

НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР «АЭТЕРНА»



НАУКА ТРЕТЬЕГО ТЫСЯЧЕЛЕТΙΑ

**Сборник статей
Международной научно-практической конференции
20 января 2016 г.**

Часть 2

**Курган
АЭТЕРНА
2016**

УДК 001.1
ББК 60

Ответственный редактор:
Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук.

Н 57

НАУКА ТРЕТЬЕГО ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ: сборник статей Международной научно-практической конференции (20 января 2016 г., г. Курган). / в 4 ч. Ч.2 - Уфа: АЭТЕРНА, 2016. – 194 с.

ISBN 978-5-906849-05-2 ч.2
ISBN 978-5-906849-08-3

Настоящий сборник составлен по материалам Международной научно-практической конференции **«НАУКА ТРЕТЬЕГО ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ»**, состоявшейся 20 января 2016 г. в г. Курган. В сборнике научных трудов рассматриваются современные вопросы науки, образования и практики применения результатов научных исследований

Сборник предназначен для научных и педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а так же за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Сборник статей постатейно размещён в научной электронной библиотеке elibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 242-02/2014К от 7 февраля 2014 г.

УДК 001.1
ББК 60

ISBN 978-5-906849-05-2 ч.2
ISBN 978-5-906849-08-3

© ООО «АЭТЕРНА», 2016
© Коллектив авторов, 2016

К ВОПРОСУ О РУССКИХ ПИДЖИНАХ

Одной из интереснейших проблем социолингвистики является языковое поведение человека в ситуации смешения языков, которое изучали многие российские и зарубежные исследователи (Беликов 1998, Головкин 1996, Дьячков 1987, Перехвальская 2006, Розанова 1998, Сапунова 1998, Хасанова 2000, Хелимский 2000, Arends 1995 и др). Согласно В.И.Беликову и Л.П. Крысину, в случае невозможности качественного освоения билингвом второго языка естественным образом создается какой – либо вспомогательный смешанный язык с ограниченным словарем и минимальной грамматикой для обеспечения межэтнического контакта. Однако в последнее время более популярным становится мнение, Что пиджины возникают в ситуации, когда у коммуникантов нет желания досконально изучать новый язык, а есть намерение просто достигнуть элементарного взаимопонимания.

Такие языки называют контактными языками (пиджинами или креолами), и изучение условий их формирования, причин их возникновения, характера их отношений к языку - лексификатору помогает понять многие причины языковых изменений и процесс возникновения нового языка. Наука о пиджинах и креолах (креолистика) возникла в XIX в (Х. Шухардт), затем она стала составной частью социолингвистики, т.к. контактные языки возникают только в определенной социальной ситуации. Исследования сначала велись на атлантических пиджинах. Были установлены определенные закономерности, которые считались *универсальными*: сначала возникает препиджин – элементарный язык с упрощенной грамматикой, минимальным словарным составом («ранний, нестабильный пиджин»), затем он стабилизируется и становится пиджином.

Считается, что термин «пиджин» восходит к китайскому восприятию английского слова *business*; слово зафиксировано в 1807 г. в форме *pigeon*, иногда употребляют форму «ток – писин»). В похожем значении употребляется термин «лингва франка» (лингва - франка) от итал. *lingua franca* - франкский язык. Он существовал в Средиземноморье, в эпоху крестовых походов, вообрал в себя слова других языков (испанского, греческого, арабского, турецкого) и был известен также под названием *сабир*(от лат. *sapere* - понимать). В социолингвистическом понимании лингва франка - любое устное вспомогательное средство межэтнического общения; например, «торговые» языки в Западной Африке - *хауса*, *бамана* или *суахили* в Восточной Африке.

Уже выявлено, что контактный язык не создается намеренно, он обычно является результатом неудачной попытки выучить язык партнера по коммуникации. Препиджин становится тем мостиком, который обеспечивает билингву на уровне «регистра для иностранца» общение на плохо освоенном втором языке. «Регистр для иностранца» всегда создается теми, для кого этот язык является родным, он обеспечивает коммуникантам

минимальный, но необходимый уровень общения. Доказано, что препиджин формируется на базе того языка, редуцированная форма которого по каким – либо причинам оказывается наиболее эффективной для коммуникации, и этот язык становится *лексификатором*. Препиджин обслуживает узкую коммуникативную сферу, поэтому в его словаре всего сотни единиц, грамматическая структура примитивна; грамматическое значение может передаваться лексическими средствами. И лексический состав, и грамматика препиджина отличаются нестабильностью; его фонетика максимально приближена к нормам родных языков говорящих.

