю вопросы, вести полемику. Тогда вебинар будет представлять собой семинар, который проводится в компьютерной сети.

Интернет-ресурсы являются средством дистанционного интерактивного обучения, а компьютер и связанные с ним технологии обучения прочно вошли в учебный процесс высшей школы. Современные студенты ценят свое время, имеют по сравнению со студентами прошлых лет гораздо больше возможностей найти нужный материал по дисциплине самостоятельно. Вебинары могут представлять собой лекционный курс, и основную нагрузку при этом несет на себе преподаватель. Он имеет возможность демонстрировать материалы (слайды, сайты, текстовые документы, рабочий стол своего компьютера), рисовать и писать формулы на виртуальной «белой доске» [11]. Вебинары являются такой формой обучения, которая создает возможность значительно повысить активность студентов по сравнению с обычной лекцией. Участники вебинаров могут смотреть, слушать и задавать вопросы в разной форме. Студент находится как бы один на один с преподавателем, но в то же время и удален от него, что вызывает более спокойное общение.

Креативность такого рода общения, особенно для студентов, является очевидной. Вебинары почти всегда записываются, а значит, есть возможность просмотреть материал в любое время и даже несколько раз. Поэтому это наиболее эффективное средство, помогающее адекватно воспринимать нужный материал, воспроизводить и осмысливать его. Вебинар является также прекрасной перспективой в организации государственной политики в области образования лиц с ограниченными возможностями [3].

Вебинары можно проводить на различных платформах: Windows, MacOS, iPad, Android. И это только часть интернет-ресурсов. Подключаясь с iPad, часто можно общаться с преподавателем в чате. Браузеры, используемые для видеотрансляции, – Internet Explorer, Google Chrome, Mozilla Firefox, Safari и другие [10]. Такой диалог в режиме реального времени даже экономит материальные средства, предназначенные для обучения, как самой школы, так и студентов. Организация вебинара дает возможность создать очень большую аудиторию для общения и даже привлечь к нему других членов семьи.

Возможны разные варианты процесса взаимосвязи лектора с удаленными слушателями. Первый вариант – у лектора есть своя (живые слушатели) и виртуальная аудитория, второй вариант – у лектора есть только виртуальная аудитория и есть возможность ее видеть, третий вариант – у лектора есть виртуальная аудитория, которая ему не видна [8].

Обычная лекция не дает возможности привлечь такое количество участников, как это можно организовать на вебинарах. Сейчас общая длительность проведения семинаров на платформе Webinar.Ru ежедневно составляет более 1000 часов в сутки. Американский педагог Сэлман Хан – создатель своей именной академии – записал около 2800 видеоподкастов с лекциями по различным предметам, которые пользуются большим успехом [4]. Такая ситуация вряд ли возможна при организации традиционных занятий.

Организация вебинара может быть сопряжена с рядом трудностей:

1. По сравнению с традиционным занятием преподавателю трудно удержать в поле зрения всех студентов, успеть заметить их реакцию, вовремя ответить на вопросы. Поэтому методически как подготовка, так и проведение вебинара требуют от преподавателя более напряженной работы по сравнению с обычным занятием.

2. Учебный процесс осуществляется в значительной степени с помощью использования технических средств. Однако успех проведения вебинара будет во многом зависеть от того, насколько технически оснащены все участники, насколько они владеют информационно-компьютерными технологиями. Если техника работает хорошо, то проблем не возникает. Однако сбои в функционировании техники, возможные ошибки или недостаточное владение навыками пользования веб-ресурсами могут снизить эффективность проведения занятия. Поэтому подготовка к такой форме обучения должна быть особенно тщательной.

Доступность вебинаров как онлайн-метода общения не вызывает сомнения. Успех проведения вебинаров во многом зависит от того, насколько преподаватель сумеет заинтересовать студентов. Поэтому онлайн-обучение повышает требования к преподавателю. Эффективность вебинара определяется следующими важнейшими качествами проводящего вебинар преподавателя. Во-первых, преподаватель должен обладать высоким теоретическим уровнем подготовки, глубоким знанием предмета. Во-вторых, важен профессиональный опыт ведения занятий. Эффективность такого обучения зависит не только от методической и научной эрудиции преподавателя, не менее значимым является умение вызвать стойкий интерес и активность студентов во время обсуждения проблем. Поэтому преподаватель должен хорошо ориентироваться, уметь быстро менять тактику ведения вебинара. Важно не только четко сформулировать закон, разъяснить термин, но и вове-

можно заметить реакцию студентов, выразить одобрение или, если возникнет необходимость, грамотно поправить их, кратко, но по существу ответить на вопросы и т. д. Во время онлайн-встреч студенты, как правило, чувствуют себя более раскрепощенными, могут задавать больше вопросов и свободнее высказывать свое мнение. Если преподаватель постоянно работает со студентами в системе онлайн, он может быстро создавать сообщения, а студенты так же быстро на них реагировать.

В-третьих, для успеха вебинара очень важным является хороший настрой преподавателя и чувство уверенности. Он должен обладать хорошо поставленной речью, поскольку во все времена хороший оратор пользовался большим успехом у слушателей. После занятия лектор может в записи просмотреть свои выступления, увидеть себя со стороны и проанализировать каждое свое слово и жест. Но это смогут сделать и студенты. Поэтому преподавателю следует более тщательно готовиться к такой форме занятия.

Интернет в силу своих уникальных возможностей создает комфортную среду жизнедеятельности, дополняющую внутреннее и внешнее пространство личности. Он может выступать как пространство для личностного эксперимента [7]. Участие в вебинаре открывает новые возможности для студентов, но одновременно предъявляет к ним новые требования и повышает уровень ответственности.

Многие студенты выражают стремление к участию в научной работе, используя различные формы интернет-среды. Но одно дело – желание студентов, а другое – их возможности. Они привыкли в основном запоминать или делать работу по аналогии. Но думать самостоятельно пока трудно. Поэтому им можно предложить консультации в качестве подготовительного этапа перед участием в вебинарах. Как правило, студенты очень охотно идут на такие консультации. Им нравится что-то создавать, они стремятся к творчеству. Очень важно, чтобы преподаватель развивал в студентах способность мыслить самостоятельно. Это будет хорошей платформой для их будущей научной работы. В последние годы вебинары получают все большее распространение при создании виртуальных научных лабораторий, межвузовских творческих групп, проведении online-конференций, студенческих научных форумов и других форм научного межвузовского сотрудничества студентов [1].

И предварительная, и последующая работа на вебинаре требует серьезной подготовки преподавателей и студентов. Но она обязательно даст положительные результаты. В свете идей гуманистической психологии и педагогики вебинары открывают новые возможности взаимодействия преподавателя и студентов. Они помогают выстраивать такое сотрудничество, в котором доброжелательное отношение друг к другу стимулирует открытость, желание общаться в процессе познания, самостоятельность мышления, рефлексию [5].

Вебинары в настоящее время являются достаточно новым и в то же время эффективным методом обучения. Непосредственное живое общение лектора с аудиторией вряд ли когда-нибудь уйдет в прошлое. Но вебинары, на наш взгляд, займут важное место в ряду перспективных образовательных технологий в связи с их простотой, экономией времени и большими возможностями развития творческих способностей слушателей [6]. В будущем разнообразные формы вебинаров будут все больше распространяться и совершенствоваться. Вебинары получают масштабное развитие при сетевом образовании в качестве одной из форм функционирования сетевой образовательной платформы [9].

Резюме. Вебинар является наиболее эффективным методом преподавания, направленным на максимальное усвоение студентами той или иной темы, так как он охватывает массу форм воздействия на студентов. Это, в отличие от традиционных форм, аудиосредства: общение в режиме реального времени и размещение различных материалов в виде аудиозаписей. Это и видеосредства: видеоролики и другие материалы из Интернета. Это презентации преподавателя, которые он демонстрирует в интернет-среде. Это обмен сообщениями не только между преподавателем и студентами, но и между самими студентами, и, безусловно, это чат как средство обмена сообщениями в один клик.

Вебинар во многом помогает заменить прямое общение преподавателя и обучающегося, так как совершенно исключить педагога как личность из учебного процесса невозможно. Метод работы вебинара мы называем опосредованно-прямым, поскольку такая онлайн-связь через Интернет вполне может рассматриваться как общение тесное, свободное и персональное. Преподаватель фактически находится «здесь» и «лицом к лицу» со студентом. Вебинары дают возможность и видеть, и слышать друг друга даже на довольно большом расстоянии. Перспективным является проведение вебинара с заранее заполненной аудиторией, в которой, как правило, присутствует и второй преподаватель. Он помогает поддерживать порядок и тоже участвует в вебинаре, что является более затратным для вуза, но зато более полезным для студентов. Два преподавателя – это возможность и большего контроля, и более глубоких рассуждений, и активных дискуссий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абсалямова С. Г., Мухаметгалиева Ч. Ф., Хуснуллова А. Р. Активизация научно-исследовательской работы студентов как фактор сокращения инновационного разрыва с развитыми странами // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2015. – Т. 17, № 2–4. – С. 717–721.
2. Калинина С. Д. Вебинар как форма электронного обучения в высшей школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.mgimo.ru/files2/2015_05/up70/file_35bb1795d1636570975eeb5ccdccl13d.
3. Лебедкова Н. В., Шушакова А. Н. Формирование ключевых компетенций у студентов через применение ИКТ // Молодой ученый. – 2012. – № 4. – С. 425–427.
4. Начать обучение, теперь. Поиск Академии Хана [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://translate.yandex.ru/translate?srv=yasearch&url=http%3A%2F%2Fwww.khanacademy.org%2F&lang=en-ru&ui=ru>.
5. Педагогические технологии дистанционного обучения : учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. Е. С. Полай. – М. : Академия, 2006. – 400 с.
6. Петрова Н. Н., Сидоренко Л. П. Вебинары как эффективный метод online-обучения // Психолого-педагогические исследования качества образования в условиях инновационной деятельности образовательной организации : сб. науч. тр. – Славянск-на-Кубани, 2015. – С. 83–86.
7. Рацкая Л. К. Оптимизация учебно-познавательной деятельности студентов в интернет-среде // Вестник МГИМО-Университета. – 2013. – Вып. 1(28). – С. 18–20.
8. Саханов Р. Л., Абсалямова С. Г. Новые приоритеты промышленной политики и смена парадигмы инженерного образования // Известия Казанского государственного архитектурно-строительного университета. – 2015. – № 3. – С. 221–229.
9. Сидоренко Л. П., Петрова Н. Н. Искусство лектора в реальном и виртуальном пространстве // Психолого-педагогические исследования качества образования в условиях инновационной деятельности образовательной организации : сб. науч. тр. – Славянск-на-Кубани, 2014. – С. 163–167.
10. Учись там, где тебе удобно [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.specialist.ru/center/educationtypes/webinar/tehnologiya-vebinara>.
11. Фролов Ю. В. Подготовка и проведение вебинаров : учебно-методическое пособие для преподавателей, студентов и слушателей системы повышения квалификации. – М. : МГПУ, 2011. – 30 с.

**CHALLENGES AND PROSPECTS
OF WEBINARS AS ONLINE LEARNING METHOD**

¹A. Tupolev Kazan National Research Technical University, Kazan, Russia

²G. Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia

Abstract. The article deals with the challenges of such method of online learning as a webinar. This modern method requires certain skills not only from teachers but also from students. The article reveals the prospects of this method as a form of communicative interaction as compared to conventional lectures. The paper reveals the difficulties when organizing webinars, analyzes the possibilities to improve their effectiveness.

Keywords: *online-learning, webinar, communicative interaction, peculiarities of training in the form of webinars, learning efficiency.*

REFERENCES

1. Absaljamova S. G., Muhametgalieva Ch. F., Husnullova A. R. Aktivizacija nauchno-issledovatel'skoj raboty studentov kak faktor sokrashhenija innovacionnogo razryva s razvitymi stranami // Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. – 2015. – T. 17, № 2–4. – S. 717–721.
2. Kalinina S. D. Vebinar kak forma jelektronnogo obuchenija v vysshej shkole [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://www.mgimo.ru/files2/2015_05/up70/file_35bb1795d1636570975eeb5ccdc13d.
3. Lebedkova N. V., Shushakova A. N. Formirovanie ključevyh kompetencij u studentov cherez primenenie IKT // Molodoj učenij. – 2012. – № 4. – S. 425–427.
4. Nachat' obuchenie, teper'. Poisk Akademii Hana [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://translate.yandex.ru/translate?srv=yasearch&url=http%3A%2F%2Fwww.khanacademy.org%2F&lang=en-ru&ui=ru>.
5. *Pedagogicheskie tehnologii distancionnogo obuchenija : uchebno-metodicheskoe posobie dlja studentov vysshih uchebnyh zavedenij / pod red. E. S. Polaj.* – M. : Akademiya, 2006. – 400 s.
6. Petrova N. N., Sidorenko L. P. Vebinary kak jeffektivnyj metod online-obuchenija // Psihologo-pedagogicheskie issledovanija kachestva obrazovanija v uslovijah innovacionnoj dejatel'nosti obrazovatel'noj organizacii : sb. nauch. tr. – Slavjansk-na-Kubani, 2015. – S. 83–86.
7. Raickaja L. K. Optimizacija uchebno-poznavatel'noj dejatel'nosti studentov v internet-srede // Vestnik MGIMO-Universiteta. – 2013. – Vyp. 1(28). – S. 18–20.
8. Sahapov R. L., Absaljamova S. G. Novye priority promyshlennoj politiki i smena paradigmy inženernogo obrazovanija // Izvestija Kazanskogo gosudarstvennogo arhitekturno-stroitel'nogo universiteta. – 2015. – № 3. – S. 221–229.
9. Sidorenko L. P., Petrova N. N. Iskusstvo lektora v real'nom i virtual'nom prostranstve // Psihologo-pedagogicheskie issledovanija kachestva obrazovanija v uslovijah innovacionnoj dejatel'nosti obrazovatel'noj organizacii : sb. nauch. tr. – Slavjansk-na-Kubani, 2014. – S. 163–167.
10. Uchis' tam, gde tebe udobno [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.specialist.ru/center/educationtypes/webinar/tehnologiya-vebinara>.
11. Frolov Ju. V. Podgotovka i provedenie vebinarov : uchebno-metodicheskoe posobie dlja prepodavatelej, studentov i slushatelej sistemy povyshenija kvalifikacii. – M. : MGPU, 2011. – 30 s.

© Petrova N. N., Sidorenko L. P., 2016

Petrova, Natalya Nikolatvna – Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Philosophy, A. Tupolev Kazan National Research Technical University, Kazan, Russia; e-mail: natnic18@yandex.ru

Sidorenko, Lyudmila Pavlovna – Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Department of Philosophy, G. Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia; e-mail: milabelokon@yandex.ru

The article was contributed on April 19, 2016

УДК 378.016:004.9

Р. Л. Сахапов¹, С. Г. Абсалямова², Т. Б. Абсалямов²

ВИРТУАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА И ДОСТУПНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

¹Казанский государственный архитектурно-строительный университет,
г. Казань, Россия

²Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Аннотация. Статья посвящена изучению виртуальной мобильности как одной из форм академической мобильности. Исследуются ее возможности и проблемы реализации, влияние на качество образования, повышение профессиональных компетенций студентов, конкурентоспособность выпускников вузов. Рассмотрены условия развития виртуальной мобильности, сделаны рекомендации по активизации выхода российских вузов на международный рынок виртуальных образовательных услуг.

Ключевые слова: академическая мобильность, виртуальная мобильность, международная образовательная интеграция, виртуальная среда обучения.

Актуальность исследуемой проблемы. В условиях глобализации образования, стремительного расширения информационного пространства, роста потребности в развитии инновационных технологий все большую роль в подготовке высококвалифицированных специалистов начинает играть академическая и особенно виртуальная мобильность студентов.

Академической мобильности студентов, преподавателей вузов сегодня придается особое значение. Главная цель мобильности – дать студенту возможность получить разностороннее образование по выбранному направлению подготовки, обеспечить ему доступ в признанные центры знаний, где традиционно формировались ведущие научные школы, расширить познания студента во всех областях мировой науки и культуры. Начало формированию новой образовательной модели, основанной на принципах интеграции

© Сахапов Р. Л., Абсалямова С. Г., Абсалямов Т. Б., 2016

Сахапов Рустем Лукманович – доктор технических наук, профессор кафедры дорожно-строительных машин Казанского государственного архитектурно-строительного университета, г. Казань, Россия; e-mail: rustem@sakharov.ru

Абсалямова Светлана Германовна – кандидат экономических наук, доцент кафедры территориальной экономики Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия; e-mail: s.absalyamova@yandex.ru

Абсалямов Тимур Булатович – магистрант кафедры финансового менеджмента Института управления, экономики и финансов Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия; e-mail: abstimur@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 19.04.2016

и мобильности, положила «Всеобщая хартия университетов» (Magna Charta Unifersitatum), принятая 18 сентября 1988 г. в Болонье на съезде европейских ректоров, созванном по случаю 900-летия Болонского университета, в дальнейшем эти идеи были развиты в Сорбонской (1998 г.) и Болонской (1999 г.) декларациях [6]. С этого момента неотъемлемыми чертами образовательного процесса стали мобильность, признание дипломов, единые образовательные стандарты, упрощающие доступ к международному рынку труда.

Материал и методика исследований. Исследование академической мобильности проводилось на примере Казанского (Приволжского) федерального университета (КФУ) и Казанского государственного архитектурно-строительного университета (КГАСУ). В процессе подготовки статьи были изучены нормативно-правовые документы, регулирующие процесс развития академической мобильности, в том числе материалы Болонской декларации, российские программы академической мобильности (программа «Глобальное образование» и др.), статьи зарубежных авторов [4], [5], [7] и российских ученых [3] в области исследования влияния академической мобильности на качество образования. Это помогло изучить передовой опыт участия в академической и виртуальной мобильности, дополнить его результатами проведенных с помощью опросно-диагностических методик эмпирических исследований, сделать выводы и обосновать рекомендации.

Результаты исследований и их обсуждение. В последние годы процесс академической мобильности активно затронул российские вузы. Это вызвано тем, что академическая мобильность – одно из важнейших направлений процесса интеграции российских вузов в международное образовательное пространство. В результате участия в академической мобильности:

- у студентов появляются возможность выбора индивидуальной образовательной траектории, доступ к более качественным образовательным услугам;
- для вузов формируются новые условия конкуренции и взаимодействия;
- для ученых и преподавателей открываются перспективы научного и учебного сотрудничества;
- рынок труда становится международным, что облегчает возможность трудоустройства квалифицированных кадров.

Академическая мобильность подразумевает сотрудничество не только с зарубежными, но и с российскими вузами. В этом смысле можно говорить о внешней и внутренней мобильности. Под внешней (международной) академической мобильностью понимаются обучение студентов и работа преподавателей в зарубежных образовательных или научных учреждениях. Под внутренней академической мобильностью подразумеваются обучение студентов и работа преподавателей в ведущих российских университетах и научных центрах. Участие во внутренней мобильности построено на концепции сетевого образования. Большой опыт участия в сетевом образовании накоплен кафедрой дорожно-строительных машин КГАСУ, которая ведет совместные образовательные проекты с Московским автомобильно-дорожным государственным техническим университетом, Карагандинским государственным техническим университетом (Казахстан), Санкт-Петербургским государственным строительным университетом и другими вузами [2].

Одним из направлений поддержки академической мобильности в России стала программа «Global Education» (Глобальное образование). Цель программы – повышение кон-

курентоспособности российского высшего образования и науки, создание социальных лифтов, стимулирующих российскую молодежь на достижение успеха и самореализацию через получение образования на уровне лучших мировых стандартов [8].

Исследование проблем участия студентов во внешней академической мобильности нами проводилось на примере КФУ. Являясь одним из ведущих российских университетов, КФУ все активнее интегрируется в мировое образовательное и научное пространство и рассматривает академическую мобильность как одно из приоритетных направлений своей международной деятельности. В Стратегии интернационализации КФУ отмечается, что международное сотрудничество нацелено на развитие стратегического партнерства и сетевого взаимодействия с ведущими университетами и научными центрами Европы, США, Юго-Восточной Азии и Ближнего Востока, расширение экспорта образовательных услуг КФУ в страны ближнего и дальнего зарубежья [9]. На сегодняшний день действуют договоры об академической мобильности между КФУ и Гиссенским университетом им. Ю. Либиха (Германия), Университетом Гранады (Испания), Новой Сорбонной (Франция), Лодзинским университетом (Польша) и другими европейскими вузами. Активно развивается партнерство с вузами стран Северной Америки. Среди них Государственный университет штата Колорадо, Государственный университет штата Аризона, Государственный университет штата Северная Каролина, Государственный университет штата Мичиган, Государственный университет штата Нью-Йорк и др. В последние годы все активнее развиваются партнерские отношения с университетами Азии.

Изучение опыта участия студентов КФУ в академической мобильности позволило определить мотивы участия и факторы, влияющие на выбор зарубежного вуза. С этой целью был проведен опрос-анкетирование среди студентов.

Ожидания студентов от участия в академической мобильности расположились следующим образом:

1. Повысить профессиональные знания – 74 %.
2. Повысить конкурентоспособность на рынке труда – 70 %.
3. Улучшить знание иностранного языка – 45 %.
4. Познакомиться с культурой другой страны – 35 %.
5. Получить представление о международной системе образования – 28 %.
6. Подготовиться к обучению на другом уровне образования – 20 %.
7. Приобрести новых друзей – 15 %.
8. Найти работу за рубежом – 8 %.

В качестве определяющих факторов при выборе зарубежного вуза были названы:

1. Рейтинг университета – 82 %.
2. Привлекательность страны, где расположен университет – 75 %.
3. Возможность получения стипендии на обучение – 60 %.
4. Стоимость обучения – 40 %.
5. Мнение друзей – 8 %.
6. Мнение родителей – 5 %.

Определяющими факторами при выборе изучаемых дисциплин стали:

1. Дисциплины, расширяющие профессиональные компетенции, – 90 %.
2. Дисциплины, являющиеся визитной карточкой данного вуза, – 82 %.
3. Дисциплины, предлагаемые принимающим вузом, – 48 %.
4. Дисциплины, ранее изучаемые студентом в своем вузе, – 33 %.
5. Дисциплины, дополняющие профессиональные знания, – 28 %.

6. Дисциплины, которые легче сдать на экзамене, – 12 %.

Результаты исследования позволили сделать вывод, что даже сам факт возможного участия в программах академической мобильности является мощным стимулом повышения успеваемости студентов, активизации участия в научно-исследовательской работе, углубленного изучения иностранных языков [1]. Желание стать участником программ академической мобильности развивает дух состязательности и позитивно сказывается на всех показателях студенческой деятельности.

Новым и приоритетным явлением в интернационализации образования стала виртуальная мобильность. Условия для ее развития создали современные информационно-коммуникационные технологии. И хотя в болонских документах подчеркивается, что «виртуальная мобильность не является заменой физической мобильности» [6], сегодня она является не только общепризнанной формой партнерства и сетевого взаимодействия вузов, но и новым образовательным трендом. Под виртуальной мобильностью понимается использование информационно-телекоммуникационных технологий (ИКТ) для достижения всех преимуществ физической мобильности без необходимости географического перемещения. Как показывает исследование, наибольший эффект от участия в академической мобильности достигается при условии совместного использования физической мобильности и элементов виртуального обучения.

Организация виртуальной мобильности решает следующие основные задачи:

1. Вхождение в мировой рынок образовательных услуг, в систему международного телекоммуникационного пространства.
2. Повышение доступности образования, в том числе для развивающихся стран и наименее обеспеченных слоев населения.
3. Партнерство в научных исследованиях, возможность реализации совместных образовательных проектов.
4. Формирование электронных образовательных ресурсов в соответствии с согласованными стандартами.
5. Улучшение языковой подготовки как студентов, так и преподавателей.

Основные преимущества виртуального образования:

1. Индивидуализация образовательного процесса.
2. Неограниченное число участников обучения.
3. Отсутствие привязки к месту и времени.
4. Возможность одновременного обучения в нескольких вузах.
5. Возможность предварительной апробации программ выбранного вуза.
6. Возможность продолжения обучения в течение всей жизни.

На сегодняшний день мы можем говорить о значительном опыте использования дистанционных технологий в сфере образования [3]. Активное применение этих технологий обусловлено следующими факторами: информация доступна через стандартный интернет-браузер, все средства и интерфейсы максимально просты и понятны. Наибольший интерес в виртуализации мобильности представляют такие решения, как Adobe Acrobat Connect и OpenMeetings. Эти технологии обеспечивают передачу потокового видео в веб-браузер пользователя и могут быть использованы для широкого круга задач, связанных с дистанционным обучением (e-learning).

Современные онлайн-курсы строятся на новых платформах, которые обеспечивают:

- видеоформаты;
- широкое использование интерактивных упражнений в видеолекциях;

- автоматизированные алгоритмы отбора и анализа результатов дискуссий и форумов, системы электронного голосования;
- реер-взаимодействие и оценивание работ студентов студентами (краудсорсинг);
- технологии коллективного создания и редактирования информации (вики);
- средства асинхронной коммуникации (форумы и блоги);
- другие педагогические инновации.

Все эти технологии являются теми составляющими открытой виртуальной платформы на базе Web 2.0, которые позволяют организовать эффективную онлайн-коллективную и индивидуальную работу и органично интегрируются в виртуальную образовательную среду, обеспечивающую образовательную мобильность как студентов, так и преподавателей.

Исследование показало, что наиболее популярны среди студентов лекции по точным, естественным и прикладным наукам – каналы Массачусетского технологического института, Гарварда, Стэнфорда, Беркли. Так, проект «Coursera» публикует и поддерживает курсы 16 известных университетов, среди них Стэнфорд, Принстонский университет, Университет Мичигана, Университет Калифорнии и др. Состав этих курсов постоянно расширяется, и наряду с Computer Science и Entrepreneurship все большей популярностью начинают пользоваться лекции по медицине, истории, социологии, экономике.

Уже сегодня формируется новый транснациональный рынок, который может достаточно быстро заменить собой традиционные образовательные системы и ввести новые образовательные стандарты. Так, университеты Азии стремительно занимают новые образовательные ниши, перераспределяя тем самым финансовые потоки. Российским образовательным учреждениям следует активнее включаться в процесс участия в разнообразных формах виртуальной мобильности, иначе через несколько лет войти на данный рынок образовательных услуг станет практически невозможно.

Число участников виртуальной мобильности растет из года в год. Так, исследование, проведенное в рамках проекта EADTU (Европейской ассоциации дистанционных университетов), показало, что спрос на нее резко вырос среди людей в возрасте старше 25 лет. Их интерес к виртуальной мобильности связан с желанием пополнить профессиональные знания и невозможностью участвовать в физической мобильности в связи с периодом активного карьерного роста и семейным положением. Именно виртуальная мобильность в наибольшей степени совместима и с тезисом о непрерывности образования в течение всей жизни. Грань между традиционным и дистанционным образованием сегодня становится все более размытой. Е-обучение (электронное обучение) становится неотъемлемой частью системы образования. Исследователи отмечают возрастающее влияние виртуальной мобильности на глобализацию образования. Доступность образования путем участия в виртуальной мобильности, возможность получения дипломов престижных вузов без физического присутствия резко снижают спрос на получение классического образования в региональных вузах.

В связи с этим нельзя не остановиться на слабых сторонах виртуальной мобильности:

1. Проблема качества преподавания и, главным образом, контроля за ним, не до конца проработано его нормативно-правовое обеспечение.

2. Недоверие к полученным дипломам со стороны работодателей и традиционных университетов, большинство из которых признают виртуальное образование лишь в качестве фундамента для получения традиционного образования и средства самообразования.

3. Низкий уровень знания иностранного языка, не позволяющий большинству студентов пользоваться образовательными платформами ведущих международных вузов.

Спрос на дистанционное обучение среди российских потребителей только формируется. Однако, как видно из доклада «Будущее образования: глобальная повестка», в течение ближайших 20 лет возникнет новая глобальная архитектура образования, ее основу составят новые образовательные инструменты (онлайн-мультимедийные библиотеки, виртуальные наставники, носимые тренажеры и др.) [10]. Это позволит виртуальной мобильности стать основной формой предоставления образовательных услуг.

Резюме. Таким образом, проведенный анализ показывает, что академическую мобильность можно рассматривать как средство развития и интернационализации образовательного процесса. Она позволяет уйти от замкнутости российской образовательной системы, добиться признания учебных программ российских вузов в международном образовательном пространстве, обеспечить повышение компетенций и квалификации выпускников вузов. Все большее развитие получает виртуальная мобильность. Она обеспечивает доступ к международным образовательным ресурсам с наименьшими издержками. Российским вузам следует активнее выходить на международный рынок виртуальных образовательных услуг, пока эту нишу не заняли учебные заведения других стран.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абсалямова С. Г., Мухаметгалиева Ч. Ф., Хуснуллова А. Р. Активизация научно-исследовательской работы студентов как фактор сокращения инновационного разрыва с развитыми странами // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2015. – Т. 17, № 2–4. – С. 717–721.
2. Саханов Р. Л., Абсалямов Т. Б. Сетевое образование как фактор успешной реализации российской промышленной политики // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2015. – Т. 17, № 2–4. – С. 891–895.
3. Сидоренко Л. П., Петрова Н. Н. Вебинары как эффективный метод online-обучения // Психолого-педагогические исследования качества образования в условиях инновационной деятельности образовательной организации : сб. науч. тр. VIII Всерос. науч.-практ. конф. – Ч. 1. – Славянск-на-Кубани, 2015. – С. 83–86.
4. Dall'Alba G., Sidhu R. Australian undergraduate students on the move: experiencing outbound mobility // Studies in Higher Education. – 2015. – Vol. 40. – P. 721–744.
5. Filipe P. P., Ferreira J. C. A student personal system for bologna process mobility // The 1st International Conference on Knowledge Management and Information Sharing : Proceedings. – Setúbal, 2009. – P. 194–199.
6. The Bologna Declaration of 19 June 1999 [Электронный ресурс] // Berlin-Bologna-Web-Page. – URL : http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf.
7. Vázquez L. K., Mesa F. R., López D. A. To the ends of the earth: Student mobility in southern Chile // International Journal of Educational Management. – 2014. – Vol. 28. – P. 82–95.
8. <http://educationglobal.ru>.
9. <http://kpfu.ru/international>.
10. http://www.edu2035.org/pdf/GEF.Agenda_ru.pdf.

UDC 378.016:004.9

R. L. Sakharov¹, S. G. Absalyamova², T. B. Absalyamov²

**VIRTUAL MOBILITY AS A FACTOR
OF IMPROVING THE QUALITY AND ACCESSIBILITY OF EDUCATION**

¹*Kazan State University of Architecture and Engineering, Kazan, Russia*

²*Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia*

Abstract. The article is devoted to the study of virtual mobility as a form of academic mobility. The authors investigate its possibilities and implementation issues, the impact on the quality of education, increasing the professional competencies of students, graduates' competitiveness. Also there were considered the conditions for the development of virtual mobility and made recommendations to enhance the output of Russian universities on the international market of virtual educational services.

Keywords: *academic mobility, virtual mobility, international educational integration, virtual learning environment.*

REFERENCES

1. *Absaljamova S. G., Muhametgalieva Ch. F., Husnullova A. R.* Aktivizacija nauchno-issledovatel'skoj raboty studentov kak faktor sokrashhenija innovacionnogo razryva s razvitymi stranami // *Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk.* – 2015. – T. 17, № 2–4. – S. 717–721.
2. *Sahapov R. L., Absaljamov T. B.* Setevoe obrazovanie kak faktor uspešnoj realizacii rossijskoj promyšlennoj politiki // *Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk.* – 2015. – T. 17, № 2–4. – S. 891–895.
3. *Sidorenko L. P., Petrova N. N.* Vebinary kak jeffektivnyj metod online-obuchenija // *Psihologo-pedagogičeskie issledovanija kachestva obrazovanija v uslovijah innovacionnoj dejatel'nosti obrazovatel'noj organizacii* : sb. nauch. tr. VIII Vseros. nauch.-prakt. konf. – Ch. 1. – Slavjansk-na-Kubani, 2015. – S. 83–86.
4. *Dall' Alba G., Sidhu R.* Australian undergraduate students on the move: experiencing outbound mobility // *Studies in Higher Education.* – 2015. – Vol. 40. – P. 721–744.
5. *Filipe P. P., Ferreira J. C.* A student personal system for bologna process mobility // *The 1st International Conference on Knowledge Management and Information Sharing : Proceedings.* – Setúbal, 2009. – P. 194–199.
6. *The Bologna Declaration of 19 June 1999 [Elektronnyj resurs]* // Berlin-Bologna-Web-Page. – URL : http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf.
7. *Vázquez L. K., Mesa F. R., López D. A.* To the ends of the earth: Student mobility in southern Chile // *International Journal of Educational Management.* – 2014. – Vol. 28. – P. 82–95.
8. <http://educationglobal.ru>.
9. <http://kpfu.ru/international>.
10. http://www.edu2035.org/pdf/GEF.Agenda_ru.pdf.

© Sakharov R. L., Absalyamova S. G., Absalyamov T. B., 2016

Sakharov, Rustem Lukmanovich – Doctor of Technical Sciences, Professor of the Department of Road Construction Machinery, Kazan State University of Architecture and Engineering, Kazan, Russia; e-mail: rustem@sakharov.ru

Absalyamova, Svetlana Germanovna – Candidate of Economics, Associate Professor of the Department of Territorial Economy, Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia; e-mail: s.absalyamova@yandex.ru

Absalyamov, Timur Bulatovich – Master's Student, Department of Financial Management, Institute of Management, Economics and Finances, Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia; e-mail: abstimur@yandex.ru

The article was contributed on April 19, 2016

НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования социокультурной компетенции школьников при обучении английскому языку. В качестве одного из важных путей решения данной проблемы рассматривается изучение родной национальной культуры. Авторы статьи считают, что такой аутентичный материал, как региональные и англоязычные песни, видеорепортажи и зарубежные статьи о родном крае, является эффективным средством формирования социокультурной компетенции школьников. Предлагаются практические рекомендации по использованию данного материала в процессе обучения английскому языку.

Ключевые слова: *социокультурная компетенция, региональные и англоязычные песни, аутентичные тексты, видеоматериал.*

Актуальность исследуемой проблемы. В настоящее время целью обучения иностранным языкам уже не могут являться только передача лингвистических и страноведческих знаний, развитие речевых умений и навыков. Центральное место в педагогическом процессе должно занять формирование способности к участию в межкультурной коммуникации, что особенно важно сейчас, «когда смешение народов, языков, культур достигло невиданного размаха и как никогда остро встала проблема воспитания терпимости к чужим культурам, пробуждения интереса и уважения к ним, преодоления в себе чувства раздражения от избыточности, недостаточности или просто непохожести других культур. Именно этим вызвано всеобщее внимание к вопросам межкультурной коммуникации» [5, с. 125].

Концепт социокультурной компетенции занимает центральное место в теории межкультурной коммуникации. В рамках социокультурного развития учащихся происходит соизучение родного языка и родной культуры, иностранных языков и культур других народов, развитие способностей представлять свою страну и культуру в условиях иноязычного межкультурного общения. Социокультурная компетенция является составной частью коммуникативной компетенции, формирование которой определяется в образовательном стандарте «Иностранные языки» как основная цель обучения иностранным язы-

© Семенова Е. С., Васильева Е. Н., 2016

Семенова Елена Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: zolushka-j@list.ru

Васильева Елена Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии и переводоведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: elenavanilla@mail.ru

Статья поступила в редакцию 12.05.2016

кам в школе. Мы согласны с мнением Т. А. Беловой, что «социокультурная компетенция является первостепенной и системообразующей в структуре иноязычной коммуникативной компетенции, связывающей воедино все ее компоненты» [1, с. 11].

Материал и методика исследований. В исследовании были использованы такие методы, как изучение и анализ психолого-педагогической и методической литературы, анализ и обобщение опыта преподавателей, интервьюирование, наблюдение и др.

Результаты исследований и их обсуждение. Понятие «социокультурная компетенция», условия ее формирования и совершенствования рассматриваются многими современными учеными, такими как В. В. Сафонова, Л. П. Павлова, И. Л. Бим, А. П. Садохин, Д. Хаймс, В. П. Колесов, Н. В. Калинина, А. Н. Дахин, С. Е. Балютина, В. Ю. Переверзев и др.

С целью определения того, насколько современные учебно-методические комплексы (УМК) по английскому языку развивают социокультурную компетенцию школьников, мы провели их анализ. Следует отметить, что как в отечественных, так и в зарубежных УМК по английскому языку содержится достаточно материалов страноведческого характера, в частности сведений из истории, культуры, географии стран изучаемого языка. Однако УМК зарубежных издательств «New English File», «New Total English», «Speakout», «Upstream», хотя и признаются лучшими многими учителями, имеют существенный недостаток – отсутствие информации о России, ее истории и культуре. В УМК «Spotlight», изданном совместно с зарубежным издательством, содержится раздел «Spotlight on Russia», но, по мнению школьных учителей, он является неполным. Идея расширения рамок обучения культуре нашла отражение в современных УМК по иностранным языкам (авторские коллективы под руководством В. В. Сафоновой, Е. И. Пассова, В. П. Кузовлева и др.).

В контексте обсуждаемой проблемы следует отметить, что общение представителей различных языков и культур реализуется с наибольшей полнотой и эффективностью в том случае, когда в процессе преподавания иностранного языка уделяется внимание родной национальной культуре.

Использование национально-регионального компонента при изучении английского языка приближает иноязычную коммуникацию к личному опыту учащихся, позволяет им использовать в учебной беседе факты и сведения, с которыми они сталкиваются в своей повседневной жизни. Личные переживания, которые появляются у учащихся в процессе реализации всех форм учебной работы с использованием информации о родном крае, не только усиливают эффективность всех аспектов воспитания – нравственного, гражданского, эстетического, – но и значительно повышают мотивацию учащихся к изучению иностранного языка.

Следовательно, перед преподавателем встает вопрос: какой материал о родном крае использовать и каким образом его отработать с учащимися, чтобы он был интересен и хорошо усвоен?

В качестве учебных текстов учитель может использовать такие пособия, как «Geography of Chuvashia» [4], «Chuvashia: history and culture» [3]. Отметим, что привлечение аутентичных материалов резко повышает мотивацию учения, что чрезвычайно важно. Кроме того, работая с аутентичным материалом, учащиеся осознают, что они обращаются к источнику информации, которым пользуются носители языка. Это повышает практическую ценность владения иностранным языком.

Для Чувашии и Чебоксар аутентичным материалом может послужить информация из таких пособий, как «Minority Ethnic Mobilization in the Russian Federation» [7], «Native Peoples of the World: An Encyclopedia of Groups, Cultures» [9], «Ethnic Groups of Europe: An Encyclopedia» [8].

В качестве аутентичного видеоматериала можно использовать видеорепортаж «Russia's Chuvash republic», подготовленный Staci Bivens, корреспондентом телеканала «Russia Today» [6].

До просмотра видеофрагмента для снятия языковых трудностей, имеющих в тексте, мы рекомендуем отработать произношение некоторых незнакомых слов в хоровом и индивидуальном режиме, раскрыть значения данных слов, используя беспереводные способы семантизации. Далее выполняются следующие виды упражнений на развитие лексических навыков.

- Найдите русские эквиваленты к указанным словам.
- Подберите синонимы (антонимы) к данным словам.

В зависимости от уровня знаний учащихся учитель сам определяет, какие слова из текста видеофрагмента необходимо отработать в вышеуказанных упражнениях.

Далее предлагаем выполнить упражнение на трансформацию (даны предложения с инфинитивами в скобках), задачей которого является развитие грамматических навыков по теме «Временные формы глагола».

Дальнейшее совершенствование лексических навыков осуществляется через конструктивное упражнение на базе предложения. А именно необходимо составить предложения, используя следующие слова: brew, claim, hospitable, harmonious, explore, embroidery, stitch, ancestor, trademark, knots, inspire, crafts, reflect, preserve, treasure.

После первого просмотра видеофрагмента учащиеся отвечают на следующие вопросы, направленные на общее понимание содержания:

How does the journalist describe Chuvash people?

What do some people add while making beer?

What is Chuvashia famous for?

После второго просмотра видеофрагмента проводится контроль детального понимания содержания в виде ответов на следующие вопросы:

What did Lyudmila Dankova find?

How are visitors treated in the guest house?

What is Maria Simakova?

What is the trademark of embroidering?

С целью повторения грамматического материала и развития подготовленной речи учащихся мы предлагаем завершить работу пересказом просмотренного эпизода в косвенной речи.

Далее предлагаем просмотреть вторую часть данного видеорепортажа об экономике Чувашии, в частности о сельскохозяйственной промышленности, и выполнить вышеуказанные упражнения на дотекстовом этапе и упражнение на повторение предлогов: вставить в предложения пропущенные предлоги [10].

С целью развития умений аудирования учащихся мы предлагаем на этапе прослушивания выполнить следующее упражнение: прослушать текст и вставить пропущенные слова в предложениях. Пропущенными словами могут быть, например, предлоги и слова, несущие основную информацию.

После просмотра данного эпизода учащимся предлагается ответить на следующие вопросы:

What is Chuvashia rich in?

What is Chuvashia famous for?

What is the manufacturer of heavy equipment in Chuvashia?

После выполнения данных упражнений ученики пересказывают просмотренный эпизод в косвенной речи и составляют диалоги на следующие темы:

- Вы и ваш друг из Англии обсуждают достопримечательности родного города.
- Ваш друг из Канады и вы обсуждаете национальные блюда и напитки.
- Иностранец из США и вы обсуждаете свои национальные праздники и традиции.
- Ваш партнер из США и вы ведете беседу о процветающих заводах и компаниях в родных городах.

Отметим, что включение в процесс обучения иностранным языкам региональных песен также играет огромную роль в формировании социокультурной компетенции. Знакомство с иноязычными и региональными песнями неизбежно приведет к сопоставлению иноязычной и родной культуры, нахождению признаков сходств и различий нескольких культур, в результате чего у человека, изучающего иностранный язык, сформируется обобщенное представление о мировых культурных ценностях, а также чувство уважения и признания своеобразия культуры каждого народа. Например, с древних времен у чувашей сохранилась песня «Алран кайми», которую называют гимном чувашскому образу жизни. Эту песню исполняли старики в самые торжественные моменты. Существует несколько вариантов этой песни, но основное их содержание одинаково. В этой песне хорошо видно, что для чувашей нет ничего дороже Бога, отца-матери, родни, соседей – всей Родины, что жизнь невысказима без труда.