В каждом новом коммуникативном акте на уровне препиджина коммуникатор корректирует свой идиолект в соответствии с языковыми требованиями нового коммуниканта. Постепенно происходит взаимная конвергенция идиолектов коммуникантов и создается пиджин. Стабилизировавшиеся пиджины представляют собой вспомогательные языки, потому что не располагают возможностями выполнять все те функции, которые предъявляются к языку обществом: он слишком прост по составу фонем, правилам их реализации в речи, имеет слабо выраженную морфологию, неглубокий синтаксис. По мнению В.И.Беликова и Л.П.Крысина, существуют универсалии расширения семантики при пиджинизации. Например, утрачивается противопоставление глаголов типа 'смотреть' – 'видеть' или 'сказать' – 'говорить': так, английским глаголам *say–tell–speak–talk* в ток - писине соответствуют только *tok* и *spik*. Даже стабилизировавшийся пиджин обычно является испорченной разновидностью лексификатора: ломаным английским, русским, испорченным французским и т. п.

Иногда пиджин стабилизируется очень быстро, и причиной этому В.И.Беликов и Л.П.Крысин считают определенную нормированность этнолектов: в Китае издавались учебные словари и разговорники этих пиджинов, китайские купцы, отправлявшиеся на границу торговать с русскими, были даже обязаны сдать экзамен на знание этих пиджинов (кяхтинский и *пиджин - ин - глиш*). Пока еще все основные выводы сделаны на основе изучения пиджинов, возникших на базе западноевропейских языков - английского, французского и португальского. Все они складывались в сходных условиях: как правило, в процессе работорговли и подневольного труда.

Становится ясно, что пиджинизация – это полная редукция языка, немаркированные лингвистические черты. Однако пока еще не выявлены такие специфические лингвистические характеристики, которые позволили бы однозначно отнести язык к пиджинам, если история его образования неизвестна. Исследователи отмечают, что в этом плане показательной оказывается полемика относительно «креольского» характера английского языка. Поскольку пиджин - понятие социолингвистическое, анализ структуры языка сам по себе не может дать ответа на этот вопрос. Вследствие этого теории возникновения пиджинов представляют модели контактных ситуаций, в которых могли сформироваться языки этого типа. В результате *нативизации* (англ. *'native 'родной'*), когда пиджин становится единственным языком социума (например, семьи), происходит *креолизация* пиджина, возникает новая ступень развития контактного языка – *креол* (*креольский язык*), от португальского *crioulo* 'африканский раб, родившийся в Америке'.

Русские пиджины изучены к настоящему времени недостаточно. В мировой научный оборот вошли только русско - норвежский пиджин, или *руссенорск*, и смешанный *медновский язык*. Но даже то, что сделано в этом направлении, доказывает, что

универсальные категории, разработанные для атлантических пиджинов, могут не иметь места в русских пиджинах. Доказано, что руссенорск возник при двустороннем контакте в ситуации, когда контактный язык лексически достаточно удален от родных языков обеих групп. Его использовали русские поморы, рыбаки и моряки в бассейне Баренцева моря и норвежцы Варангер – фьорда. Он назывался также *моя - по - твоя*. Первое упоминание о нем относится к 1812–1814 гг. В фонетике пиджина существовала заметная межэтнолектная унификация: норвежские передние огубленные гласные заменялись задними, гортанное [h] давало [x]. Он также имел два почти равноправные языка - лексификатора; из примерно 400 известных единиц его словаря около половины восходит к норвежскому и около трети – к русскому.

В России уже начато систематическое описание русского пиджина XVIII - XX веков на территориях, поэтапно присоединяемых к России (сибирский пиджин). Рассмотрен исходный «редуцированный вариант», затем стабильный (расширенный) пиджин (креолизация) и стадия декреолизации, растворения пиджина и постепенного превращения его в своеобразный диалект русского языка. Считается, что зарубежные пиджины креолизались в разных социальных условиях: в метисных (смешанных) семьях, возникавших в береговых европейских укреплениях, на плантациях, а также среди беглых рабов (марунов), возрождавших традиционную африканскую культуру в условиях Нового Света.