Работая с англоязычными и региональными песнями, учащийся с первых минут вовлекается в процесс работы над аутентичным документом, который носит глубоко когнитивный характер: идентификация, классификация, понимание письменного текста, аудирование, рассуждение о самой песне (музыке, исполнителе, теме), сопоставление языков и культур. Учащийся при этом занимает собственную позицию, высказывает свое мнение. Что касается преподавателя, он определяет этапы работы, анимирует совместную деятельность, оказывает влияние на формирование культурных ценностей учащихся. С точки зрения коммуникативно-когнитивного подхода песня на английском языке, соотносимая по содержанию с региональной песней, выступает прекрасным методическим средством для формирования различных языковых навыков и первичных знаний о другой культуре, ее своеобразии и уникальности. Песенный материал, выступая образцом музыкальной культуры народа и одним из элементов национально-культурного компонента содержания обучения иностранному языку, является эффективным средством формирования социокультурной компетенции обучающихся.

В связи с этим нами был проведен опрос учителей школ г. Чебоксары, который показал, что 44,4 % из них регулярно используют музыкальный и песенный материал на уроках, тогда как 55,6 % не используют песни или используют очень редко. Следует также отметить, что 85,7 % учителей используют только те песни, которые даны в УМК, 14,3 % прибегают также и к другим композициям.

Проведенный нами анализ содержания многих англоязычных песен разных жанров позволил нам, исходя из содержания обучения, составить примерный список песенных композиций, которые могут быть применены в процессе обучения английскому языку:

– песни со страноведческой информацией: Faith Hill «American heart», Charlotte Wrinch «Oh, Canada», Brooks and Dunn «Only in America» и др.;

– песни, раскрывающие взаимоотношения между людьми: «My Bonnie», «Cindy», «Let Us Dance Together», Stevie Wonder «I Just Called to Say I Love You», Shakira «Underneath Your Clothes», Celine Dion «A New Day has Come»;

– традиционные народные песни, в том числе посвященные английским праздникам: Halloween, Christmas, St. Valentine's Day и др.;

– о взаимопонимании родителей и детей: Linkin Park «Numb», Pink «Family Portrait»;

– о ценности личности: Abba «Money, Money, Money», A-ha «Company Man»;

– о человеке в современном мире: Evanescence «Everybody's Fool»;

– о войне: Cranberries «Zombie», Nightwish «Creek Mayi's Blood»;

– о любви и смерти: Evanescence «My Immortal», Bill Medley and Jennifer Wames «I've had the time of my life», Lauren Christy «The colour of the night», Sarah Connor «From Sarah with love».

Методика использования как англоязычной, так и региональной песни предусматривает предварительное введение, активизацию и закрепление лексико-грамматического материала, включенного в содержание песен. В методике организации работы с песнями различают методические приемы и упражнения, использующиеся при последовательном ознакомлении с образцами иноязычной и региональной речи. Выделяются три этапа работы с песенным материалом: «предтекстовый (pre-listening activities), текстовый (while-listening activities), послетекстовый (post-listening activities)» [2].

На втором этапе работы с песенным материалом использование региональных песен может выполнять следующие функции.

- *Помощи и подсказа.* Поняв содержание региональной песни, ученики сопоставят его с содержанием англоязычной песни и, соответственно, будут иметь возможность правильно выполнить все виды предложенных заданий. Например, уважение и любовь к отцу (тема «Семья, семейные отношения») воспеваются в песнях «Атте сӳнчен юрлатӳп» (Елена Османова), «Father» (Qusai); тема «Manners make the man» – в песнях «Тӳван яла таврӳнсан» («Янташ») и «Englishman in New York» (Sting).

Немаловажно, на наш взгляд, обсуждение такого аспекта семейных отношений, как насилие в семье по отношению к жене и детям. Интересен тот факт, что ни в русском, ни в чувашском языках нет ни одной песни на подобную тему, в то время как в английском их достаточно, например «Oh, father» (Madonna), «Oh, mother» (Christina Augilera).

На послетекстовом этапе, а именно после выполнения фонетических, лексико-грамматических упражнений на основе англоязычной песни, мы предлагаем следующие темы для обсуждения:

Why isn't there any Russian song about violence against women and children?

Doesn't it prove that there isn't such a problem in Russia?

What are the reasons of violence against women and children?

What can you advise the women and children in such trouble?

- *Уточнения.* Некоторые слова в англоязычных песнях, несущие смысловую нагрузку, иногда не до конца осмысливаются учащимися. Включив региональную песню, в которой содержатся эквивалентные слова, через сопоставление значений слов чувашского и английского языков учитель легко может добиться, например, правильного выбора необходимого слова среди предложенных. Например, *уйрӳлма* – *say good-bye*, *инӳтпен* – *the past*; *мантӳш* – *friend*, *юнашар* – *with me* в песнях «Тӳван ял» (Александр Васильев) и «This used to be my playground» (Madonna), где раскрываются любовь и тоска по родине, родным и друзьям из детства.

- *Дополнения.* При выполнении упражнений, требующих развернутого ответа, ученики могут опираться на впечатления, полученные после прослушивания англоязычных и региональных песен. Учитель также может предложить самим учащимся (в парах

или маленьких группах) выбрать хорошо известную песню на родном языке и перевести ее на английский язык так, чтобы ее можно было спеть на ту же мелодию, или, наоборот, выбрать английскую песню и перевести ее на родной язык.

Для примера рассмотрим работу с песнями «Таван яла таврӑнсан» («Янташ») и «Englishman in New York» (Sting). После прослушивания песни на родном языке предлагаем перейти к работе над песней на английском. Во-первых, предлагаем раскрыть значение новых слов с помощью дефиниций и отработать произношение данных слов в хором и индивидуальном режимах, например:

- a cane – a longstick used especially by old, ill or blind people to help them walk;
- an alien – strange and not familiar;
- modesty – when you do not talk in a proud way about your skills or successes;
- propriety – socially acceptable behaviour;
- notoriety – when someone is famous for something bad;
- sobriety – seriousness;

Далее учащиеся должны подобрать русские эквиваленты к некоторым словам из текста песни, послушать песню и выполнить такие задания: вставить пропущенные слова в текст во время прослушивания песни и ответить на следующие вопросы:

1. Where is an Englishman?
2. How does he feel in New York?
3. What features of British national character are mentioned in the song?
4. What does the expression «Manners make the man» mean?
5. Do you know any features of the Chuvash mentality? What are they?

Потом ученики переводят данную песню. В конце занятия песня может быть исполнена всей группой под музыкальное сопровождение. В качестве домашнего задания ученикам можно предложить написать мини-эссе, раскрывающее смысл и тематику данной песни, например, «When in Rome do as the Romans do».

Резюме. Следует отметить, что показателем сформированности социокультурной компетенции школьников являются знания не только о культуре стран изучаемого языка, но и о культуре своей страны и родного края, а также умение представлять свою страну и родной край на изучаемом языке. Использование национально-регионального компонента, а именно аутентичного текста и видеоматериала, региональных и англоязычных песен, является эффективным средством формирования социокультурной компетенции учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белова Т. А. Потенциал дисциплины «Иностранный язык» для формирования социокультурной компетенции студентов экономического вуза // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2011. – № 1(69), ч. 2. – С. 9–15.
2. Дрозд А. Ф., Ахрименя Г. И. Ведущие тенденции современной методики профессионального языкового образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/36969/1/drosd_ahrimenya_2012_Lang.pdf.
3. Иванов В. П. Chuvashia: history and culture. – Чебоксары : Чувашия, 1994. – 13 с.
4. Павлова О. В., Трифонова З. А. Geography of Chuvashia : тексты для чтения. – Чебоксары : Чуваш. гос. ун-т, 2008. – 35 с.
5. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М. : Слово, 2000. – 624 с.
6. Chuvashia: where beer is not just a drink [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://yandex.ru/video/search?filmId=aymRzs6eUXI&text.=%C2%ABChuvashia%C2%BB>.
7. Gorenburg Dmitry P. Minority Ethnic Mobilization in the Russian Federation. – New York : Cambridge University Press, 2006. – 312 p.
8. Jeffrey E. Cole. Ethnic Groups of Europe : An Encyclopedia. – Santa Barbara : ABC-CLIO, 2011. – 442 p.

9. *Steven L. Danver*. Native Peoples of the World : An Encyclopedia of Groups, Cultures and Contemporary Issues. – Armonk : Sharpe Reference, 2013. – 1056 p.

10. *Tractors, cows and energy: the three pillars of Chuvashia* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://yandex.ru/video/search?filmId=J3wBPrMxUXI&text=%C2%ABChuvashia%C2%BB%20tractors>.

UDC [373.5.016:811.11](470. 344)

E. S. Semenova, E. N. Vasilyeva

NATIONAL-REGIONAL COMPONENT AS A MEANS OF FORMING SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF PUPILS AT ENGLISH LESSONS

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. This article is devoted to the problem of forming sociocultural competence of pupils in teaching English. Studying of the native culture is considered as one of the important ways of solving this problem. The author believes that such authentic material as regional and English songs, video reports and foreign articles about one's native land is an effective means of forming sociocultural competence of pupils. There are also given some practical recommendations for using this material in the process of teaching English.

Keywords: *sociocultural competence, regional and English songs, authentic texts, videomaterial.*

REFERENCES

1. *Belova T. A.* Potencial discipliny «Inostrannyj jazyk» dlja formirovanija sociokul'turnoj kompetencii studentov jekonomicheskogo vuza // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2011. – № 1(69), ch. 2. – S. 9–15.

2. *Drozd A. F., Ahrimenja G. I.* Vedushhie tendencii sovremennoj metodiki professional'nogo jazykovogo obrazovanija [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/36969/1/drozd_ahrimenya_2012_Lang.pdf.

3. *Ivanov V. P.* Chuvashia: history and culture. – Cheboksary : Chuvashija, 1994. – 13 s.

4. *Pavlova O. V., Trifonova Z. A.* Geography of Chuvashia : teksty dlja chtenija. – Cheboksary : Chuvash. gos. un-t, 2008. – 35 s.

5. *Ter-Minasova S. G.* Jazyk i mezhkul'turnaja kommunikacija. – M. : Slovo, 2000. – 624 s.

6. *Chuvashia: where beer is not just a drink* [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://yandex.ru/video/search?filmId=aymRzs6eUXI&text.=%C2%ABChuvashia%C2%BB>.

7. *Gorenburg Dmitry P.* Minority Ethnic Mobilization in the Russian Federation. – New York : Cambridge University Press, 2006. – 312 p.

8. *Jeffrey E. Cole.* Ethnic Groups of Europe : An Encyclopedia. – Santa Barbara : ABC-CLIO, 2011. – 442 p.

9. *Steven L. Danver.* Native Peoples of the World : An Encyclopedia of Groups, Cultures and Contemporary Issues. – Armonk : Sharpe Reference, 2013. – 1056 p.

10. *Tractors, cows and energy: the three pillars of Chuvashia* [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://yandex.ru/video/search?filmId=J3wBPrMxUXI&text=%C2%ABChuvashia%C2%BB%20tractors>.

© Semenova E. S., Vasilyeva E. N., 2016

Semenova, Elena Sergeevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of English, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: zolushka-j@list.ru

Vasilyeva, Elena Nikolaevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of English Philology and Translation Studies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: elenavanilla@mail.ru

The article was contributed on May 12, 2016

УДК 378.016:376-053.4

И. В. Смирнова

ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Чувашский государственный педагогический
университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В статье представлены обобщенные результаты исследования по теме «Формирование у будущих педагогов готовности к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования». На основе данных, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы, обоснована эффективность разработанной и апробированной модели организации процесса формирования готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования.

Ключевые слова: *готовность, будущий педагог, дошкольное инклюзивное образование, педагогические условия, модель.*

Актуальность исследуемой проблемы. Гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, свободное развитие личности, общедоступность образования, его адаптивность к уровням и особенностям развития и подготовки воспитанников предполагают создание для всех детей образовательных условий, соответствующих их возможностям и потребностям.

Отличительной чертой образовательной политики в отношении лиц с разными образовательными потребностями на современном этапе является переориентация системы специального коррекционного образования на инклюзивную форму обучения в массовых учебных заведениях. Под понятием «инклюзивное образование» вслед за О. С. Кузьминой мы понимаем такое построение образовательного процесса, при котором ребенок с ограниченными возможностями здоровья обучается вместе со здоровыми сверстниками и получает специфическую педагогическую поддержку и коррекционную помощь, связанную с удовлетворением его особых образовательных потребностей. В различных законодательных документах (Комплексный план формирования и реализации современной модели образования – 2020, О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы) государство ставит задачу повышения доли детей с ограниченными возможностями здоровья, которым будут созданы условия для получения качественного общего образования в массовых учебных заведениях.

© Смирнова И. В., 2016

Смирнова Ирина Вячеславовна – аспирант кафедры дошкольного образования и сервиса Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: irina_81@mail.ru

Статья поступила в редакцию 26.04.2016

Все большее значение приобретает организация инклюзивного образования в дошкольных образовательных организациях в связи с увеличением количества детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Важным определяющим фактором дошкольной образовательной среды является педагог, от уровня и качества подготовки которого во многом зависит успех образовательного процесса. В связи с этим возникает необходимость подготовки специалистов к работе в новых социальных условиях, предполагающих значительные изменения в педагогической науке и практике. Это требует внесения коррективов в содержание образования, модернизации организационных форм, методов и приемов обучения для достижения необходимого уровня подготовки педагогов нового поколения, и прежде всего для работы в условиях дошкольного инклюзивного образования.

В нашей стране вот уже более двадцати лет ведется работа по внедрению в систему образования возможности совместного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья с их практически здоровыми сверстниками. Тем не менее данная задача до сих пор не нашла своего решения. Одной из причин трудностей внедрения интегрированного образования в России является неготовность кадров для работы в таких условиях.

Следовательно, будущему педагогу важно быть готовым к работе с детьми в условиях инклюзивного образования. Первым шагом является подготовка студентов в педагогических вузах к такой работе.

Материал и методика исследований. В процессе исследования был использован комплекс методов: анализ философской, психолого-педагогической литературы по теме исследования, изучение законодательных и нормативных актов, принятых в сфере инклюзивного образования, изучение и анализ федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование, методы эмпирического исследования (тестирование, анкетирование, метод самооценки, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент), методы статистической и математической обработки данных.

Экспериментальное исследование было организовано на базе факультета дошкольной и коррекционной педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева с октября 2013 года по март 2016 года. В педагогическом эксперименте приняли участие 86 студентов, обучающихся по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование, профилю подготовки «Дошкольное образование».

Результаты исследований и их обсуждение. Одним из главных условий развития инклюзивного образования в России является подготовка будущих педагогов. В психолого-педагогической литературе [1], [3], [4], [7] накоплен достаточный опыт, который послужил нам основой для построения модели формирования готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности.

Под готовностью будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования мы понимаем потенциальное многоуровневое целостное состояние личности, интегрирующее три взаимосвязанных компонента: мотивационно-ценностный (ценностное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья и к их совместному обучению с детьми, развивающимися в норме, стремление к изучению педагогических проблем, связанных с инклюзивным образованием), когнитивный (наличие системы научно обоснованных знаний, необходимых будущему педагогу в

реализации инклюзивной практики) и деятельностно-рефлексивный (наличие сформированного комплекса умений по применению специальных знаний в процессе профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования).

Данные компоненты выступают критериями готовности к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования. Качество готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования нами дифференцировалось по следующим уровням:

оптимальный – позитивное восприятие, принятие ребенка с ограниченными возможностями здоровья, уверенность в его потенциальных возможностях, признание его субъектом образовательной деятельности; инклюзия воспринимается как прогрессивный этап развития образования; свойственно стремление к профессиональному саморазвитию через повышение образовательного уровня в вопросах инклюзивного образования; имеются достаточно глубокие знания в области дошкольного инклюзивного образования; высокая оценка освоенных способов и опыта решения конкретных профессиональных задач в процессе инклюзивного образования;

допустимый – терпимое отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья; к совместному обучению детей с разными образовательными потребностями в группе детского сада относятся вынужденно положительно; развивающийся интерес к вопросам, касающимся профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования; наличие знаний, необходимых для обучения детей в условиях инклюзивного образования, имеет место неполнота картины по ряду основных теоретических вопросов; средняя степень овладения профессионально-педагогическими умениями в области дошкольного инклюзивного образования;

критический – равнодушное отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья; к совместному обучению детей с разными образовательными потребностями в группе детского сада относятся вынужденно положительно; свойственна показная заинтересованность в вопросах, касающихся инклюзивного образования; знания, необходимые для образования детей в условиях инклюзивного образования, недостаточны и поверхностны; степень овладения профессионально-педагогическими умениями ниже среднего;

недопустимый – агрессивное, нетерпимое отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья; категоричное отрицание возможности совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья с практически здоровыми детьми; нет потребности в повышении своей компетентности в вопросах инклюзивного образования; отсутствие знаний, необходимых для образования детей в условиях инклюзивного образования; низкая степень овладения профессионально-педагогическими умениями в области дошкольного инклюзивного образования [9].

В ходе изучения уровней сформированности у будущих педагогов компонентов готовности к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования мы использовали шесть методик исследования [5], [11]. На констатирующем этапе эксперимента по всем компонентам большинство студентов находились на критическом уровне готовности. Лучшее всего был сформирован мотивационно-ценностный компонент готовности: студентов с недопустимым уровнем не было. При изучении мотивационно-ценностного компонента готовности мы использовали две методики. Первая из них, направленная на исследование отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья и к их совместному образованию с детьми, развивающимися в норме, показала, что половина испытуемых находится по данным показателям на допустимом уровне. Для

них характерно терпимое отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья, при восприятии таких детей они испытывают жалость. Респонденты осознают наличие у себя стереотипов и предрассудков по отношению к внешности, поведению детей с ограниченными возможностями здоровья, однако считают, что опыт, знания и повышение уровня культуры помогут им преодолеть предрассудки и не допустить дискриминации. Студенты, находящиеся на допустимом уровне сформированности мотивационно-ценностного компонента готовности, предполагают, что совместное обучение детей с разными образовательными потребностями возможно при организации особой опеки за детьми с ограниченными возможностями здоровья со стороны взрослых и детей группы. На вопрос: «Имеете ли вы желание связать свою будущую профессиональную деятельность с работой в инклюзивном образовательном учреждении?» – большинство испытуемых ответили: «Скорее нет, чем да». Методика «Я на лесенке» продемонстрировала, что большинство студентов испытывают лишь эпизодическое любопытство или показную заинтересованность к изучению педагогических проблем, связанных с инклюзивным образованием.

До начала формирующего этапа эксперимента мы также провели тестирование знаний студентов и оценку их способности решать педагогические задачи. Необходимо отметить, что к этому моменту студенты уже имели некоторые представления о психологических особенностях и основных закономерностях воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, поскольку диагностика была проведена после изучения дисциплины «Основы специальной педагогики и психологии». Тем не менее результаты оценки знаний, касающихся инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями развития, оказались у большинства студентов в обеих группах на критическом уровне. С решением педагогических ситуаций они справились лучше. Большинство студентов примерно одинаково распределились на допустимом и критическом уровнях. Это означает, что студенты видят выход из той или иной затруднительной ситуации в способах переделывания ребенка с ограниченными возможностями здоровья, отстранении его от совместной деятельности с детьми, развивающимися в норме, либо проблема скрывается. Из их ответов не ясно, как необходимо было поступить в той или иной ситуации. Студенты, имеющие по данному компоненту недопустимый уровень, давали лишь оценку ситуации, решения не предлагали.

Рефлексивно-деятельностный критерий готовности мы оценивали при помощи опроса, который предлагался студентам и экспертам. На начальном этапе исследования профессиональные навыки респондентов в обеих группах оценивались на критическом уровне. Это означает, что на момент начала исследования наибольшие трудности будущие педагоги испытывали при реализации следующих задач: коррекционных; сопровождения ребенка в новой и проблемной для него ситуации; разработки и использования с детьми, имеющими разные образовательные потребности, разноуровневых заданий и задач; командного взаимодействия с другими воспитателями и специалистами (не умеют распределять и нести ответственность за процессы в группе и дошкольном образовательном учреждении, а также расширять свои компетенции через совместную работу).

Таким образом, констатирующий этап исследования показал, что уровень сформированности компонентов готовности у студентов недостаточен для осуществления ими профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования.

На основе анализа психолого-педагогической литературы [2], [6], [8], [10], [12], опираясь на результаты констатирующего эксперимента, мы разработали модель организации процесса формирования готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в

условиях дошкольного инклюзивного образования. В соответствии с принципом системности выделили основные ее блоки: целеориентационный (цель, задачи, принципы), содержательный (организация учебного процесса, внеаудиторная работа), процессуальный (организационные формы, методы) и оценочно-результативный (критерии и уровни готовности).

Исходя из социального заказа – подготовки высококвалифицированных специалистов в области дошкольного образования, способных работать с детьми, имеющими разные образовательные потребности, – мы определили цель модели. Целью является формирование у будущих педагогов готовности к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования.

В соответствии с целью были выделены следующие задачи:

- формирование у студентов положительного отношения и мотивации к овладению инклюзивными технологиями;
- формирование у студентов системы знаний в области инклюзивного образования;
- организация деятельности студентов по освоению инклюзивных технологий с целью их использования в последующей педагогической деятельности.

Основные принципы, на которые опирается разработанная нами модель: гуманизации, систематичности и последовательности, научности и доступности, оптимального сочетания общих, групповых и индивидуальных форм организации учебного процесса, рационального применения методов и средств обучения, сознательности и творческой активности студентов, положительной мотивации и благоприятного эмоционального фона, сотрудничества.

Содержательный блок модели включает два направления деятельности: организацию учебного процесса и внеаудиторную работу.

Реализация учебного процесса, направленного на повышение уровня готовности к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования, в нашей модели предполагает изучение дисциплин профессионального цикла учебного плана подготовки бакалавров по направлению 44.03.01 Педагогическое образование, профилю «Дошкольное образование» и спецкурса «Инклюзивное образование в дошкольном образовательном учреждении». Формами работы выступают лекции, практические и лабораторные занятия, консультации, самостоятельная работа студентов.

Внеаудиторная работа предполагает участие будущих педагогов в социальных проектах и осуществление волонтерской деятельности.

Данные направления деятельности требуют использования следующих методов обучения и воспитания: словесных (рассказ, объяснение, беседа); наглядных (иллюстрации и демонстрации); практического обучения (упражнения, творческие работы); активных и интерактивных (проблемно-деловые игры, дебаты, метод анализа кейсов, метод самостоятельных исследовательских проектов); формирования сознания (убеждение примером, разъяснение, рассказ, беседа, объяснение); организации деятельности (упражнение, поручение); побуждения к деятельности (поощрение, соревнование); контроля и самоконтроля в воспитании (педагогическое наблюдение за студентами, беседы, опросы и анкетирование, самоанализ).

Конечным результатом реализации модели станет повышение уровня готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования.

Содержательный блок модуля реализовывался в три этапа: пропедевтический, основной и заключительный.

Пропедевтический этап охватывает все годы обучения студентов в вузе (с 1 по 4 курсы). Задачей данного этапа является использование потенциала учебных дисциплин, изучаемых бакалаврами профиля «Дошкольное образование». Так, в ходе изучения дисциплины «Основы специальной педагогики и психологии» (3 семестр) студенты получают обобщенные теоретические представления о специальном образовании как особом социокультурном образовательном феномене.

Основной этап направлен на развитие и совершенствование практических навыков и умений применения знаний, полученных в ходе изучения дисциплины «Основы специальной педагогики и психологии», а также на формирование у студентов уверенности в своих силах и желания работать в группах детей с разными образовательными потребностями. На данном этапе была организована внеаудиторная деятельность будущих педагогов в форме волонтерской деятельности (3–4 семестры) и социальных проектов (5–7 семестры). Волонтерская деятельность заключалась в сопровождении различных мероприятий, организуемых на факультете студентами-дефектологами с участием лиц с ограниченными возможностями здоровья. Необходимо отметить, что важным условием формирования готовности к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования является организация совместной деятельности студентов-воспитателей и студентов-дефектологов.

Участие будущих педагогов в социальном проекте «Открытка незрячему другу» способствовало развитию у студентов навыков рельефно-точечного письма и специальной графики, а также умений общения с детьми, имеющими нарушения зрения. Социальный проект «Шаг навстречу» направлен на распространение идей социальной и образовательной интеграции и формирование у здоровых детей и детей с ограниченными возможностями толерантного отношения друг к другу. Задача студентов – организовывать совместные встречи (экскурсию, праздник, конкурс, соревнование и т. п.) детей с разными образовательными потребностями.

На заключительном этапе (7 семестр) в ходе изучения спецкурса «Инклюзивное образование в дошкольном образовательном учреждении» студенты обобщают свои знания и умения, полученные на предыдущих этапах. В содержании спецкурса рассматриваются вопросы, касающиеся сущностных характеристик инклюзивного образования, организации инклюзивного образования в дошкольном образовательном учреждении, педагогического сопровождения инклюзивного образования дошкольников в структуре профессиональной деятельности воспитателя, формирования адекватного восприятия детей с ограниченными возможностями здоровья нормально развивающимися детьми.

В ходе изучения дисциплины «Инклюзивное образование в дошкольном образовательном учреждении» мы применяли такие интерактивные методы, как анализ кейсов, деловая игра, творческие и информационные проекты. Данные методы дают возможность максимально приблизить студентов к реальным условиям будущей профессии в безопасной обстановке учебного занятия. Результатами их применения помимо знаний станут навыки профессиональной деятельности, а также развитие системы ценностей, профессиональных позиций, жизненных установок.

По завершении формирующего этапа эксперимента нами было проведено контрольное обследование (табл. 1), которое показало, что уровень сформированности компонентов готовности к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования значительно повысился в экспериментальной группе по сравнению с контрольной.

Таблица 1

Уровень сформированности у студентов компонентов готовности к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования (в %)

Уровни	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	констатирующий этап	контрольный этап	констатирующий этап	контрольный этап
Мотивационно-ценностный компонент				
Оптимальный	0	5,5	0	76
Допустимый	31	66,5	32	22
Критический	69	28	68	2
Недопустимый	0	0	0	0
Когнитивный компонент				
Оптимальный	0	0	0	48
Допустимый	33	36	44	50
Критический	50	64	44	2
Недопустимый	17	0	12	0
Рефлексивно-деятельностный компонент				
Оптимальный	0	3	0	32
Допустимый	11	50	12	60
Критический	80,5	47	74	8
Недопустимый	8,5	0	14	0

Уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента у большинства респондентов экспериментальной группы повысился до оптимального. Студенты поменяли отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья. Для них стали характерными позитивное восприятие ребенка с ограниченными возможностями здоровья, уверенность в его потенциальных возможностях, признание его субъектом образовательной деятельности. Инклюзия воспринимается ими как закономерный этап развития образования. Имеются потребность и стремление к профессиональному саморазвитию, личностному росту через повышение образовательного уровня в вопросах инклюзивного образования.

У студентов контрольной группы также повысился уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента, однако большинство остались на допустимом уровне.

Как видно из таблицы 1, в экспериментальной группе студенты примерно одинаково распределились по оптимальному и допустимому уровням сформированности когнитивного компонента. Они владеют достаточно глубокими знаниями в области дошкольного инклюзивного образования, однако у половины студентов все же имеет место неполнота картины по некоторым теоретическим вопросам. Свои знания они эффективно применяют при решении педагогических задач. Студенты самостоятельно находят решение педагогических задач, предлагают варианты реагирования на ту или иную ситуацию, исходя из философии инклюзивного образования (изменение среды в соответствии с возможностями ребенка и учетом интересов остальных окружающих). При решении педагогических задач показывают полный алгоритм действий. Другая часть студентов также показывает индивидуальный подход к детям с ограниченными возможностями здоровья, однако видят выход из ситуации в том, что необходимо убедить окружающих терпеть, жалеть, понимать ребенка с ограниченными возможностями здоровья, при этом могут пострадать интересы окружающих. Последовательность решения задачи показана частично.

Студенты контрольной группы по данному компоненту готовности в большинстве остались на критическом уровне.

При изучении рефлексивно-деятельностного компонента мы обнаружили, что в экспериментальной группе в несколько раз увеличился процент студентов, имеющих оптимальный и допустимый уровни развития данного компонента, тогда как в контрольной группе студенты примерно одинаково распределились по допустимому и критическому уровням сформированности.

Таким образом, мы видим положительную динамику развития всех компонентов готовности как в экспериментальной, так и в контрольной группах. Однако в экспериментальной группе данная динамика оказалась намного выше, чем в контрольной группе. Это подтверждает эффективность предложенной нами модели организации процесса формирования готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования.

Резюме. Готовность будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования – это потенциальное многоуровневое целостное состояние личности, интегрирующее три взаимосвязанных компонента: мотивационно-ценностный, когнитивный и деятельностно-рефлексивный.

Экспериментальная работа, направленная на апробацию модели организации процесса формирования у будущих педагогов готовности к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования, показала ее результативность.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Зубарева Т. Г.* Компетентностно-ориентированное повышение квалификации специалистов по созданию инклюзивной образовательной среды : дис. канд. пед. наук : 13.00.08. – Курск, 2009. – 280 с.
2. *Иванова Н. В.* Концепция профессиональной подготовки студентов к коммуникативно-речевому развитию дошкольников // *Фундаментальные исследования.* – 2014. – № 5, ч. 2. – С. 352–355.
3. *Кожанова М. Б.* Теоретические основы поликультурного образования будущих педагогов // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева.* – 2011. – № 4(72). – С. 61–66.
4. *Кузьмина О. С.* Подготовка педагогов в условиях инклюзивного образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Омск, 2015. – 23 с.
5. *Нарова-Бочавер С. К., Самсонова Е. В.* Исследование профессиональной компетентности педагога дошкольного образовательного учреждения, реализующего инклюзивную практику // *Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования.* – М., 2012. – С. 139–145.
6. *Николаева А. В.* Формирование готовности будущих педагогов к тьюторскому сопровождению детей при подготовке к школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Чебоксары, 2015. – 180 с.
7. *Семенова Т. Н.* Профессиональная подготовка студентов к использованию этнопедагогических средств в коррекционно-логопедической работе с детьми дошкольного возраста // *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева.* – 2014. – № 3(83). – С. 173–179.
8. *Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н.* Педагогика : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / под ред. В. А. Сластенина. – 11-е изд. – М. : Академия, 2012. – 608 с.
9. *Смирнова И. В.* Компоненты готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного дошкольного образования // *Профессиональное образование: исторические традиции и современность : материалы Международной научно-практической конференции.* – Махачкала, 2016. – С. 63–66.
10. *Смирнова И. В.* Содержание подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования // *Ярославский педагогический вестник.* – 2015. – № 1, т. 2. – С. 69–72.
11. *Трофимова В. И.* Инструментарий по организации взаимоотношений нормально развивающихся детей и их сверстников с ограниченными возможностями // *Воспитание школьников.* – 2009. – № 9. – С. 34–42.
12. *Nikitina Y. I., Konyushenko S. M., Kuzina E. A., Afanasyeva T. V., Kozhanova T. M., Platonova R. I., Mingazov R. H.* Fundamentalization and professionalization of learning content under the competence approach // *Journal of Sustainable Development.* – 2015. – № 3, vol. 8. – С. 155–161.

FORMATION OF FUTURE TEACHERS' READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN CONDITIONS OF PRESCHOOL INCLUSIVE EDUCATION

I. Yakovlev Chuvash state pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article presents a summary of the research findings on the topic of the formation of future teachers' readiness for professional activity in the conditions of preschool inclusive education. On the basis of the data obtained during the experimental work, the author justifies the effectiveness of the developed and tested model of organization of process of formation of readiness of future teachers for professional activity in the conditions of preschool inclusive education.

Keywords: *readiness, future teacher, preschool inclusive education, pedagogical conditions, model.*

REFERENCES

1. Zubareva T. G. Kompetentnostno-orientirovannoe povyshenie kvalifikacii specialistov po sozdaniyu inkluzivnoj obrazovatel'noj sredy : dis. kand. ped. nauk : 13.00.08. – Kursk, 2009. – 280 s.
2. Ivanova N. V. Konceptcija professional'noj podgotovki studentov k kommunikativno-rechevomu razvitiyu doskol'nikov // Fundamental'nye issledovanija. – 2014. – № 5, ch. 2. – S. 352–355.
3. Kozhanova M. B. Teoreticheskie osnovy polikul'turnogo obrazovanija budushhijh pedagogov // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2011. – № 4(72). – S. 61–66.
4. Kuz'mina O. S. Podgotovka pedagogov v uslovijah inkluzivnogo obrazovanija : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. – Omsk, 2015. – 23 s.
5. Narova-Bochaver S. K., Samsonova E. V. Issledovanie professional'noj kompetentnosti pedagoga doskol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdenija, realizujushhego inkluzivnuju praktiku // Rossijskie i zarubezhnye issledovanija v oblasti inkluzivnogo obrazovanija. – M., 2012. – S. 139–145.
6. Nikolaeva A. V. Formirovanie gotovnosti budushhijh pedagogov k t'jutorskomu soprovozhdeniju detej pri podgotovke k shkole : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. – Cheboksary, 2015. – 180 s.
7. Semenova T. N. Professional'naja podgotovka studentov k ispol'zovaniju jetnopedagogicheskijh sredstv v korrekcionno-logopedicheskoj rabote s det'mi doskol'nogo vozrasta // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2014. – № 3(83). – S. 173–179.
8. Slastenin V. A., Isaev I. F., Shijanov E. N. Pedagogika : uchebnik dlja stud. uchrezhdenij vyssh. prof. obrazovanija / pod red. V. A. Slastenina. – 11-e izd. – M. : Akademija, 2012. – 608 s.
9. Smirnova I. V. Komponenty gotovnosti budushhijh pedagogov k professional'noj dejatel'nosti v uslovijah inkluzivnogo doskol'nogo obrazovanija // Professional'noe obrazovanie: istoricheskie tradicii i sovremennost' : materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskijh konferencii. – Mahachkala, 2016. – S. 63–66.
10. Smirnova I. V. Soderzhanie podgotovki budushhijh pedagogov k professional'noj dejatel'nosti v uslovijah doskol'nogo inkluzivnogo obrazovanija // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2015. – № 1, t. 2. – S. 69–72.
11. Trofimova V. I. Instrumentarij po organizacii vzaimootnoshenij normal'no razvivajushhijh detej i ih sverstnikov s ogranichenymi vozmozhnostjami // Vospitanie škol'nikov. – 2009. – № 9. – S. 34–42.
12. Nikitina Y. I., Konyushenko S. M., Kuzina E. A., Afanasyeva T. V., Kozhanova T. M., Platonova R. I., Mingazov R. H. Fundamentalization and professionalization of learning content under the competence approach // Journal of Sustainable Development. – 2015. – № 3, vol. 8. – S. 155–161.

© Smirnova I. V., 2016

Smirnova, Irina Vyacheslavovna – Post-graduate Student, Department of Preschool Education and Service, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: urina_81@mail.ru

The article was contributed on April 26, 2016

ИССЛЕДОВАНИЕ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ ПАУЭРЛИФТЕРОВ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ

¹Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, г. Омск, Россия

²Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, г. Омск, Россия

Аннотация. В статье проанализированы психологические феномены, наблюдаемые у спортсменов высокой квалификации, занимающихся пауэрлифтингом. Установлены интеллектуальные, эмоционально-волевые, коммуникативные и мотивационные компоненты личности пауэрлифтеров. Особое внимание уделено полярности личностных свойств, которая препятствует полноценной самореализации на соревнованиях.

Ключевые слова: спортсмены, пауэрлифтинг, психологические особенности, мотивация, интеллект.

Актуальность исследуемой проблемы. В настоящее время в спорте произошли важные политико-экономические, организационно-управленческие, идеолого-культурные изменения. Идет преобразование не только спортивного сообщества, но и науки, меняется психология тренеров, специалистов, спортсменов. Возникает необходимость новых парадигм, теоретических положений, обеспечивающих корректировку устаревших и создание новых практико-ориентированных подходов к спортивной подготовке [3], [5].

В связи с этим большое значение для повышения результативности спортсменов в пауэрлифтинге, как и в других видах спорта, имеют рациональное планирование и адекватная дозировка физической нагрузки на различных этапах тренировочного процесса [1], [7], [9]. В то же время успешное выступление требует не только рационального построения тренировочного процесса, но и психологического сопровождения подготовки спортсменов [8] на основе объективного контроля их состояния. Наряду с повышенными физическими нагрузками [10] на спортсмена постоянно воздействует и возрастающая психическая нагрузка [4], [6] (переживание за выступление, плато спортивных результатов, ответственность перед сборной командой и т. д.), ответная реакция на которую зависит от отдельных личностных черт. В связи с этим исследование свойств личности, их изменчивости и пластичности является весьма актуальным.

© Спатаева М. Х., Замчий Т. П., 2016

Спатаева Марина Халибиллаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания Омского государственного университета им. Ф. М. Достоевского, г. Омск, Россия; e-mail: spataeva@mail.ru

Замчий Татьяна Петровна – кандидат биологических наук, старший преподаватель кафедры анатомии, физиологии, спортивной медицины и гигиены Сибирского государственного университета физической культуры и спорта, г. Омск, Россия; e-mail: tanyazama@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 23.03.2016

Целью исследования стало изучение психологических феноменов у пауэрлифтеров высокой квалификации.

Материал и методика исследований. Исследование проводилось на базе межкандидатской научно-исследовательской лаборатории «Медико-биологическое обеспечение спорта высших достижений» и кафедры теории и методики единоборств и силовых видов спорта Сибирского государственного университета физической культуры и спорта (далее СибГУФК). В нем приняли участие 18 спортсменов высокой спортивной квалификации (от 1 разряда до мастера спорта международного класса). Для изучения психологических особенностей использовался опросник Кеттелла, являющийся одним из наиболее распространенных анкетных методов, который включает в себя 16 факторов (шкал, первичных черт личности). Изучались как отдельные факторы, так и блоки по трем направлениям: *интеллектуальный блок*, в который вошли следующие факторы: В – общий уровень интеллекта, М – уровень развития воображения, Q1 – восприимчивость к новому радикализму, *эмоционально-волевой блок* с факторами: С – эмоциональная устойчивость, О – степень тревожности, Q3 – наличие внутренних напряжений, Q4 – уровень развития самоконтроля, G – степень социальной нормированности и организованности; *коммуникативный блок*, который охватил следующие факторы: А – открытость, замкнутость, Н – смелость, L – отношение к людям, Е – степень доминирования – подчиненности, Q2 – зависимость от группы, N – динамичность. Исследование спортивной мотивации проводилось с помощью опросника Е. Г. Бабушкина (2001).

Результаты исследований и их обсуждение. Анализ исследованных свойств личности показал некоторые психологические особенности, характерные для пауэрлифтеров высокой квалификации.

Фактор MD (адекватность – неадекватность самооценки) составил 5,5 балла, что характеризует определенную зрелость самооценки у спортсменов-пауэрлифтеров (табл. 1).

Таблица 1

Показатели индивидуально-типологических свойств пауэрлифтеров

Показатели	Среднее значение
Фактор MD: адекватная самооценка – неадекватная самооценка	5,5±0,6
Фактор А: замкнутость – общительность	6,3±0,7
Фактор В: конкретное мышление – абстрактное мышление	3,4±0,7
Фактор С: эмоциональная нестабильность – эмоциональная стабильность	4,25±0,3
Фактор Е: подчиненность – доминантность	7,75±0,5
Фактор F: сдержанность – экспрессивность	4,9±0,5
Фактор G: низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения	5,1±0,6
Фактор Н: робость – смелость	5,75±0,8
Фактор I: реализм – чувствительность	2,6±0,4
Фактор L: подозрительность – доверчивость	6,7±0,6
Фактор М: практичность – мечтательность	5,3±0,9
Фактор N: прямолинейность – гибкость	5,5±0,6
Фактор О: спокойствие – тревожность	5,5±0,7
Фактор Q1: консерватизм – радикализм	3,4±0,6
Фактор Q2: конформизм (зависимость от группы) – неконформизм (самостоятельность)	6,3±0,7
Фактор Q3: низкий самоконтроль – высокий самоконтроль	5,3±0,6
Фактор Q4: расслабленность – эмоциональная напряженность	3,6±0,6

Фактор А (замкнутость – общительность) составил 6,3 балла, что свидетельствует о наличии у спортсменов таких черт характера, как холодность, чрезмерная скепτικότητα, избирательность в отношениях с людьми. Мы полагаем, что специфическая направленность деятельности в силовых видах спорта, концентрированность на подходах с максимальным весом отягощения и интровертированность при подготовке к максимальной спортивной реализации формируют и постепенно стабилизируют указанные особенности, выявленные при изучении данного фактора.

Подтверждением указанного является оценка по фактору F (сдержанность – экспрессивность), где отмечается сдержанность и рассудительность спортсменов, некоторая углубленность в себя, нахождение в рамках самоконтроля. Показатели фактора варьируются в пределах среднего уровня (4,9 балла).

Относительная гибкость, выявленная по фактору А, по нашему мнению, отражает некоторую ригидность мышления, проявляющуюся как его конкретность. Это отражено и в показателях фактора В (конкретное мышление – абстрактное мышление), составляющих у спортсменов 3,4 балла. Установленные данные указывают на сниженную оперативность мышления и затруднения в решении абстрактных задач. Следствием указанного феномена является порой недостаточный уровень общей вербальной культуры.

Фактор С (эмоциональная неустойчивость – эмоциональная устойчивость) у спортсменов находится в пределах низких значений (4,25 балла). Приведенные данные свидетельствуют о том, что поведение испытуемых в стрессовых ситуациях нестабильно, что может вызвать срыв и снижение психической устойчивости. У испытуемых отмечаются низкая толерантность к эмоциональным факторам, неуверенность в себе, повышенная раздражительность и частое проявление волнения. Указанный фактор является наиболее информативной характеристикой личности спортсмена, позволяет прогнозировать переносимость психических нагрузок и успешность деятельности в экстремальных условиях.