По мнению Е.В.Перехвальской, креолы постепенно расширяли свои функции, увеличивали словарный состав, усложняли фонетику и грамматику. Креолы, возникавшие в фортах, подвергались большему влиянию языка - лексификатора. В условиях плантационного рабовладения контактный язык быстро становился языком семьи.

Изучение русских креолов началось с того, что к ним стали примерять идеи, наработанные на материале атлантических креолов: И.Ш. Козинский (1974) вывел все русские пиджины из «средневекового языка общения с инородцами», Г. Нойман (1976) изучил грамматические особенности кяхтинского варианта, Дж. Никольс (1980) предложила новую классификацию русских пиджинов, разделив их на: 1) китайско - русский пиджин; 2) «ломаный русский»; 3) «упрощенный русский». Китайско – русский пиджин утратил словоизменение, использование императивных форм глаголов, использование притяжательных местоимений в качестве личных. «Ломаный русский» - это русская речь с ошибками, в основном в словоизменении. «Упрощенный русский» - русский язык без грамматических ошибок, но имеющий упрощенный синтаксис, порядок слов, отсутствие подчинительных союзов.

Е.В.Перехвальская отмечает, что русские пиджины возникали как вспомогательные жаргоны и обслуживали коммуникацию в стандартных ситуациях общения, затем *русский сибирский пиджин* стал обслуживать более широкие сферы контактов пришлого русского населения с местными коренными жителями, корейцами и китайцами. В европейской части русский пиджин использовался как средство постоянного общения между русскими и другими народами Российской империи. Исследователи русских пиджинов выработали критерии отнесения какой – либо формы языка к русским пиджинам: 1) наличие в идиоме ошибок, касающихся системы русского языка; 2) отсутствие или непоследовательное выражение большинства грамматических категорий; 3) выполнение идиомом функции устойчивого средства коммуникации, которое имеет свой языковой коллектив; 4) наличие

функции средства межэтнического общения. Сибирский пиджин можно назвать прото – пиджином, из которого выросли старые русские пиджины XIX в., опиравшиеся на особый «язык для инородцев», употреблявшийся русскими купцами и первыми переселенцами при общении с коренным населением Урала, Сибири и Дальнего Востока. Как показывает приведенный материал, сибирский пиджин, подобно другим расширенным пиджинам и креольским языкам, строит «новую грамматику» при помощи аналитических средств, однако сам набор приглагольных показателей, а также их положение (постпозиция по отношению к глаголу) не совпадает с постулируемой для креольских языков «универсальной» системой.

В результате изучения исследователями пиджинов и креолов атлантического и русского типа выяснилось, что:

- пиджины и креольские языки не являются однотипными языковыми образованиями, это идиомы разных типов;
- процессы их формирования (пиджинизация и креолизация) представляют собой два совершенно разных процесса, каждый из которых имеет свои закономерности и обусловлен своими причинами;
- определяющим фактором образования пиджинов является стадия, при которой язык оказывается редуцированным до состояния, близкого к «прагматическому коду», т.е. до совокупности «лексических обломков», организованных наиболее простым образом, при опоре на актуальную ситуацию;
- наличие в истории языка такой стадии является критерием при решении вопроса об отнесении того или иного языка к пиджинам.

Список использованной литературы:

1. Авдонина Л.П., Савостьянова Л.В. Теория и практика перевода. – Астана: Фолиант, 2015. – 144 с.
2. Беликов В.И., Крысин Л.П. Социоллингвистика. – М.: РГГУ, 2001. – 317 с.
3. Перехвальская Е.В. Русские пиджины. – СПб.: Алетейя, 2008. – 364 с.
4. Перехвальская Е.В. Русско – китайский пиджин и русский «интерязык». – СПб.: Наука, 2013. – 346 с.

© Л.П.Авдонина, 2016

УДК 811.161

Н. В. Аниьскина

К.ф.н., доцент

ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Г. Ярославль, Российская Федерация

СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ОЦЕНКИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А. СИНЯВСКОГО

Категория оценки изучается сегодня очень активно, что и неудивительно: анализ отношения говорящего к объектам окружающего мира играет важную роль в

исследованиях по семантике, прагматике, теории коммуникации, когнитивной лингвистике.

Общеизвестно, что экспрессивный фонд современного русского языка чрезвычайно богат и разнообразен. Экспрессивные единицы функционируют на разных уровнях его структуры, но основную нагрузку вербального выражения эмоционально - психической и квалификационной сферы, связанной с субъективными представлениями говорящих о явлениях реального мира, их эмоциональным отношением к предмету речи, социальными и индивидуальными оценками, выполняют лексемы и лексико - семантические варианты слова.

В нашей статье мы рассмотрим способы выражения оценки в работах Андрея Сияявского. Неординарность этого писателя выразилась в оригинальном взгляде на русскую литературу и традиционных, хорошо изученных авторов, таких как А. С. Пушкин, Н. В. Гоголь, А. Солженицын. Оценки, данные им многим знаменитым личностям и реалиям нашей жизни, и сегодня вызывают споры. Все это и побудило нас обратиться к анализу способов выражения оценки в произведениях этого автора.

Как известно, А. Сияявский опубликовал часть своих работ под псевдонимом Абрам Терц. Второе имя стало своеобразной маской писателя, позволило ему писать иначе, чем это делал «Сияявский». Если сравнить стили Сияявского и Терца, то легко обнаружить значительные отличия. Стиль книг, подписанных первым именем, академичен, плавлен, замедлен (ср.: *Не стал бы я блажить и беспокоить Вас письмами, отрывая от работы, когда б не опасение, которое возбуждают некоторые Ваши речи и статьи, публикуемые последнее время на Западе*). Стиль Терца более динамичен, выразителен, полон немыслимых сочетаний высокой книжной лексики с просторечной, а в некоторых случаях и бранной. Даже в статьях на самые академические темы его манеру письма правильнее всего, пожалуй, было бы охарактеризовать как скандальную (ср.: *На тоненьких эротических ножках вбежал Пушкин в русскую поэзию и произвел переполох*).

Материалом для исследования послужили оценочные высказывания в работах А.Сияявского («Открытое письмо к А.Солженицыну», «Чтение в сердцах», «Темная ночь» [4]) и А.Терца («Прогулки с Пушкиным», «В тени Гоголя» [4, 5]). Методологической основой исследования стали работы по семантике и логическим основаниям оценки Н.Д. Арутюновой [1] и Е.М. Вольф [2].

При сопоставлении оценочных высказываний в произведениях А.Сияявского и А.Терца мы обнаружили следующие отличия:

1. В работах А.Терца значительно больше слов и выражений с оценочным значением (318 примеров против 160).

2. И для А.Терца, и для А.Сияявского более характерно выражение пейоративной оценки, что совпадает с наблюдениями лингвистов над выражением оценки в речевой культуре в целом (как пишет В.И. Жельвис, «в большинстве национальных культур эмоционально нагруженные слова «отрицательного толка встречаются в речи значительно чаще, чем положительные» [3, с. 25]): из 318 оценочных высказываний А.Терца мелиоративную окраску имеют не более 40 высказываний (12,6 %). В работах же А.Сияявского из 160 примеров около 60 выражают положительную оценку (37,5 %).

Следуя традиционным представлениям о разделении оценочной лексики на слова с мелиоративной и пейоративной оценкой, обратимся, прежде всего, к описанию слов первой группы.

Казалось бы, **мелиоративной лексики**, выражающей **одобрение, восторг, восхищение**, в произведениях, посвященных гениям русской литературы должно быть гораздо больше, нежели пейоративной (по крайней мере, именно такое отношение высказывает большинство авторов). Однако количество подобных примеров в произведениях Синявского относительно невелико.