Изучение фактора Е (подчиненность – доминантность) у спортсменов показывает оптимальное отношение к авторитетам (7,75 балла). Мы полагаем, что это непосредственно связано с адекватным восприятием тренера и пониманием спортсменом необходимости принимаемой помощи не только в качестве страховки в ходе тренировочного процесса и соревновательной деятельности, но и как когнитивного компонента сопровождения тренировочного процесса. Можно предположить, что занятия силовыми видами спорта способствуют формированию оптимального отношения к авторитетам.

У спортсменов наблюдаются выдержанность и решительность, готовность к действию, упорство в достижении цели и ответственность за принятое решение. Полученные данные свидетельствуют об осторожности и рассудительности при принятии решений. Отмечаются поведенческая стабильность, уравновешенность наряду со склонностью к морализированию. В то же время имеет место снижение некоторых аспектов нормативности поведения, о чем свидетельствуют показатели (5,1 балла) фактора G (низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения). Мы считаем, что основополагающим воздействием, способствующим постепенному изменению свойств личности спортсмена, остается занятие спортом.

Изучение фактора Н (робость – смелость) установило, что все показатели варьируются в пределах среднего уровня – 5,75 балла. Этот фактор способствует легкому сближению с людьми, вызывая реактивность, рискованность, а в отдельных случаях и предпримчивость. Однако необходимо отметить, что указанные явления снижаются при занятиях силовыми видами спорта согласно феноменам, установленным ранее.

Фактор I (реализм – чувствительность) у пауэрлифтеров составил 2,6 балла. Низкая оценка указанного параметра свидетельствует об излишней самоуверенности, субъективности в принятии решений и циничном отношении к окружающим. Также отмечаются стремление к независимости, некоторая суровость и скептицизм.

В ходе исследования отмечались направленность интересов спортсменов преимущественно на самих себя, высокое самомнение и поиск недостатков у других. Также отмечаются излишние сомнения и подозрительность к окружающим. Указанные явления установлены по фактору L (подозрительность – доверчивость) и составили у спортсменов 6,7 балла.

Спортсмены-пауэрлифтеры высокой квалификации реально оценивают окружающее, у них отмечается адекватность ориентации на внешний и внутренний мир в построении суждений и умозаключений. Об этом свидетельствует фактор M, указывающий на полярные категории: практичность и мечтательность. Он установлен в пределах средних показателей и составил 5,3 балла.

Достоверность установленного фактора подтверждает и изучение фактора N (прямолинейность – гибкость), показатели которого варьируются в пределах средних значений (5,5 балла). Они указывают на адекватную оценку происходящего вокруг и реально достигнутого спортсменом. Отмечается и полярность в поведении, расчетливость сменяется сентиментальностью, которая при ее обнаружении может резко смениться грубостью.

Спортсмены также адекватно оценивают собственные силы и возможности, они не нуждаются в оценке окружающими их действий и поступков, что не создает условий для возникновения циклоидности, излишнего беспокойства и волнения. Эти феномены установлены при изучении фактора O (спокойствие – тревожность), имеющего у пауэрлифтеров среднее значение (5,5 балла).

Низкий уровень фактора Q1 (консерватизм – радикализм), составляющего 3,4 балла, свидетельствует о консервативности, устойчивости по отношению к традициям, сложившимся в обществе. Испытуемые сопротивляются переменам и ориентированы на конкретную реальную деятельность, к которой относится и спорт высших достижений.

По данным фактора Q2 (конформизм – нонконформизм) установлено, что пауэрлифтеры учитывают мнение окружающих, не ущемляя собственных интересов (6,3 балла). Они могут принимать самостоятельные решения и действовать по обстоятельствам, адекватно оценивая ситуацию.

У спортсменов-пауэрлифтеров установлен средний уровень значений (5,3 балла) фактора Q3 (низкий самоконтроль – высокий самоконтроль). Это указывает на хорошую дисциплинированность, контроль над собственными эмоциями, что обеспечивает низкую конфликтность. Испытуемые равнодушны к своей репутации и стараются придерживаться социальных правил и норм.

Исследование фактора Q4 (расслабленность – эмоциональная напряженность) у пауэрлифтеров установило граничное положение исследованного признака в пределах уровней ниже среднего и среднего (3,6 балла). Снижение данного фактора приводит к чрезмерному спокойствию, возникновению не вполне оправданной удовлетворенности собственными результатами деятельности. Отмечаются расслабленность, недостаточная мотивация и лень. Повышение фактора, напротив, вызывает внутреннее напряжение, возбуждение и побуждения, не находящие разрядки.

Изучение данных феноменов, на наш взгляд, способствует пониманию внутренней направленности стремлений спортсмена, его способности реализовать собственный потенциал, мотивации в достижении спортивных результатов, устойчивости к стрессу. Так, в исследованиях Е. Л. Беловой отмечалось, что «личностные особенности спортсменов (тревожность, замкнутость – открытость, упорство – мягкость) оказывают влияние на силу реагирования в стрессовой ситуации» [2].

По нашему мнению, внутренняя установка спортсмена имеет большое значение для максимальной самореализации на спортивных соревнованиях. Однако не у всех спортсменов отмечается четкая направленность мотивации на соревнования. Выявлено, что направленность спортивной мотивации на соревнования наблюдается у 60 % пауэрлифтеров, что может свидетельствовать о психологической готовности к максимальной самореализации. В то же время 40 % спортсменов ориентированы на тренировочный процесс. Следовательно, прекрасно подготовленный спортсмен, имеющий все возможности поднять максимальный вес, на практике не может самореализоваться. Излишняя мотивированность спортсмена только на сам процесс подготовки к соревнованиям, как правило, заставляет его концентрироваться преимущественно на компонентах тренировочного процесса: технике выполнения двигательного действия, исправлении элементов техники и т. д. Исследуя все особенности изученных явлений, мы приходим к выводу, что мотивированность спортсмена только на тренировочный процесс препятствует его самореализации на соревнованиях. Ему постоянно кажется, что он недостаточно изучил технические параметры двигательного действия, что ему недостаточно времени для полноценной подготовки. Это вызывает в нем неуверенность в себе, привнося чувство сомнения в достаточной подготовленности к соревнованиям, и несостоятельность в реализации поставленной цели.

Резюме. Таким образом, исследование отдельных психологических параметров личности пауэрлифтеров высокой квалификации позволило дополнить аспект психологической подготовки спортсменов сведениями об интеллектуальном, эмоционально-волевом, мотивационном и коммуникативном компонентах.

Психологические параметры *интеллектуального блока* свидетельствуют об относительной гибкости пауэрлифтеров высокой квалификации, у них отмечаются сниженная оперативность мышления и затруднения в решении абстрактных задач, что обуславливает ригидность мышления. Этот феномен проявляется и в консервативности, устойчивости по отношению к традициям, сложившимся в обществе, обеспечивает сопротивление переменам и ориентацию исключительно на конкретную реальную деятельность.

Исследование *эмоционально-волевого блока* показало эмоциональную неустойчивость спортсменов, что обуславливает ряд противоречий:

- низкая толерантность к эмоциональным факторам, неуверенность в себе способствуют осторожности и рассудительности при принятии решений. В то же время спортсмены, адекватно оценивая собственные возможности, не нуждаются в оценке окружающими их действий и поступков;
- демонстрируя чрезмерное спокойствие, спортсмены часто находятся в состоянии повышенной раздражительности и волнения;
- расслабленность, недостаточная мотивация и лень противоречат хорошей дисциплинированности, выдержанности и решительности, готовности к действию, упорству в достижении цели и ответственности за принятое решение;

- поведенческая стабильность, уравновешенность, способность придерживаться социальных правил и норм, неравнодушие к своей репутации и склонность спортсменов к морализированию противоречат снижению некоторых аспектов нормативности поведения.

Исследования *коммуникативного блока* также указывают на ряд противоречий:

- холодность, чрезмерная скептичность, относительная гибкость в отношении к людям противоречат склонности к авантюризму, легкому сближению с людьми;

- повышенная направленность интересов спортсменов преимущественно на само себя, высокое самомнение и поиск недостатков у других, излишние сомнения и подозрительность к окружающим полярыны оптимальному отношению к авторитетам, учету мнения окружающих;

- предприимчивость и расчетливость противоречат сентиментальности, которая при ее обнаружении резко сменяется грубостью.

Исследование *мотивационного* компонента указывает на достаточно большое количество спортсменов, ориентированных исключительно на тренировочный процесс, что резко снижает их успешность на соревнованиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенов М. О. Управление тренировочным процессом в пауэрлифтинге на основе современных информационных технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. – Новосибирск, 2006. – 23 с.
2. Белова Е. Л. Индивидуально-типологические особенности психофизиологической адаптации у спортсменов : автореф. дис. ... канд. биол. наук : 03.00.13. – Ярославль, 2005. – 23 с.
3. Гогунев Е. Н., Мартыанов Б. И. Психология физического воспитания и спорта. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 288 с.
4. Лыдкова Г. М., Разживин О. А., Волкова К. Р. Преодоление сбивающих факторов в спорте (на примере соревновательной деятельности пауэрлифтеров) // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – С. 590–596.
5. Родионов А. В. Психолого-педагогические методы повышения эффективности решения оперативных задач в спорте : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04, 13.00.01. – М., 1990. – 43 с.
6. Ролдугин В. В. Интенсивность тренировочного процесса как фактор повышения мастерства в пауэрлифтинге // Вестник Мичуринского государственного аграрного университета. – 2006. – № 2. – С. 226–229.
7. Тришин Е. С., Аюбян А. О., Панков В. А. К вопросу об оценке мощности тренировочных нагрузок в пауэрлифтинге // Вестник спортивной науки. – 2011. – № 2. – С. 25–27.
8. Холопов В. А. Построение и содержание тренировочных нагрузок в годичном цикле подготовки пауэрлифтеров старших разрядов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. – М., 2008. – 22 с.
9. Черкашин А. В., Сизоненко К. Н. Системный подход к тренировочному процессу в пауэрлифтинге // Известия Тульского государственного университета. – 2015. – № 4. – С. 173–177.
10. Шейко Б. И. Пауэрлифтинг – от новичка до мастера. – М. : Медиа групп «Активформула», 2013. – 403 с.

STUDY OF PERSONALITY OF POWER-LIFTERS OF HIGH QUALIFICATION

¹*Omsk F. Dostoevsky State University, Omsk, Russia*

²*Siberian State University of Physical Education and Sport, Omsk, Russia*

Abstract. The article analyzes the psychological phenomena at power-lifters of high qualification; specifies the parameters of intellectual, emotional-volitional, communicative and conative components of personality; pays particular attention to the polarity of personality characteristics that interfere with ultimate performance in competitions.

Keywords: *sportsmen, power-lifting, psychological features, motivation, intelligence.*

REFERENCES

1. *Aksenov M. O.* Upravlenie trenirovochnym processom v paujerliftinge na osnove sovremennyh informacionnyh tehnologij : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. – Novosibirsk, 2006. – 23 s.
2. *Belova E. L.* Individual'no-tipologicheskie osobennosti psihofiziologicheskoy adaptacii u sportsmenov : avtoref. dis. ... kand. biol. nauk : 03.00.13. – Jaroslavl', 2005. – 23 s.
3. *Gogunov E. N., Mart'janov B. I.* Psihologija fizicheskogo vospitanija i sporta. – M. : Izdatel'skij centr «Akademija», 2000. – 288 s.
4. *L'dokova G. M., Razzhivin O. A., Volkova K. R.* Preodolenie sbivajushhh faktorov v sporte (na primere sorevnovatel'noj dejatel'nosti paujerlifterov) // *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija.* – 2014. – № 4. – S. 590–596.
5. *Rodionov A. V.* Psihologo-pedagogicheskie metody povyshenija jeffektivnosti reshenija operativnyh zadach v sporte : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04, 13.00.01. – M., 1990. – 43 s.
6. *Roldugin V. V.* Intensivnost' trenirovochnogo processa kak faktor povyshenija masterstva v paujerliftinge // *Vestnik Michurinskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta.* – 2006. – № 2. – S. 226–229.
7. *Trishin E. S., Akopjan A. O., Pankov V. A.* K voprosu ob ocenke moshhnosti trenirovochnyh nagruzok v paujerliftinge // *Vestnik sportivnoj nauki.* – 2011. – № 2. – S. 25–27.
8. *Holopov V. A.* Postroenie i sodержanie trenirovochnyh nagruzok v godichnom cikle podgotovki paujerlifterov starshih razrjadov : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. – M., 2008. – 22 s.
9. *Cherkashin A. V., Sizonenko K. N.* Sistemnyj podhod k trenirovochnomu processu v paujerliftinge // *Izvestija Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta.* – 2015. – № 4. – S. 173–177.
10. *Shejko B. I.* Paujerlifting – ot novichka do mastera. – M. : Media grupp «Aktiformula», 2013. – 403 s.

© Spataeva M. H., Zamchy T. P., 2016

Spataeva, Marina Khalibillaevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Physical Training, Omsk F. Dostoevsky State University, Omsk, Russia; e-mail: spataeva@mail.ru

Zamchy, Tatyana Petrovna – Candidate of Biology, Senior Lecturer, Department of Anatomy, Physiology, Sports Medicine and Hygiene, Siberian State University of Physical Education and Sport, Omsk, Russia; e-mail: tanyazama@yandex.ru

The article was contributed on March 23, 2016

УДК [377.016:34]:004.9

И. А. Таерова

СТРУКТУРА ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. В статье дается краткий обзор проблематики в сфере подготовки будущих юристов к использованию информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в профессиональной деятельности, рассматривается профессиональный стандарт юриста, раскрываются проблемы формирования компетентности в области информационных и коммуникационных технологий (ИКТ-компетентности) у будущих юристов на этапе среднего профессионального образования.

Ключевые слова: *информационные и коммуникационные технологии, компетентность в области информационных и коммуникационных технологий, подготовка в области информационных и коммуникационных технологий, ИКТ-компетентность юристов.*

Актуальность исследуемой проблемы. На современном этапе развития общества происходит быстрое развитие и внедрение информационных и коммуникационных технологий во всевозможные сферы человеческой деятельности, в том числе и в сферу юриспруденции. Это оказывает активное влияние на развитие образования в области информатики и ИКТ.

Согласно Квалификационному справочнику должностей руководителей, специалистов и других служащих, разработанному Институтом труда и утвержденному Постановлением Минтруда России от 21 августа 1998 г. № 37, ряд должностных обязанностей юрисконсульта тесно связан с информационно-коммуникационными технологиями:

- подготовка юридических документов (исковые заявления, аналитические записки, доверенности, претензии, справки, договоры и др.) с помощью современных информационных технологий;
- осуществление документооборота исходя из возможностей распределенного информационного ресурса;
- организация взаимодействия с клиентами, работниками организаций на основе возможностей локальных и глобальных сетей;
- осуществление учета и хранения материалов, находящихся в производстве и законченных исполнением судебных и арбитражных дел и т. д. [3].

Таким образом, юрист, компетентный не только в правовой области, но и в области ИКТ, будет особенно востребован на рынке труда. Этот факт подтверждается требованиями работодателей, которые они предъявляют при приеме на работу.

© Таерова И. А., 2016

Таерова Ирина Андриановна – аспирант кафедры информационных технологий Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: jasminka-jasmin@mail.ru

Статья поступила в редакцию 10.05.2016

Все это свидетельствует о потребности юридической сферы в ИКТ-компетентных специалистах. На это указывает и то, что в последние десятилетия зарубежные и отечественные ученые-педагоги активно изучают проблему применения ИКТ в профессиональной деятельности специалистов различных областей (С. В. Юнов, О. А. Козлов, Л. П. Грищенко, М. И. Коваленко, Т. В. Панкова, Т. А. Лавина, И. Ю. Лепешинский и др.). Кроме того, возникает ряд проблем в связи с непрерывным технико-технологическим развитием информационных и коммуникационных технологий, изданием новых законодательных актов, реализация которых происходит на основе различных информационных систем.

Следует констатировать, что подготовка будущих юристов происходит как в высших учебных заведениях, так и в учреждениях системы среднего профессионального образования (СПО). Квалификационные требования к выпускникам образовательных учреждений разного рода имеют ряд отличий. Так, на выпускника системы СПО возлагается основная рутинная работа по взаимодействию с информационными системами.

Таким образом, цель данного исследования состоит в том, чтобы выявить сущность, структуру ИКТ-компетентности будущих юристов на этапе их обучения в системе СПО. Анализ подготовки юристов в системе СПО по Чувашской Республике говорит об актуальности проблемы: в 2015 году в средние профессиональные учебные заведения на специальность «Право и организация социального обеспечения» было подано 150 заявлений, конкурс составил 2 человека на место. Подготовка такого рода специалистов в Чувашской Республике ведется в Чебоксарском электромеханическом колледже. Аналогичный анализ подготовки юристов по России (по сходной специальности) показывает похожие результаты. Кроме того, рынок труда нуждается именно в юристах, в должностные обязанности которых входит работа с различными информационными системами.

Материал и методика исследований. Основным методом получения материала было изучение возможностей применения информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности юриста.

Результаты исследований и их обсуждение. В современных условиях информатизации общества важным становится формирование у будущих юристов компетентности в области информационных и коммуникационных технологий на этапе их подготовки в системе СПО [10].

Областью профессиональной деятельности юриста – выпускника системы СПО является исполнение правовых норм в социальной сфере, государственных полномочий по пенсионному обеспечению, государственных и муниципальных полномочий по социальной защите населения. Профессиональная деятельность юристов, окончивших среднее профессиональное образовательное учреждение, включает:

- оформление документов правового характера;
- создание и поддержку базы данных получателей пенсий, пособий и мер социальной поддержки отдельных категорий граждан и семей, состоящих на учете, средствами ИКТ;
- оформление пенсий, пособий, компенсаций и различного рода выплат, которые относятся к компетенции органов и учреждений социальной защиты населения, а также органов Пенсионного фонда Российской Федерации;
- оказание государственных и муниципальных услуг отдельным лицам, семьям и категориям граждан, нуждающимся в социальной поддержке и защите [10].

В процессе профессиональной деятельности юристам независимо от их специализации постоянно приходится работать с большим объемом информации, хранящейся на различных носителях, причем доля электронных источников информации возрастает ежегодно. Кроме этого, в их работу вовлекаются процессы, связанные с созданием, обработкой и хранением текстовых документов, их структурным и графическим оформлением, систематизацией и статистическим анализом правовых данных, поиском нормативного материала, информационным обменом по сетям, включая электронную почту. Поэтому важной составляющей модели профессиональной компетентности юриста является информационная компетентность, которая включает в себя:

- компетентность в области информационных технологий, заключающаяся в использовании предоставленного богатого инструментария не только для получения информации и ее обработки, но и для ее представления в новом качестве;
- компетентность в сетевых и коммуникационных технологиях, которая характеризуется не только оперативным получением информации, но и умением организовать свою деятельность в качественно новых условиях, например, создать собственную юридическую консультацию в сети Интернет;
- аналитическая компетентность, суть которой заключается в умении на основе информационных технологий получать, обобщать и анализировать профессионально важную информацию [5].

Компетентность специалиста (в том числе и юриста) в области информационных и коммуникационных технологий многие исследователи (В. И. Байденко, Т. А. Лавина, О. Н. Шилова, Э. Ф. Зеер, Л. Л. Босова, И. В. Роберт и др.) [2], [4], [7], [9] относят к базовым наряду с общенаучной, социально-экономической, гражданско-правовой, политехнической и др.

В соответствии с общим пониманием феномена ИКТ-компетентности, результатами анализа положений Квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и других служащих, возможностями ИКТ для юридической сферы мы разработали следующее авторское определение исследуемого феномена: компетентность юриста в области информационных и коммуникационных технологий – это сложная личностно-профессиональная характеристика, содержащая мотивационно-ценностный, когнитивно-операционный и рефлексивно-проектировочный компоненты, обеспечивающие гибкость и готовность юриста адаптироваться к изменениям в профессиональной деятельности в условиях информатизации общества, перемещать идеи из области информатики и информационных технологий в юридическую сферу при работе с базами данных, различного рода документами, а также стремиться к творческому самовыражению с использованием возможностей ИКТ [1], [5], [6], [8], [10].

Среди ключевых компетенций, составляющих информационно-коммуникационную компетентность юриста, можно указать следующие:

- информационную (характеризуется способами приема, хранения и передачи информации);
- проектировочную (характеризуется способами определения целей, ресурсов, действий для их достижения, сроков осуществления);
- оценочную (характеризуется способами сравнения, классификации, абстрагирования, прогнозирования, систематизации, конкретизации информации);
- коммуникативную (характеризуется способами передачи информации и привлечения ресурсов других людей для достижения своих целей) [5].

Разберем подробнее основные структурные компоненты ИКТ-компетентности юриста.

1. Мотивационно-ценностный компонент включает мотивы, цели, желание юриста применять ИКТ-технологии в своей профессиональной деятельности. К показателям сформированности мотивационно-ценностного компонента можно отнести потребность в решении профессиональных задач посредством ИКТ, желание использовать возможности ИКТ при работе с большим объемом информации.

2. Когнитивно-операционный компонент содержит знания и понятия, позволяющие эффективно использовать ИКТ в профессиональной деятельности. Показателями сформированности когнитивно-операционного компонента служат знание методов, приемов и средств, необходимых для применения ИКТ, понимание роли и значения применения ИКТ в профессиональной деятельности, знание видов ИКТ, их основных преимуществ и недостатков.