Нередко уважение к Пушкину выражается за счет сопоставления поэта и Петра I. *Царствование Пушкина протекало под знаком Петра, который отвечал идеалам и личным свойствам поэта; Царственным кивком головы снаряжал стихи, как флотилии – слово царствование (царственный)* по отношению к Пушкину в этом примере звучит как проявление уважения и даже преклонения перед поэтом, причем все выражение носит безапелляционный характер, словно Синявский и не предполагал, что кто - то может относиться к Пушкину иначе. Эффект усиливается сочетанием «*под знаком Петра*». Поэт и царь словно меняются местами: Поэт возвеличивается до уровня Царя, а Петр становится неким символом, под знаком которого проходит царствование Пушкина (ср.: под знаком Рыб, под знаком революции).

С таким же восприятием встречаемся мы и в выражении *петровско - пушкинский стиль* – одобрение высказывается при помощи окказионализма, в котором великий Царь и великий Поэт вновь оказались рядом.

В произведениях А.Терца, как может показаться на первый взгляд, встречаются те же способы выражения положительной оценки; в частности, вновь появляется тема сопоставления Петра и Пушкина, однако заявлена она косвенно, намеком: *С Пушкиным не ударишь лицом в грязь, не пропадешь, как швед под Полтавой*. В предложениях *Ни с чем не сравнимые реверансы и повороты, быстрота, натиск, прыгучесть, Умение гарцевать, галопировать..., то стягивать, то растягивать стих по требованию* автор выражает свою оценку за счет длинного ряда контекстуальных синонимов, образно определяющих пушкинский стих, однако среди этих слов нет ни одного, которое сопровождалось бы в словарях пометами одобр. или подобными.

Примеры же с пейоративной оценкой в статьях А. Терца не только более частотны, но и более выразительны.

– *Останутся вертлявость и какая - то всепроникаемость Пушкина, умение испаряться и возникать внезапно, застегиваясь на ходу, принимая на себя роль получателя и раздавателя пинков - экспромтов* – в данном случае, говоря о некоторых качествах Пушкина, автор использует слова со значением неодобрения. Под *пинками - экспромтами*, по всей видимости, подразумеваются эпиграммы, которые поэт писал на многих своих современников и объектом которых нередко становился сам.

– *Его поэзия на той стадии тонула и растворялась в быту... Вместо трудоемкого высиживания «Россияды» она разменивалась на мелочи и расходилась по дешевке в дружеском кругу – в альбомы, в острофы* – неодобрение выражается через сведение поэзии Пушкина к быту. Говоря о «высоком» (о поэзии) автор употребляет такие разговорные единицы, как *разменивалась на мелочи, по дешевке*.

– *Миссия козла отпущения* – негативная оценка в данном примере выражена при помощи фразеологизма *козел отпущения*, однако благодаря сочетанию фразеологизма с книжным словом *миссия* (имеющим к тому же мелиоративные оценочные коннотации) экспрессивность этого выражения усиливается, а выражаемая оценка становится амбивалентной.

– *Всеобщий ходатай и доброхот, всюду сующий нос* – и вновь сочетание в одном контексте мелиоративной (*ходатай, доброхот*) и пейоративной (*всюду сующий нос*) лексики, причем слова с мелиоративной оценкой имеют высокую стилистическую окраску (устар.), а выражение с пейоративной оценкой – низкую, разговорную. Благодаря сочетанию разностилевых слов, которые, к тому же, имеют разные оценочные коннотации, автор выражает неоднозначное отношение к предмету речи.

Отмечая *вольничанье со стихами*, А.Терц так определяет сущность поэтического гения Пушкина: *прифрантившийся, насобачившийся хлять в рифму бездельник, наш Чарли Чаплин, современный эрзац - Петрушка*, влетевший в литературу *на тоненьких эротических ножках, ошалевший автор*, который *больше других нянькался с дворянством еще и потому, что был Пушкиным милостью Божией* – разговорное слово *нянькался* вносит негативную оценку, что вновь вступает в эмоционально - оценочное противоречие с выражением *Пушкин милостью Божией* – словно «быть Пушкиным» – это дар (ср.: *Учитель милостью Божией*).

Терц неоднократно насмехается над манерой поэта постоянно отходить от фабулы, над его пристрастием к лирическим отступлениям: *Здесь минимум трижды справляют бал, и, пользуясь поднятой суматохой, автор теряет нить изложения, плутает, топчется, тянет резину и отсиживается в кустах, на задворках у собственной повести*; В «Евгении Онегине» он только и думает, как бы *увильнуть от обязанностей рассказчика*. Такая оценка выражается через ряд контекстуальных синонимов, расположенных в градационном порядке. Вначале используется устойчивое выражение (*терять нить изложения*), затем разговорные слова (*плутать, топтаться*), далее фразеологическая единица с негативным оттенком (*тянуть резину*) и, наконец, сочетание с резко выраженной негативной оценочной коннотацией (*отсиживаться в кустах*).

Научая расхлябанности и мгновенному решению темы, он начисто исключал подозрение в серьезных намерениях, в прилежании и постоянстве, – подводит итог А.Терц (оборот *исключать подозрения* обычно требует после себя слова с каким - либо отрицательным значением (например, *исключать подозрения во лжи, в пьянстве*). В данном же примере автор «обманывает» читательские ожидания и использует слова с положительной окраской: *серьезные намерения, прилежание, постоянство*).

Иронизируя над поэтом, Терц нередко играет со словами «большой» / «маленький», напоминая, что самый великий (*большой*) поэт России, во - первых, тоже был ребенком (*маленьким*) и играл в «войну», а во - вторых, был мал ростом, о чем спустя 200 лет после его рождения многие читатели уже забыли: *Маленький Пушкин с большим - большим пистолетом; Поболтали бы о Гриневе, огороженном Белогорской стеной, будто маленький Пушкин стульями; небольшой поэт, который вбежал в большую поэзию* и др.

Нередко, говоря о творчестве Пушкина, Терц позволяет себе высказывания, которые можно расценивать как выражение не только насмешки, но и пренебрежения: *Пустота – содержимое Пушкина; Пушкин был достаточно пуст, чтобы видеть вещи, как есть*.

– *Попробуйте, суньтесь к Поэту:– Александр Сергеевич, здравствуйте!– не ответит, не поймет, что о нем речь – о нем, об этом пугале, что никого не видит, не слышит, с каменной лирой в руках.*

В данном случае отрицательная оценка выражается в ругательном слове «пугало» (в его переносном значении). Терц обращает наше внимание на рассеянность Пушкина (никого не видит, не слышит, не обращает внимания на окружающих). Заслуживает внимания и выражение *с каменной лирой в руках*. С одной стороны, оно позволяет понять, что речь идет о памятнике поэту, а с другой – вызывает ассоциации с грузом, который, безусловно, тяжело нести (ср.: нести свой крест).

– *Молчит идол, только глазами хлопает; ничтожен в человеческом отношении –* безапелляционность этих утверждений вполне сопоставима с примерами из произведений Синявского, однако, как отмечалось выше, там эта безапелляционность сопутствовала выражению восхищения.

– *Повешенный пращур ему не менее прибылен, чем пращур, приложивший руку к царствующей династии* – употребление слова *прибылен*, которое выбивается по стилистической окраске из данного контекста, вносит в него оценочное значение.

– *Смертельная скука, которой несет от вашего Пушкина* – резкая отрицательная оценка, содержащаяся в сочетании «смертельная скука» усиливается в результате использования грубого разговорного слова *несет*. Кроме того, притяжательное местоимение «вашего» выражает особую негативную окраску. С помощью данного местоимения автор как бы отстраняется от остальных, возвышается над всеми.

Пушкин нарочито писал роман ни о чем; Универсальный человек Никто; завсегда тай танцулек; Его лицо перекашивается и разъезжается по бумаге; знал, собака, заранее, что к чему прикрепить и приладить; Словом, перед нами простак. Говоря грубее – дурак – все эти примеры из книги А.Терца правильнее было бы квалифицировать даже не как насмешку, а как пренебрежение, презрение, однако нетрудно заметить, что в данном случае мы встречаемся с явлением энантиосемии (сочетанием в одном слове и положительной, и отрицательной оценки).

Речь идет об амбивалентности, взаимопроникновении и взаимообусловленности сакрального (священного, возвышенного) и профанного (обыденного, сниженного) начал в человеческой языковой деятельности. Сложный состав эмоций приводит к возможности неоднозначного истолкования слова в тексте. Одна и та же лексема оказывается в состоянии выразить и пейоративное, и мелиоративное отношение к явлению. У Терца в контексте слово приобретает отрицательный смысл, полностью сохраняя старый, положительный, и наоборот. Причина этого видится в том, что явление энантиосемии построено на фундаменте общего обстоятельства, заключающегося в самой разнообразной сочетаемости эмоций со средствами их проявления.