3. Рефлексивно-проектировочный компонент – это совокупность умений, необходимых для осуществления профессиональной деятельности с использованием ИКТ. К показателям сформированности рефлексивно-проектировочного компонента можно отнести умение применять ИКТ для получения нового материала, для информационно-методического обеспечения своей деятельности.

ИКТ-компетентность специалиста не может быть достигнута раз и навсегда. Постоянное развитие информационно-коммуникационных технологий и непрерывно возрастающие трудности в решении профессиональных задач с их использованием приводят к тому, что специалист, являвшийся компетентным в области ИКТ два или три года назад, может стать некомпетентным в этой области в сегодняшней ситуации информационно-профессиональной действительности.

В данное время в литературе встречается несколько понятий, связанных с подготовкой обучающихся в области информатики и ИКТ: компьютерная грамотность, ИКТ-компетентность, информационная культура (рис. 1). Они представляют собой три уровня, каждый из которых включает знания, приобретенные на низлежащих ступенях образования [8]. Вслед за ученым-педагогом А. М. Новиковым мы констатируем, что основными (в плане профессионального становления) являются этапы профессионального обучения в системе среднего профессионального и высшего образования.

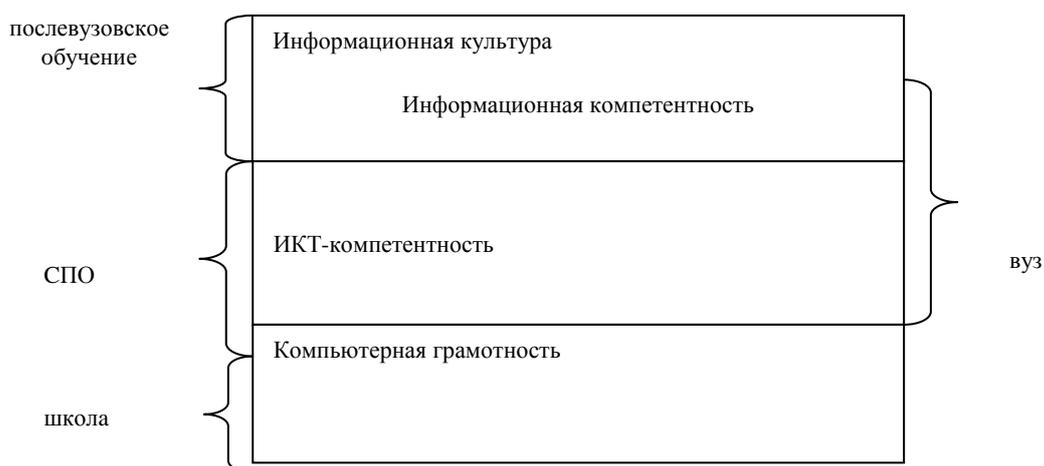


Рис 1. Иерархия феноменов «компьютерная грамотность», «ИКТ-компетентность», «информационная культура»

Информационно-коммуникационная компетентность является вторым этапом на пути продвижения обучающегося в рамках освоения информатики от уровня компьютерной грамотности к уровню информационной культуры.

В период обучения в системе СПО формируется основа будущей профессиональной деятельности юриста. При этом (в отличие от вуза) необходимо не только сформировать профессиональную ИКТ-компетентность, но и обратить существенное внимание на базовую подготовку в области информатики и ИКТ (без нее не может быть сформирована ИКТ-компетентность). Следовательно, подготовка будущих юристов в области ИКТ в системе СПО должна иметь следующую структуру: базовая подготовка (в области информатики), пользовательская подготовка (в области ИКТ), специальная подготовка (в области использования ИКТ в профессиональной деятельности). Такого рода подготовка подразумевает наряду с традиционными методами обучения использование электронных образовательных ресурсов (в том числе сетевых), самостоятельное освоение методик применения информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности.

Резюме. В профессиональном стандарте не рассмотрены перспективы использования информационных и коммуникационных технологий, основанные на их дидактических возможностях, хотя реализация такого потенциала зарождает новые образовательные возможности и проблемы, связанные с осуществлением образовательного процесса в информационно-коммуникационной среде образовательного учреждения. В средних профессиональных учебных заведениях подготовка будущих юристов в области информационных и коммуникационных технологий могла бы стать более эффективной при условии ориентации обучения как на практическую, так и на фундаментальную подготовку в области юриспруденции, информатики и ИКТ.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Вербицкий А. А.* Компетентностный подход и теория контекстного обучения // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». – М., 2004. – 84 с.
2. *Зимняя И. А.* Личностно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://psychlib.ru/mgppu/ZOsv-01/ZLD-244.HTM>.
3. *Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих* (утв. Постановлением Минтруда РФ от 21 августа 1998 г. № 37) [Электронный ресурс]. – 4-е издание, дополненное. – Режим доступа : <http://base.garant.ru/180422/>.
4. *Кручинина Г. А., Большакова И. А.* Использование информационных и коммуникационных технологий в музыкальном образовании (история, проблемы) // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – 2009. – Т. 15, № 4 – С. 439–443.
5. *Лавина Т. А.* К вопросу формирования компетентности учителя в области информационных и коммуникационных технологий в условиях непрерывного педагогического образования // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2011. – № 4(72), ч. 2. – С. 72–75.
6. *Лавина Т. А.* Развитие компетентности учителя в области информационно-коммуникационных технологий в условиях непрерывного педагогического образования // Информатика и образование. – 2012. – № 1(203). – С. 72–74.
7. *Лавина Т. А., Таерова И. А.* Формирование ИКТ-компетентности преподавателей вуза // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2015. – № 4(65). – С. 141–143.
8. *Маслов И. В.* Методические основы формирования информационной компетентности будущего юриста // Вестник Волгоградского института бизнеса. – 2010. – № 3(13). – С. 173–176.
9. *Роберт И. В., Лавина Т. А.* Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. – 69 с.
10. *Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.fa.ru/fil/blagov/method/Pages/pos_bp.aspx.

STRUCTURE OF ICT COMPETENCE OF FUTURE LAWYERS

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article presents a brief review of the perspectives in the field of training of future lawyers for them to be able to apply information and communication technologies (ICT) in their professional activity; considers the professional standard of the lawyer; reveals the issues of formation of competence in the field of information and communication technologies (ICT competence) at future lawyers at the stage of secondary professional education.

Keywords: *information and communication technologies, competence in information and communication technologies, training in the field of information and communication technologies, ICT competence of lawyers.*

REFERENCES

1. *Verbickij A. A.* Kompetentnostnyj podhod i teorija kontekstnogo obuchenija // Trudy metodologicheskogo seminarara «Rossija v Bolonskom processe: problemy, zadachi, perspektivy». – M., 2004. – 84 s.
2. *Zimnjaja I. A.* Lichnostno-dejatel'nostnyj podhod kak osnova organizacii obrazovatel'nogo processa [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://psychlib.ru/mgppu/ZOsv-01/ZLD-244.HTM>.
3. *Kvalifikacionnyj spravochnik dolzhnostej rukovoditelej, specialistov i drugih sluzhashhih* (utv. Postanovleniem Mintruda RF ot 21 avgusta 1998 g. № 37) [Elektronnyj resurs]. – 4-e izdanie, dopolnennoe. – Rezhim dostupa : <http://base.garant.ru/180422/>.
4. *Kruchinina G. A., Bol'shakova I. A.* Ispol'zovanie informacionnyh i kommunikacionnyh tehnologij v muzykal'nom obrazovanii (istorija, problemy) // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova. – 2009. – T. 15, № 4 – S. 439–443.
5. *Lavina T. A.* K voprosu formirovanija kompetentnosti uchitelja v oblasti informacionnyh i kommunikacionnyh tehnologij v uslovijah nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovanija // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2011. – № 4(72), ch. 2. – S. 72–75.
6. *Lavina T. A.* Razvitie kompetentnosti uchitelja v oblasti informacionno-kommunikacionnyh tehnologij v uslovijah nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovanija // Informatika i obrazovanie. – 2012. – № 1(203). – S. 72–74.
7. *Lavina T. A., Taerova I. A.* Formirovanie IKT-kompetentnosti prepodavatelej vuza // Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta. – 2015. – № 4(65). – S. 141–143.
8. *Maslov I. V.* Metodicheskie osnovy formirovanija informacionnoj kompetentnosti budushhego jurista // Vestnik Volgogradskogo instituta biznesa. – 2010. – № 3(13). – S. 173–176.
9. *Robert I. V., Lavina T. A.* Tolkovyj slovar' terminov ponjatijnogo apparata informatizacii. – M. : BINOM. Laboratorija znanij, 2012. – 69 s.
10. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego professional'nogo obrazovanija po special'nosti 40.02.01 Pravo i organizacija social'nogo obespechenija* [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://www.fa.ru/fil/blagov/method/Pages/pos_bp.aspx.

© Taerova I. A., 2016

Taerova, Irina Andrianovna – Post-graduate Student, Department of Information Technologies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: jasminka-jasmin@mail.ru

The article was contributed on May 10, 2016

УДК [332.8:640.2]:004.9

К. Н. Фадеева, А. Г. Герасимова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ СЕРВИСА

*Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Россия*

Аннотация. Одной из главных задач системы высшего образования является подготовка конкурентоспособного специалиста, который должен уметь продуктивно использовать ИКТ в своей профессиональной деятельности, другими словами, обладать высоким уровнем ИКТ-компетентности в своей сфере. Необходимо формирование ИКТ-компетентности выпускников по направлению подготовки 43.03.01 Сервис, поскольку специфика сервисной деятельности связана с обработкой быстроменяющейся ситуации в современном обществе. Использование в процессе обучения метода проектов является мощным средством формирования ИКТ-компетентности бакалавров сервиса.

Ключевые слова: ИКТ-компетентность, метод проектов, бакалавр, сервисная организация.

Актуальность исследуемой проблемы. В настоящее время современное общество характеризуется повсеместным использованием огромного потенциала информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), а формирование целостного мирового информационного пространства обеспечивает широкий доступ к информации и производство разнообразных информационных ресурсов. Следовательно, одной из главных задач системы высшего образования является подготовка конкурентоспособного специалиста, который должен уметь продуктивно использовать ИКТ в своей профессиональной деятельности, другими словами, обладать высоким уровнем ИКТ-компетентности в своей сфере [4].

Материал и методика исследований. Для исследования проблемы использования метода проектов как средства формирования ИКТ-компетентности бакалавров сервиса был проведен теоретический анализ психолого-педагогической и учебно-методической литературы в рамках изучаемой темы, изучен федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 43.03.01 Сервис, проанализировано и обобщено использование метода проектов и др.

Результаты исследований и их обсуждение. В новом федеральном государствен-

© Фадеева К. Н., Герасимова А. Г., 2016

Фадеева Клара Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных технологий Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: fadeevakn@mail.ru

Герасимова Алина Германовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных технологий Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия; e-mail: alina2902@mail.ru

Статья поступила в редакцию 28.06.2016

ном образовательном стандарте высшего образования (ФГОС ВО) нашли отражение требования современного общества к уровню сформированности у выпускников ИКТ-компетентности. Во многих работах исследователей ИКТ-компетентность рассматривается как новая грамотность, в которую входят умения использовать ИКТ для самостоятельной обработки информации, анализа этой информации и принятия на ее основе решений в различных, как типовых, так и нестандартных, ситуациях (М. П. Лапчик, Т. А. Лавина, Е. К. Хеннер, А. А. Кузнецов) [3].

На наш взгляд, в целях совершенствования процессов предоставления услуг выпускники сервисных направлений подготовки должны обладать высоким уровнем развития ИКТ-компетентности, поскольку специфика сервисной деятельности связана с обработкой быстроменяющейся ситуации в современном обществе. Практически все виды деятельности, осуществляемые бакалаврами сервиса, могут быть автоматизированы посредством информационных и коммуникационных технологий [8].

Проанализировав ФГОС ВО по направлению подготовки 43.03.01 Сервис (квалификация (степень) «бакалавр»), мы выделили наиболее важные, на наш взгляд, ИКТ-компетенции:

- способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности, использовать различные источники информации по объекту сервиса (ОПК-1);
- готовность к планированию производственно-хозяйственной деятельности предприятия сервиса в зависимости от изменения конъюнктуры рынка и спроса потребителей, в том числе с учетом социальной политики государства (ПК-2);
- готовность к изучению научно-технической информации, отечественного и зарубежного опыта в сервисной деятельности (ПК-3);
- готовность к выполнению инновационных проектов в сфере сервиса (ПК-5);
- готовность к применению современных сервисных технологий в процессе предоставления услуг, соответствующих требованиям потребителей (ПК-6);
- готовность к разработке процесса предоставления услуг, в том числе в соответствии с требованиями потребителя, на основе новейших информационных и коммуникационных технологий (ПК-7) [10].

Для формирования ИКТ-компетентности необходимо использование в процессе обучения студентов направления подготовки «Сервис» таких методов обучения, как деловая игра, метод проектов, кейс-задачи, которые позволяют приблизиться к реальной профессиональной деятельности [6].

Особый интерес представляет метод проектов. Это способ достижения дидактической цели через подробное решение определенной задачи, которое должно быть завершено вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным соответствующим образом. Применение в образовании данного метода позволит развивать проектное мышление у студентов. В соответствии с ФГОС ВО по ряду направлений подготовки, в том числе и для студентов по направлению подготовки 43.03.01 Сервис (квалификация (степень) «бакалавр»), одной из профессиональных компетенций является умение организовать деятельность малой группы, созданной для реализации конкретного проекта.

Основой метода проектов является идея направленности на результат, получение которого осуществляется благодаря решению определенной практически или теоретически важной проблемы. Данный результат можно осмотреть, осознать, использовать в ре-

альной практической деятельности. Решение такой проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности всевозможных средств и методов обучения, а с другой, предполагает необходимость интегрирования знаний, умений и навыков из различных областей науки, технологии, творческих областей. Результатом выполненного проекта должно быть конкретное решение поставленной задачи [2].

Е. С. Полат выделяет следующие требования к использованию метода проектов:

- наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы / задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;
- теоретическая, практическая, а также познавательная значимость предполагаемых результатов;

- помимо самостоятельной индивидуальной и групповой деятельность учащихся;

- выстраивание содержательной части проекта по определенной структуре (с указанием ожидаемого результата по завершении каждого этапа);

- использование исследовательских методов: определение проблемы, следующих из нее задач изыскания, выдвижение гипотезы их решения, обсуждение методов исследования, оформление результатов и их анализ, подведение итогов, корректировка, выводы [5].

В научных трудах В. В. Гузеева, М. Ю. Бухаркиной, И. Д. Чечель и др. нашли отражение вопросы применения метода проектов в процессе образовательной деятельности как средства повышения самостоятельной учебно-познавательной активности учащихся.

В работах В. В. Колотилова, Л. М. Иляевой, Е. М. Муравьева, М. Б. Павловой, В. Д. Симоненко и др. изложены научно-методические подходы к осуществлению учащимися творческих проектов.

Метод проектов как средство формирования ИКТ-компетентности бакалавров сервиса представляет собой модель организации образовательного процесса, направленную на развитие интеллектуальных и творческих способностей студента направления подготовки «Сервис» в процессе выполнения проектов, близких к реальной профессиональной деятельности, характеризующуюся формированием навыков системного подхода к решению определенных задач сервиса, а также усилением самостоятельности в процессе поиска решения поставленной задачи.

Студенты могут создавать различные проекты: информационные, исследовательские, практико-ориентированные, творческие, прикладные и т. д. Метод проектов можно использовать как во время занятия, так и в качестве самостоятельной работы будущего бакалавра сервиса. Формы также могут быть различными: индивидуальные, парные и групповые проекты. В рамках данного исследования особый интерес представляют такие типы проектов, реализация которых целесообразна при формировании ИКТ-компетентности бакалавров сервиса.

Осуществление *информационного проекта* заключается в деятельности по сбору информации, ее анализу, систематизации и представлению в виде подробной аннотации к ресурсу, ее содержащему, а также ссылок на этот ресурс. Эти аннотации могут быть использованы студентами направления подготовки 43.03.01 Сервис, бакалаврами сервиса и любыми пользователями при самостоятельном изучении конкретных видов услуг или расширении знаний в соответствующей сфере сервиса.

Основным методом формирования ИКТ-компетентности является *практико-ориентированный проект*, который подразумевает получение практического результата проектной деятельности, а также выявление способов его внедрения в практику. Результатом работы студентов над таким проектом является создание модели организации,

включающее в себя формирование пакета учредительных документов, подготовку презентации предприятия, разработку рекламной продукции и фирменного стиля. При выполнении такого проекта студенты самостоятельно распределяют функциональные действия, определяют цель создаваемой организации сервиса, вид ее хозяйственной деятельности и организационно-правовую форму, составляют учредительные документы и участвуют грамотно их представлять, разрабатывают логотип, фирменный бланк, визитные карточки, вывески для офиса, готовят итоговую презентацию, анализируют и обсуждают фирменный стиль конкурентов, на основе чего составляют экспертное заключение [9]. На наш взгляд, выполнение данного проекта позволяет студентам оценить возможности использования полученных знаний, умений и навыков на практике и интенсифицировать процесс усвоения полученных теоретических и практических знаний.

Перед выполнением работы преподаватель должен провести инструктаж по каждому этапу проекта, разъяснить цель задания, уточнить его содержание, установить сроки выполнения, приблизительный объем, определить главные требования к результатам [1].

Можно выделить следующие основные этапы проекта, посвященного созданию сервисной организации.

1 этап. В ходе первого этапа студенческую группу делят на команды, обсуждают общие цели и план осуществления проекта, распределяют функциональные действия, определяют конкретные цели, собирают необходимую информацию для создания сервисной организации, устанавливают временные рамки для каждого этапа и проекта в целом. Также на данном этапе студенты выбирают прикладное или инструментальное программное средство, с помощью которого они будут разрабатывать фирменный логотип, визитки, учредительные документы. Участники проекта могут использовать материалы по пройденным дисциплинам, справочно-правовые системы «КонсультантПлюс» и «Гарант», ресурсы сети Интернет, обучающие программы и пр.

2 этап. На втором этапе участники проекта осуществляют непосредственную разработку учредительных документов организации, собственного фирменного стиля (бланка, логотипа, рекламных буклетов, визитных карточек, вывесок для офиса) с помощью как ресурсов сети Интернет, так и прикладных программ (текстового, графического редакторов, программы создания презентаций), а также анализ фирменного стиля конкурентов (экспертное заключение) [7]. Также студенты должны подготовить презентацию предприятия, доклад руководителя создаваемой организации, рекламный ролик.

3 этап. На этом этапе участники проектов анализируют полученные результаты, вносят последние коррективы. Здесь студенты представляют друг другу свои проекты, презентации организаций сервиса, обсуждают их, перечисляют плюсы и минусы каждого.

При выполнении проекта преподавателю отводится роль помощника, он мотивирует, консультирует и направляет деятельность студентов. В процессе коллективной деятельности педагога и учащихся происходит формирование навыков анализа собственной деятельности, понимания своего опыта, выявления причин успеха или неудачи, осознания собственных проблем и поиска внутренних ресурсов, способствующих преодолению трудностей [2].

Резюме. Таким образом, использование метода проектов способствует развитию навыков системного подхода к решению задач сервиса, усилению самостоятельности в процессе поиска решения поставленной задачи, а также является мощным средством формирования ИКТ-компетентности бакалавров сервиса.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Герасимова А. Г.* Подготовка будущих учителей изобразительного искусства к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Чебоксары, 2013. – 24 с.
2. *Данилова О. В.* Подготовка студентов педагогического вуза к разработке электронных образовательных ресурсов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Чебоксары, 2010. – 24 с.
3. *Лавина Т. А.* К вопросу формирования компетентности учителя в области информационных и коммуникационных технологий в условиях непрерывного педагогического образования // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2011. – № 4(72), ч. 2. – С. 72–75.
4. *Никитина Ю. А.* Формирование ИКТ-компетентности будущих бакалавров экономического образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.kpinfo.org/activities/research/conferences/conference-internet-2013-april/78-problemy-i-perspektivy-razvitiya-obrazovaniya-vsovremennom-mire/503-1-20>.
5. *Полат Е. С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
6. *Фадеева К. Н.* Квалификационная характеристика менеджера сферы сервиса в аспекте применения средств информационных и коммуникационных технологий // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2008. – № 4(60). – С. 101–106.
7. *Фадеева К. Н.* Подготовка студентов сервисных специальностей к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Чебоксары, 2011. – 24 с.
8. *Фадеева К. Н.* Содержание подготовки менеджера сферы сервиса к использованию средств информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2009. – № 2(62). – С. 72–77.
9. *Фадеева К. Н.* Формирование готовности студентов сервисных специальностей к использованию информационных и коммуникационных технологий // Казанский педагогический журнал. – 2011. – № 2(86). – С. 119–124.
10. *Федеральный* государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 43.03.01 Сервис (уровень бакалавриата). – М., 2015. – 17 с.

UDC [332.8:640.2]:004.9

K. N. Fadeeva, A. G. Gerasimova

**PROJECTS AS A MEANS OF FORMATION OF ICT COMPETENCE
AT BACHELORS OF SERVICE**

I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Abstract. One of the main tasks of the system of higher education is training of competitive specialists who will be able to use effectively ICT in professional activity, in other words to gain the high

© Fadeeva K. N., Gerasimova A. G., 2016

Fadeeva, Klara Nikolaevna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Information Technologies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: fadeevakn@mail.ru

Gerasimova, Alina Germanovna – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the Department of Information Technologies, I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia; e-mail: alina2902@mail.ru

The article was contributed on June 28, 2016

level of ICT competence in the sphere. The formation of ICT competence at graduates is quite essential as the service activity is associated with managing the quickly changing situation in modern society. The method of projects is a powerful tool for the formation of ICT competence at bachelors of Service.

Keywords: *ICT competence, method of projects, bachelor, service organization.*

REFERENCES

1. *Gerasimova A. G.* Podgotovka budushhikh uchitelej izobrazitel'nogo iskusstva k ispol'zovaniju informacionnyh i kommunikacionnyh tehnologij v professional'noj dejatel'nosti : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. – Cheboksary, 2013. – 24 s.
2. *Danilova O. V.* Podgotovka studentov pedagogicheskogo vuza k razrabotke jelektronnyh obrazovatel'nyh resursov : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. – Cheboksary, 2010. – 24 s.
3. *Lavina T. A.* K voprosu formirovanija kompetentnosti uchitelja v oblasti informacionnyh i kommunikacionnyh tehnologij v uslovijah nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovanija // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2011. – № 4(72), ch. 2. – S. 72–75.
4. *Nikitina Ju. A.* Formirovanie IKT-kompetentnosti budushhikh bakalavrov jekonomicheskogo obrazovanija [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.kpinfo.org/activities/research/conferences/conference-internet-2013-april/78-problemy-i-perspektivy-razvitiya-obrazovaniya-vsovremennom-mire/503-1-20>.
5. *Polat E. S.* Novye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovanija. – M. : Izdatel'skij centr «Akademija», 2002. – 272 s.
6. *Fadeeva K. N.* Kvalifikacionnaja harakteristika menedzhera sfery servisa v aspekte primenenija sredstv informacionnyh i kommunikacionnyh tehnologij // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2008. – № 4(60). – S. 101–106.
7. *Fadeeva K. N.* Podgotovka studentov servisnyh special'nostej k ispol'zovaniju informacionnyh i kommunikacionnyh tehnologij v professional'noj dejatel'nosti : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. – Cheboksary, 2011. – 24 s.
8. *Fadeeva K. N.* Soderzhanie podgotovki menedzhera sfery servisa k ispol'zovaniju sredstv informacionno-kommunikacionnyh tehnologij v professional'noj dejatel'nosti // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ja. Jakovleva. – 2009. – № 2(62). – S. 72–77.
9. *Fadeeva K. N.* Formirovanie gotovnosti studentov servisnyh special'nostej k ispol'zovaniju informacionnyh i kommunikacionnyh tehnologij // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. – 2011. – № 2(86). – S. 119–124.
10. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovanija po napravleniju podgotovki 43.03.01 Servis (uroven' bakalavriata).* – M., 2015. – 17 s.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГО-ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ ЮРИСТОВ В КОНТЕКСТЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия

Аннотация. Рассматриваются теоретические и методические аспекты формирования эколого-правовой компетенции студентов юридических факультетов. Показана необходимость экологических знаний, умений и навыков в профессиональном совершенствовании будущего специалиста. Предложена модель формирования эколого-правовой компетенции у студентов. Представлены результаты использования интерактивных методов в преподавании экологического права.

Ключевые слова: *эколого-правовая компетентность, экологические и социальные условия, устойчивое развитие, методы формирования компетенций.*

Актуальность исследуемой проблемы. В настоящее время задачи решения проблем глобального экологического кризиса и ухудшения состояния окружающей природной среды становятся все менее и менее приоритетными в современной мировой политике. Устойчивое развитие Российской Федерации, высокое качество жизни и здоровья ее населения, а также национальная безопасность могут быть обеспечены только при условии сохранения природных систем и поддержания соответствующего качества окружающей среды [20]. Несмотря на наличие огромного количества нормативно-правовых актов в сфере охраны окружающей среды и обеспечения рационального природопользования, политическая воля государств к последовательному и эффективному осуществлению этой деятельности отсутствует. Нереализованность наиболее значимых нормативных предписаний в данной сфере негативно сказывается как на состоянии окружающей природной среды, так и на состоянии индивидуального и популяционного здоровья человека [8].

В работе А. Д. Урсула, Т. А. Урсул показано, что экологическая составляющая образования в настоящее время превалирует, выступая основой формирования новой системной модели образования в интересах устойчивого развития [24]. Решение экологических проблем напрямую зависит от уровня экологической грамотности и воспитания населения [3], [6], [7]. Поэтому формирование эколого-правовых компетенций у будущих юристов является актуальной проблемой современной теории и практики. В связи с этим необходимо исследовать не только причины и пути профессионального совершенствования будущего специалиста и дальнейшей реализации на практике усвоенных знаний, умений и навыков, но и правовые нормы, регулирующие антиэкологическое поведение граждан.

© Хураськина Н. В., 2016

Хураськина Надежда Владиславовна – кандидат биологических наук, доцент кафедры гражданско-правовых дисциплин Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия; e-mail: huraskina@mail.ru

Статья поступила в редакцию 23.06.2016

Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта № 16-16-21018

Целью научной работы стал анализ проблем формирования эколого-правовой компетенции у будущих юристов в контексте концепции устойчивого развития общества в условиях образовательного пространства высшей школы.

Материал и методика исследований. Методологическую базу исследования составили учение о биосфере В. И. Вернадского, теория ноосферы П. Тейяра де Шардена и В. И. Вернадского, концепция устойчивого развития, работы по экологическому образованию и праву. В процессе исследования были применены общенаучные и педагогические методы: сравнительно-сопоставительный, аналитический, моделирование, анкетирование, тестирование.

Результаты исследований и их обсуждение. Одной из основных задач государственной политики России является повышение экологической культуры населения, образовательного уровня в области экологии и информированности деловых кругов по правовым вопросам в области охраны окружающей среды, рационального природопользования, устойчивого развития Российской Федерации, а также обучение методам управления с учетом экологического фактора. Основой образования в интересах устойчивого развития стали экологические, социальные и экономические аспекты жизнедеятельности. Целью образования для устойчивого развития является формирование таких компетенций, которые позволят принимать решения для улучшения качества жизни человека и общества без экологической угрозы для будущего планеты [17]. Е. В. Колесова в качестве обязательных компонентов экологического образования выделяет опыт деятельности и ценностное отношение [12]. Систематизирующая роль экологического образования рассматривается как стратегическое направление обновления всех образовательных систем в интересах устойчивого развития [13], [14].

Академик Н. Н. Моисеев писал, что «новая цивилизация должна начаться не с новой экономики, а с новых научных знаний и с новых образовательных программ» [16]. Образование для устойчивого развития предполагает высокое качество, которое в условиях гражданского общества достижимо благодаря государственному управлению и надзору, а также общественной поддержке и контролю. Индикаторами качества образования, его соответствия требованиям устойчивого развития должны выступать как отдельные индивиды, так и общественные организации [13], [14].

В странах Европейского союза принят новый подход в образовании – образование для устойчивого развития, целью которого является переориентация сознания людей на сохранение самых главных жизненных ценностей, достижение соглашения в тех ситуациях, где необходимо выбрать экологическую целесообразность вопреки экономической выгоде, общественные интересы поставить выше личных. Переход к экологической компетенции, проектированию деятельности с учетом последствий для окружающей среды, предвидению, прогнозированию и моделированию возможных экологических ситуаций, экологии человека, здоровью и безопасности жизнедеятельности позволит как повысить качество образования, так и изменить нравственные основы поведения людей [9].

Студенты, находясь на переходной стадии социального и профессионального становления, составляют особую группу [1]. В период обучения в высшей школе происходит формирование студента как специалиста, ему необходимо научиться работать в конкретной профессиональной сфере, приобретать компетенции, обеспечивающие возможность справляться с различными ситуациями, которые невозможно было предвидеть и смоделировать в вузе [2], [23].

В систему дисциплин базовой части профессионального цикла основной образовательной программы бакалавриата входит экологическое право, представляющее совокупность природоохранительного и природоресурсного отраслей права, а также экологизиро-

ванные нормы иных отраслей права [5]. В 90-е годы в учебных планах вузов была дисциплина «Экология», но сегодня ее нет в федеральном государственном образовательном стандарте большинства направлений подготовки бакалавриата и магистратуры, в том числе юриспруденции [18], [19]. Это отражается на формировании основных профессиональных компетенций юриста, которые связаны с будущей нормотворческой, правоприменительной, правоохранительной, экспертно-консультационной и педагогической деятельностью.

Эколого-правовая компетенция является важнейшим компонентом общепрофессиональной культуры юриста. С. Б. Игнатов включает в нее «экологическую образованность, ценностное отношение к окружающему миру, здоровью, ответственность за свои действия и поступки, опыт разрешения проблемных экологических ситуаций» [10]. Опираясь на экологические компетенции, юрист сможет принять правильное решение с учетом оценки допустимой меры преобразования природы, влияния на нее, закономерностей и норм поведения, при которых возможно дальнейшее существование и развитие человечества.

При решении задач формирования эколого-правовой компетенции необходимо использовать механизмы, лежащие в основе экологической культуры, образования и воспитания:

- формирования у молодежи экологически ответственного мировоззрения;
- государственной поддержки распространения через средства массовой информации сведений экологической и ресурсосберегающей направленности, а также проведения тематических мероприятий;
- включения вопросов охраны окружающей среды в образовательные стандарты;
- формирования экологически ответственного поведения;
- включения вопросов формирования экологической культуры, экологического образования и воспитания в государственные, федеральные и региональные программы [21].

Мы провели тестирование студентов юридических факультетов вузов Чувашской Республики для оценки уровня их экологической образованности и экологической культуры. Анализ результатов свидетельствует о низком уровне экологической образованности студентов 2 курса (рис. 1).

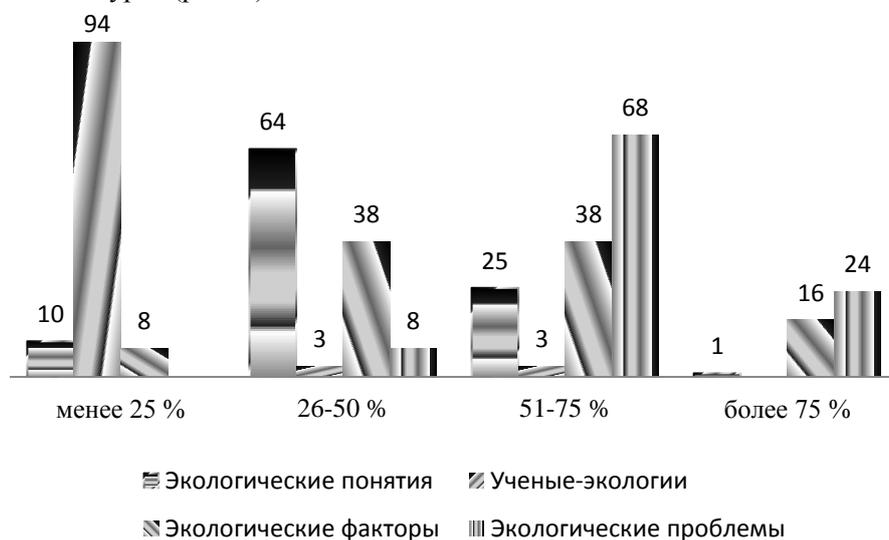


Рис. 1. Результаты оценки уровня экологических знаний у студентов юридического факультета

Так, более 70 % студентов не знают основных понятий экологии. Только 8 чел. (6 %) из 120 опрошенных смогли назвать выдающихся экологов. О факторах окружающей среды знают почти все. Глобальные экологические проблемы назвали все, но об их причинах, к сожалению, не все знают.

Также мы провели среди студентов опрос о наиболее важных проблемах современности. На первое место большинство опрошенных поставили социально-экономические и нравственные проблемы: низкий уровень заработной платы, насилие, усиление преступности, безработица, равнодушие в обществе, алкоголизм и наркомания, смертность от онкологических заболеваний. На втором месте по числу ответов оказались политические проблемы (угроза войны, терроризм, коррупция), и только на третьем – экологические проблемы (отходы, загрязнение воздуха, воды и почвы, снижение биоразнообразия на планете).

Преподавание экологического права было построено с учетом полученных результатов. Формирование эколого-правовой компетенции должно основываться на интеграции положений концепции устойчивого развития в соответствующие темы предмета и уделении особого внимания положительному опыту обучения, способствующему формированию навыков устойчивого образа жизни в вузе, семье и обществе [4]. Целью преподавания стало не только изучение норм отрасли экологического права, но и формирование эколого-правовой компетенции интерактивными методами, которые понимаются как нахождение в постоянном, активном взаимодействии, в режиме диалога, общего действия всех участников процесса обучения. При этом все участники образовательного процесса активно общаются, обмениваясь друг с другом знаниями, идеями, методами и способами работы, что повышает эффективность восприятия теоретического материала и решения практических задач [22], [25].



Рис. 2. Модель формирования эколого-правовой компетенции у студентов

Модель формирования эколого-правовой компетенции у студентов, представленная на рисунке 2, включает несколько взаимосвязанных компонентов:

- 1) создание условий, мотивации для достижения следующих целей:
 - освоения студентами ценностей устойчивого развития (свободы, равенства, солидарности, справедливости, уважения природы, разделенной ответственности);
 - осознания роли человека в биосфере;
 - воспитания гражданской позиции на основе ответственности за состояние окружающей среды, качество жизни;
 - формирования и развития общекультурных, общепрофессиональных компетенций;
 - способности принимать и осуществлять перемены в социальном развитии общества;
 - формирования навыков сотрудничества и взаимодействия при решении практических вопросов и правильного юридического толкования и применения соответствующей нормы права на основе понимания экологической проблемы;
- 2) содержание образования:
 - понятие и условия устойчивого развития;
 - взаимосвязи в системе «природа – человек – общество»;
 - права и обязанности в сфере охраны окружающей среды и рационального природопользования;
 - ответственность за нарушение экологического равновесия;
 - управление отходами производства и потребления;
 - правовое регулирование сохранения качества окружающей среды, здоровья человека;
 - терроризм и его экологические последствия и др.;
- 3) образовательно-деятельностный компонент включает следующие стадии формирования эколого-правовой компетенции:
 - опора на предшествующие знания и опыт, дальнейшее формирование познавательной, коммуникативной, информационной компетентностей, изучение новых и закрепление пройденных терминов и понятий;
 - изучение правовых норм, судебной практики, соотнесение материала с ранее изученным;
 - выработка собственной позиции, оценку усвоения материала;
- 4) освоение экологической деятельности – приобретение опыта разработки и составления проектов решения ситуаций с разными видами экологических правонарушений и формирование эколого-правовой компетенции;
- 5) достижение результатов включает:
 - самосовершенствование;
 - само- и взаимооценку;
 - осознание и принятие идей устойчивого развития;
 - овладение знаниями об экологических проблемах современности, о ресурсах и системах жизнеобеспечения, о сохранении здоровья человека и экологической безопасности;
 - формирование представлений о взаимосвязи социально-политических, экономических и экологических факторов устойчивого развития;
 - применение способов рационального потребления ресурсов;

- становление опыта выявления проблем окружающей среды и содействия их решению;
- ответственную гражданскую позицию;
- способность делать выбор, предотвращать конфликтные ситуации;
- осознание ограниченности природных ресурсов и возможностей улучшения состояния природной среды.

Нами использовались различные коммуникационные взаимодействия: «студент – студент» (работа в парах), «студент – группа», «группа – группа» (работа в группах), презентация работы в группе, использование правовых систем и интернет-ресурсов и др.

Участие в проектной деятельности, научно-исследовательской работе, конкурсах и конференциях также повышает мотивацию студентов к изучению данной дисциплины, что подтверждается данными других авторов [11], [15], а также результатами нашего исследования. Изучение основных положений, понятий, категорий, институтов, правовых статусов субъектов экологических правоотношений проводилось с использованием различных интерактивных технологий. Анализ результатов проведенного опроса позволил выявить, что студенты отметили как наиболее интересные и важные для формирования профессиональных компетенций следующие виды работы:

- анализ правовых явлений и их обсуждение в группах;
- критический анализ действующего законодательства в сфере охраны окружающей среды, обеспечения экологической безопасности и благополучия человека и разработка проектов законов и других нормативно-правовых актов;
- использование справочно-правовых систем «Гарант», «КонсультантПлюс», правовой информации официальных сайтов Президента Российской Федерации, Государственной Думы Федерального Собрания, федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления, Верховного Суда Российской Федерации и иных судебных органов с целью анализа правоприменительной и правоохранительной практики;
- работа над проектами, посвященными современным экологическим проблемам глобального, регионального и местного значения и эколого-правовым механизмам снижения экологических рисков и улучшения состояния окружающей среды и здоровья населения;
- научно-исследовательская работа по изучению состояния правового регулирования охраны окружающей среды и обеспечения устойчивого развития;
- встречи с природоохранными прокурорами, специалистами министерств и ведомств, практическими работниками в сфере рационального использования природных ресурсов, охраны окружающей среды и надзора и контроля за исполнением действующего законодательства в сфере экологической безопасности и благополучия человека.

100 % студентов отметили связь полученных знаний, умений и навыков в области экологического права с использованием таких интерактивных технологий, как деловые игры, учебные презентации, фильмы, тренажеры, подготовка и защита проектов, участие в конкурсах, научных конференциях, экологических акциях, посещение музеев, органов государственной власти и местного самоуправления, природоохранных учреждений во время практических занятий и во внеучебной деятельности.

Резюме. Эколого-правовая компетентность понимается как способность комплексного использования и интеграции экологических и правовых знаний, умений и навыков для разрешения экологических ситуаций на основе установленных нравственных и эко-

логических императивов. Проблемы формирования эколого-правовой компетенции студентов юридических факультетов имеют важное значение для их будущей деятельности. Предложенная модель позволит повысить уровень экологической образованности и культуры, что подтверждается результатами исследования. Использование интерактивных методов в преподавании экологического права, участие в проектной и практической деятельности способствуют формированию эколого-правовой компетентности, готовят к адекватному решению практических задач.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абрамова Л. А.* Теоретико-методологические вопросы нравственного воспитания // Вестник Чувашского университета. – 2003. – № 1. – С. 247–253.
2. *Александров А. Ю.* Организация учебного процесса в вузе в условиях перехода на новые образовательные стандарты // Вестник Чувашского университета. – 2013. – № 2. – С. 111–115.
3. *Анисимов А. П.* Развитие эколого-правовой культуры в России: проблемы и перспективы // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. – 2014. – № 4. – С. 255–259.
4. *Аргунова М. В., Плюснина Т. А.* Подходы к организации непрерывного экологического образования в интересах устойчивого развития // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития : материалы второго этапа 13-й Междунар. конф. / под ред. Л. Н. Рулиене, И. А. Маланова, Н. А. Лобанова. – Улан-Удэ, 2016. – Вып. 13, ч. 3. – С. 159–164.
5. *Бринчук М. М.* Экологическое право (право окружающей среды) : учебник для высших юридических учебных заведений. – М. : ИНФРА, 2008. – 684 с.
6. *Булетова Н. Е.* Эколого-экономическое развитие регионов России через призму экологической грамотности населения // Актуальные проблемы экономики и права. – 2014. – № 4(32). – С. 133–140.
7. *Буркин Д. О.* Повышение эколого-правовой культуры в среднем образовании // Ленинградский юридический журнал. – 2013. – № 2(32). – С. 197–201.
8. *Государственный доклад «О состоянии и об охране окружающей среды Российской Федерации в 2014 году»* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.mnr.gov.ru>.
9. *Захлебный А. Н., Дзятковская Е. Н., Грачев В. А.* Концепция общего экологического образования в интересах устойчивого развития // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского. – 2012. – № 39. – С. 55–59.
10. *Игнатов С. Б.* Естественнонаучное образование в формировании элементов эколого-правовой компетентности у студентов // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 8. – С. 197–200.
11. *Кашина Е. С.* Этапы формирования эколого-правовой компетентности у студентов // Magister Dixit. – 2013. – № 4(12). – С. 279–285.
12. *Колесова Е. В.* Проблемы содержания экологического образования в интересах устойчивого развития // Вестник экологического образования в России. – 2008. – № 4. – С. 10–12.
13. *Мамедов Н. М.* От экологического образования к устойчивому развитию [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.mnr.gov.ru>.
14. *Мамедов Н. М., Винокурова Н. Ф., Демидова Н. Н.* Феномен культуры устойчивого развития в образовании XXI века // Вестник Мининского университета. – 2015. – № 2(10). – С. 32–37.
15. *Мельникова О. Ю. и др.* Реализация принципов устойчивого развития через создание исследовательских центров в вузе. – Омск : Изд-во АНО ВПО «Омский экономический институт», 2012. – 124 с.
16. *Моисеев Н. Н.* Экологическое образование и экологизация образования // Экология и жизнь. – 2010. – № 8. – С. 4–6.
17. *Моисеева А. Н., Пересунько А. Н.* Экологическое образование в интересах устойчивого развития: исторический ракурс // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – № 16(135). – С. 524–526.
18. *Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) «бакалавр») (утв. Приказом Минобрнауки РФ от 04.05.2010 № 464)* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://base.consultant.ru>.

19. *Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) «магистр»)* (утв. Приказом Минобрнауки РФ от 14.12.2010 № 1763) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://base.consultant.ru>.

20. *Об Экологической доктрине Российской Федерации* (утв. Распоряжением Правительства РФ от 31.08.2002 № 1225-р) // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2002. – № 36. – Ст. 3510.

21. *Основы государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года* (утв. Президентом РФ 30.04.2012) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://base.consultant.ru>.

22. *Рябченко О. Н.* Некоторые аспекты формирования эколого-правовой культуры личности // Вопросы современной юриспруденции. – 2015. – № 51–52. – С. 38–45.

23. *Сорокумов С. П.* Определения «профессиональная компетенция» и «профессиональная компетентность» в системе вузовской подготовки // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия : Гуманитарные и социальные науки. – 2011. – № 1. – С. 323–328.

24. *Урсул А. Д., Урсул Т. А.* Цели устойчивого развития и новая ориентация образования // Вестник экологического образования в России. – 2016. – Т. 1. – С. 15–17.

25. *Шаронова Е. Г.* Опыт внедрения технологии социально-экологического воспитания будущего учителя в учреждении высшего профессионального образования // Педагогика. Гуманитарные науки и образование. – 2013. – № 3. – С. 63–67.

UDC [378.016:34]:574

N. V. Khuraskina

FORMATION OF ECOLOGICAL AND LEGAL COMPETENCE AT FUTURE LAWYERS IN THE CONTEXT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

I. Uyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia

Abstract. The article considers the theoretical and methodological aspects of the formation of ecological and legal competence at law students; shows the necessity of ecological knowledge and skills in professional development of a future specialist; suggests the model of formation of ecological and legal competence at students; presents the results of the use of interactive methods in teaching of ecological law.

Keywords: *ecological and legal competence, ecological and social conditions, sustainable development, methods of formation of competence.*

REFERENCES

1. *Abramova L. A.* Teoretiko-metodologicheskie voprosy npravstvennogo vospitaniya // Vestnik Chuvashskogo universiteta. – 2003. – № 1. – S. 247–253.

2. *Aleksandrov A. Ju.* Organizacija uchebnogo processa v vuze v uslovijah perehoda na novye obrazovatel'nye standarty // Vestnik Chuvashskogo universiteta. – 2013. – № 2. – S. 111–115.

© Khuraskina N. V., 2016

Khuraskina, Nadezhda Vladislavovna – Candidate of Biology, Associate Professor of the Department of Civil and Legal Disciplines, I. Uyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russia; e-mail: khuraskina@mail.ru

The article was contributed on June 23.2016

3. *Anisimov A. P.* Razvitie jekologo-pravovoj kul'tury v Rossii: problemy i perspektivy // *Biznes. Obrazovanie. Pravo. Vestnik Volgogradskogo instituta biznesa.* – 2014. – № 4. – S. 255–259.
4. *Argunova M. V., Pljusnina T. A.* Podhody k organizacii nepreryvnogo jekologicheskogo obrazovanija v interesah ustojchivogo razvitija // *Obrazovanie cherez vsju zhizn': nepreryvnoe obrazovanie v interesah ustojchivogo razvitija : materialy vtorogo jetapa 13-j Mezhdunar. konf. / pod red. L. N. Ruljene, I. A. Malanova, N. A. Lobanova.* – Ulan-Udje, 2016. – Vyp. 13, ch. 3. – S. 159–164.
5. *Brinchuk M. M.* Jekologicheskoe pravo (pravo okružhajushhej sredy) : uchebnik dlja vysshih juridicheskih uchebnyh zavedenij. – M. : INFRA, 2008. – 684 s.
6. *Buletova N. E.* Jekologo-jekonomicheskoe razvitie regionov Rossii cherez prizmu jekologicheskogo gramotnosti naselenija // *Aktual'nye problemy jekonomiki i prava.* – 2014. – № 4(32). – S. 133–140.
7. *Burkin D. O.* Povyshenie jekologo-pravovoj kul'tury v srednem obrazovanii // *Leningradskij juridicheskij zhurnal.* – 2013. – № 2(32). – S. 197–201.
8. *Gosudarstvennyj doklad «O sostojanii i ob ochrane okružhajushhej sredy Rossijskoj Federacii v 2014 godu»* [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.mnr.gov.ru>.
9. *Zahlebnij A. N., Dzjatkovskaja E. N., Grachev V. A.* koncepcija obshhego jekologicheskogo obrazovanija v interesah ustojchivogo razvitija // *Voprosy sovremennoj nauki i praktiki. Universitet im. V. I. Vernadskogo.* – 2012. – № 39. – S. 55–59.
10. *Ignatov S. B.* Estestvennonauchnoe obrazovanie v formirovanii jelementov jekologo-pravovoj kompetentnosti u studentov // *Teorija i praktika obshhestvennogo razvitija.* – 2015. – № 8. – S. 197–200.
11. *Kashina E. S.* Jetapy formirovanija jekologo-pravovoj kompetentnosti u studentov // *Magister Dixit.* – 2013. – № 4(12). – S. 279–285.
12. *Kolesova E. V.* Problemy sodержanija jekologicheskogo obrazovanija v interesah ustojchivogo razvitija // *Vestnik jekologicheskogo obrazovanija v Rossii.* – 2008. – № 4. – S. 10–12.
13. *Mamedov N. M.* Ot jekologicheskogo obrazovanija k ustojchivomu razvitiyu [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://www.mnr.gov.ru>.
14. *Mamedov N. M., Vinokurova N. F., Demidova N. N.* Fenomen kul'tury ustojchivogo razvitija v obrazovanii XXI veka // *Vestnik Mininskogo universiteta.* – 2015. – № 2(10). – S. 32–37.
15. *Mel'nikova O. Ju. i dr.* Realizacija principov ustojchivogo razvitija cherez sozdanie issledovatel'skih centrov v vuze. – Omsk : Izd-vo ANO VPO «Omskij jekonomicheskij institut», 2012. – 124 s.
16. *Moiseev N. N.* Jekologicheskoe obrazovanie i jekologizacija obrazovanija // *Jekologija i zhizn'.* – 2010. – № 8. – S. 4–6.
17. *Moiseeva A. N., Peresun'ko A. N.* Jekologicheskoe obrazovanie v interesah ustojchivogo razvitija: istoricheskij rakurs // *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta.* – 2011. – № 16(135). – S. 524–526.
18. *Ob utverzhdenii i vvedenii v dejstvie federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego professional'nogo obrazovanija po napravleniju podgotovki 030900 Jurisprudencija (kvalifikacija (stepen') «bachelor») (utv. Prikazom Minobrnauki RF ot 04.05.2010 № 464)* [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://base.consultant.ru>.
19. *Ob utverzhdenii i vvedenii v dejstvie federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego professional'nogo obrazovanija po napravleniju podgotovki 030900 Jurisprudencija (kvalifikacija (stepen') «magistr») (utv. Prikazom Minobrnauki RF ot 14.12.2010 № 1763)* [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://base.consultant.ru>.
20. *Ob Jekologicheskoi doktrine Rossijskoj Federacii (utv. Rasporzjazheniem Pravitel'stva RF ot 31.08.2002 № 1225-r)* // *Sobranie zakonodatel'stva Rossijskoj Federacii.* – 2002. – № 36. – St. 3510.
21. *Osnovy gosudarstvennoj politiki v oblasti jekologicheskogo razvitija Rossijskoj Federacii na period do 2030 goda (utv. Prezidentom RF 30.04.2012)* [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : <http://base.consultant.ru>.
22. *Rjabchenko O. N.* Nekotorye aspekty formirovanija jekologo-pravovoj kul'tury lichnosti // *Voprosy sovremennoj jurisprudencii.* – 2015. – № 51–52. – S. 38–45.
23. *Sorokumov S. P.* Opredelenija «professional'naja kompetencija» i «professional'naja kompetentnost'» v sisteme vuzovskoj podgotovki // *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija : Gumanitarnye i social'nye nauki.* – 2011. – № 1. – S. 323–328.
24. *Ursul A. D., Ursul T. A.* Celi ustojchivogo razvitija i novaja orientacija obrazovanija // *Vestnik jekologicheskogo obrazovanija v Rossii.* – 2016. – T. 1. – S. 15–17.
25. *Sharonova E. G.* Opyt vnedrenija tehnologii social'no-jekologicheskogo vospitanija budushhego uchitelja v uchrezhdenii vysshego professional'nogo obrazovanija // *Pedagogika. Gumanitarnye nauki i obrazovanie.* – 2013. – № 3. – S. 63–67.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

В издании предусматривается размещение статей по актуальным проблемам естественных, гуманитарных наук, содержащих новые научные результаты, ранее не опубликованных и не представленных к публикации в других изданиях. Публикуются статьи по следующим отраслям науки: 03 – биологические науки; 10 – филологические науки; 13 – педагогические науки.

Не публикуются крупные статьи, механически разделенные на ряд отдельных сообщений; статьи с описанием результатов незаконченных исследований без определенных выводов; работы описательного характера.

Статья должна иметь:

- а) индекс универсальной десятичной классификации (УДК);
- б) название работы на русском и английском языках (жирным шрифтом строчными буквами);
- в) инициалы и фамилии авторов на русском и английском языках (жирным шрифтом строчными буквами) – количество соавторов в статье может быть не более 4;
- г) полное название учреждения и города (курсивом), где выполнена работа;
- д) четкую аннотацию на русском и английском языках (не менее 500 знаков) отдельными абзацами;
- е) ключевые слова на русском и английском языках (не более 7);
- ё) основной текст, включающий следующие подразделы:
 - актуальность исследуемой проблемы;
 - материал и методика исследований;
 - результаты исследований и их обсуждение;
 - резюме;
 - литература.

В конце статьи должны быть указаны сведения об авторах на русском и английском языках: фамилия, имя, отчество, ученая степень, ученое звание, должность; адрес с почтовым индексом, контактный телефон, e-mail; рабочий адрес и e-mail; шифр специальности, по которой выполняется работа (согласно номенклатуре специальностей научных работников). Авторы должны собственноручно поставить подпись, которая означает их согласие на передачу прав на издание и распространение содержащейся в статье информации редакции Вестника. Этим автор также гарантирует, что статья оригинальная, ни содержание, ни рисунки к ней не были ранее опубликованы в других изданиях. Поступление статьи в редакцию означает полное согласие автора с правилами Вестника.

К статье должны быть приложены следующие документы:

- а) рецензия специалиста в области исследования (доктора наук, профессора);

б) экспертное заключение от организации, представляющей статью к публикации, о возможности опубликования материалов исследования в открытой печати, подтверждающее, что статья оригинальная, ранее нигде не опубликована и не представлена к публикации в других журналах и не содержит никакой секретной информации;

в) отзыв научного руководителя и справка с места учебы, подтверждающая обучение в аспирантуре на бюджетной основе, с указанием сроков обучения, подписанная руководителем организации (для аспирантов).

В редакцию Вестника статьи направляются в двух форматах: в печатном и электронном (на компакт-диске) вариантах. Электронный вариант должен точно соответствовать печатному.

При оформлении статьи необходимо руководствоваться следующими правилами:

1. Статья должна быть напечатана на одной стороне листа формата А4 с полями: слева 3 см, справа, сверху и снизу 2 см.

2. Размер шрифта – 14. Абзацный отступ – 1 см (5 знаков). Интервал – полуторный. Текст статьи набирается в текстовом редакторе Microsoft Word в формате *.doc или *.rtf шрифтом Times New Roman с выравнением по ширине и автоматическим переносом слов. При использовании дополнительных шрифтов они должны быть представлены в редакцию в авторской электронной папке.

3. Объем статьи должен быть не менее 10 и не более 16 страниц компьютерного исполнения.

4. Таблицы должны содержать экспериментальные данные и представлять собой обобщенные и статистически обработанные материалы исследований. Каждая таблица должна иметь заголовок, быть обязательно пронумерована и упомянута в тексте.

5. Количество иллюстраций не должно превышать 4, данные рисунков не должны повторять материалы таблиц. Рисунки должны быть четкими, легко воспроизводимыми, быть обязательно пронумерованы, упомянуты в тексте и иметь подрисуночные подписи и объяснение значений всех условных обозначений. Полноцветные иллюстрации не допускаются. Кегль текста в схемах – 9 пт.

6. Формулы и буквенные обозначения по тексту должны быть набраны в среде редактора формул Microsoft Equation 3.0. Шрифт для греческих букв – Symbol, для всех остальных – Times New Roman, основной размер – 11, крупный индекс – 7, мелкий – 5. В формулах следует избегать громоздких обозначений. Формулы располагаются по центру страницы, в случае необходимости нумеруются.

7. Сокращение слов, имен, названий, кроме общепринятых сокращений мер, физических и математических величин и терминов, допускается только с первоначальным указанием полного названия.

8. Цитируемая в статье литература (не менее 10 источников) приводится в виде алфавитного списка по действующему ГОСТу (ГОСТ 7.1-2003). Ссылки в тексте даются в квадратных скобках с указанием номера из списка литературы и страницы (при необходимости), откуда приводится цитата.

Материалы, не соответствующие указанным требованиям, не рассматриваются.

СОДЕРЖАНИЕ

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Димитриев Ю. О., Капралова М. В.</i>	Флора монастырского сада Свято-Троицкого православного мужского монастыря города Чебоксары	3
<i>Крошечкина И. Ю., Зубрев Н. И.</i>	Загрязнение поверхностных горизонтов почвы при эксплуатации железнодорожного транспорта	11
<i>Ремизова Н. М.</i>	Динамика временных и спектральных характеристик интервала QT ЭКГ при изменении режима и частоты дыхания	18

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Бикмаева Л. У.</i>	Лингвогеографическая интерпретация лексических особенностей стерлитамакского говора в рамках когнитивных сфер	25
<i>Данилов А. П., Эшкерт А. М.</i>	История журналистских расследований от Джекоба Рииса до Чарльза Льюиса	31
<i>Кормилина Н. В., Шугаева Н. Ю.</i>	Лингвокогнитивная репрезентация концепта «redneck» в англоязычных анекдотах	37
<i>Семенова Г. Н.</i>	Пространственная ментальность и средства ее выражения в чувашском языке	48
<i>Хораськина Г. В., Студенцов О. Р., Васильева Л. А., Гаврилов А. Д., Сильева О. И.</i>	Литературно-художественные жанры на страницах республиканских газет (подведение итогов года литературы в Чувашской Республике)	54
<i>Шайхисламова З. Ф.</i>	Методологические аспекты этнолингвистического изучения башкирской топонимической системы Урало-Поволжья, Казахстана, Сибири и Северо-Востока Российской Федерации в этноонтологическом контексте	65
<i>Шишолова А. О.</i>	Лексико-семантическое освоение прототипа в русском языке новейшего периода	74

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Алашеев С. Ю., Ефимова С. А., Кутейнищына Т. Г.</i>	Квалификационная аттестация обучающихся как механизм управления качеством профессионального образования	80
<i>Ильина И. И., Володина Е. В., Тимофеева Н. Н.</i>	Тестирование как перспективный метод контроля усвоения материала по высшей математике	88
<i>Исаева И. В.</i>	Тьюторское сопровождение обучающихся в открытом образовательном пространстве общеобразовательного учреждения (на примере МАОУ «Гимназия № 5» г. Чебоксары)	95
<i>Князева Е. В.</i>	Интеграция традиционных и интерактивных методов в обучении как педагогическое условие формирования коммуникативной компетентности социальных работников	104
<i>Кожанова М. Б., Коришунова Н. М.</i>	Концепция этнокультурной социализации студентов педагогического вуза	113
<i>Краснов В. Н., Пашкова Н. Н., Драндров Г. Л.</i>	Техническая подготовка квалифицированных гонщиков в маунтинбайке с применением специализированной тренировочной трассы	121
<i>Метелькова Л. А.</i>	Основные критерии отбора текстов для обучения студентов чтению на втором иностранном языке	128
<i>Петрова Н. Н., Сидоренко Л. Н.</i>	Сложности и перспективы вебинаров как online-метода обучения	134
<i>Сахапов Р. Л., Абсалямова С. Г., Абсалямов Т. Б.</i>	Виртуальная мобильность как фактор повышения качества и доступности образования	140
<i>Семенова Е. С., Васильева Е. Н.</i>	Национально-региональный компонент как средство формирования социокультурной компетенции школьников на уроках английского языка	147
<i>Смирнова И. В.</i>	Формирование у будущих педагогов готовности к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования	154
<i>Спатаева М. Х., Замчий Т. П.</i>	Исследование свойств личности пауэрлифтеров высокой квалификации	163
<i>Таерова И. А.</i>	Структура ИКТ-компетентности будущих юристов	170

<i>Фадеева К. Н., Герасимова А. Г.</i>	Использование метода проектов как средства формирования ИКТ-компетентности бакалавров сервиса	176
<i>Хураськина Н. В.</i>	Формирование эколого-правовой компетенции у будущих юристов в контексте устойчивого развития	182
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ		191

CONTENT

BIOLOGY

<i>Dimitriev Yu. O., Kapralova M. V.</i>	Flora of monastery garden of the holy trinity orthodox monastery of Cheboksary	3
<i>Kroshechkina I. Yu., Zubrev N. I.</i>	Contamination of surface soil horizons during the operation of railway transport	11
<i>Remizova N. M.</i>	Dynamics of temporal and spectral characteristics of qt interval OF ECG when changing the mode and rate of breathing	18

PHILOLOGY

<i>Bikmaeva L. U.</i>	Linguistic and geographical interpretation of lexical peculiarities of Sterlitamak sub-dialect in the context of cognitive spheres	25
<i>Danilov A. P., Eshkerat A. M.</i>	History of investigative journalism from Jacob Reese to Charles Lewis	31
<i>Kormilina N. V., Shugaeva N. Yu.</i>	Linguocognitive representation of the concept «Redneck» in anecdotes in English	37
<i>Semenova G. N.</i>	Spatial mentality and means of its expression in the Chuvash language	48
<i>Khoraskina G. V., Studentsov O. R., Vasilyeva L. A., Gavrilov A. D., Silyeva O. I.</i>	Literary and artistic genres in national newspapers (summing up the year of literature in the Chuvash Republic)	54
<i>Shaykhislamova Z. F.</i>	Methodological aspects of ethno-linguistic study of the Bashkir toponymical system in Ural-Volga Region, Kazakhstan, Siberia and North-east of Russia in ethno-ontological context	65
<i>Shisholina A. O.</i>	Lexical-semantic adaptation of the prototype in contemporary Russian language	74

PEDAGOGICS

<i>Alashev S. Y., Efimova S. A., Kuteynitsina T. G.</i>	Qualification certification as a tool of quality management in secondary vocational education	80
<i>Ilyina I. I., Volodina E. V., Timofeeva N. N.</i>	Testing as an advanced control method of digestion of material on higher mathematics	88
<i>Isaeva I. V.</i>	Tutor support of students in the open educational space of educational institutions (by the example of Cheboksary MAEI «Gymnasium № 5»)	95
<i>Knyazeva E. V.</i>	Integration of traditional and interactive methods in teaching as pedagogical condition of formation of social workers' communicative competence	104
<i>Kozhanova M. B., Korshunova N. M.</i>	Concept of ethnocultural socialization of students of pedagogical university	113
<i>Krasnov V. N., Pashkova N. N., Drandrov G. L.</i>	Technique training of qualified mountain bike racers with the help of specially designed race track	121
<i>Metelkova L. A.</i>	Main criteria for selection of texts for students' training in the second foreign language	128
<i>Petrova N. N., Sidorenko L. P.</i>	Challenges and prospects of webinars as Online learning method	134
<i>Sakhapov R. L., Absalyamova S. G., Absalyamov T. B.</i>	Virtual mobility as a factor of improving the quality and accessibility of education.....	140
<i>Semenova E. S., Vasilyeva E. N.</i>	National-regional component as a means of forming sociocultural competence of pupils at English lessons	147
<i>Smirnova I. V.</i>	Formation of future teachers' readiness for professional activity in conditions of preschool inclusive education	154
<i>Spataeva M. H., Zamchy T. P.</i>	Study of personality of power-lifters of high qualification	163
<i>Taerova I. A.</i>	Structure of ICT competence of future lawyers	170
<i>Fadeeva K. N., Gerasimova A. G.</i>	Projects as a means of formation of ICT competence at f bachelors of Service	176
<i>Khuraskina N. V.</i>	Formation of ecological and legal competence at future lawyers in the context of sustainable development	178
INFORMATION FOR THE AUTHORS		191

**ВЕСТНИК ЧУВАШСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА ИМ. И. Я. ЯКОВЛЕВА**

2016. № 3 (91)

Редакторы Е. Н. Засецкова
 Л. С. Миронова
 П. А. Шалимова

Компьютерная верстка, макет А. П. Кошкиной

Подписано в печать 12.09.2016. Выход в свет 20.09.2016.
Формат 70x100/8. Бумага писчая.
Печать оперативная. Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. л. 25,0.
Тираж 500 экз. Заказ № 2914. Цена свободная.

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»
428000, Чебоксары, ул. К. Маркса, 38

Отпечатано в отделе полиграфии
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева»
428000, Чебоксары, ул. К. Маркса, 38