Пейоративную оценку традиционно подразделяют на следующие виды: неодобрение, насмешка, пренебрежение, презрение и отвращение. Очевидно, что степень интенсивности выражения негативной оценки в словах, характеризующихся как насмешливые, будет выше, нежели при выражении неодобрения. И если в работах А.Синявского чаще встречаются примеры, выражающие неодобрение (самая «мягкая» из пейоративных оценок) – около 40 примеров, то в произведениях, подписанных именем «А.Терц», большинство примеров (более 80) выражают насмешку. Ср.: *обличье и манеры духовного деспота, удивляют и*

приводят в оторопь, авторитарный тон, злокозненная мозаика (из статей А.Синявского) и вольничанье со стихами, всеобщий ходатай и доброхот, всюду сующий свой нос, наши Чарли Чаплин, пыхтит над черновиками, его егозливые прыжки и ужимки, прифрантившийся и насобачившийся хилить в рифму (из книги А.Терца «Прогулки с Пушкиным»).

Использование пейоративной лексики по отношению к великому поэту обусловлено, на наш взгляд, стремлением Терца разрушить традиционные представления о поэте и его поэзии. Торжественная пафосность большинства работ, посвященных Пушкину, на современного читателя навевает скуку. Скандальный же стиль работ Терца вызывает у читателя желание прочесть их до конца.

Использование сниженной лексики для характеристики Пушкина отчасти спровоцировано самим поэтом, который якобы, закончив очередное произведение, воскликнул: «Ай да Пушкин! Ай да сукин сын!» Для того чтобы выразить восхищение собственным гением, поэт использует бранное выражение. По этому же принципу написаны и статьи Терца: «фугая» поэта, автор передает свой восторг.

3. Проведенный анализ показывает, что для стиля Терца характерно использование адгерентных оценок, т.е. не закрепленных в языке, а возникающих в определенном контексте (40 % оценочных высказываний). В статьях же А.Синявского чаще используются слова с ингерентной оценкой (72 %).

4. Наиболее распространенными способами выражения оценочного значения в работах А.Синявского являются следующие:

- использование слов в переносном значении, в том числе тропов (ср.: *саркастические кавычки, жанр поэтического пустяка, неуступчивое благородство на челе; С Пушкиным не ударишь лицом в грязь, не пропадешь, как швед под Полтавой; Царственным кивком головы снаряжал стихи, как флотилии – все темы ему были доступны, как карикатурно, гиперболически мелочен – как Плюшкин*. В целом статьи Синявского насыщены словами - образами. Тропы, являясь одним из способов выражения оценки, позволяют сделать оценку более яркой и интересной. Стоит отметить, что эпитеты, метафоры, сравнения Синявского (особенно характеризующие Пушкина) наполнены литературными, историческими, биографическими аллюзиями, без которых смысл слов - образов был бы понятен читателю не до конца;

- использование уменьшительно - ласкательных суффиксов (*беденький, христианнейший, добрейший, милейший* и т.д.).

В статьях А. Терца чаще используются следующие способы выражения оценки:

- сочетание в одной фразе слов с разной стилистической окраской, широкое использование жаргонизмов и слов с разговорной окраской (*научая расхлябанности и мгновенному решению темы, он начисто исключал подозрения в серьезных намерениях, в прилежании и постоянств; Миссия козла отпущения; он вертится, и мельтешит, и страждет; Пока красная девица валяется на кровати без памяти; орудие крепости, взнуданное мальчишками и начиненное всякой дрянью; оно [искусство] уходит из эстетизма в утилитаризм ...строит из себя оппозицию, дерзит, наивничает, валяет дурака; В груди простофили зажегся огонь любви* и т.д.). Соседство таких разноокрашенных в стилистическом отношении слов передает эмоции автора по поводу того или иного предмета. Кроме того, А.Терц, употребляя разговорные слова создает

собственный стиль – простой, легкий, порой эпатажирующий, но в то же время интересный и глубокий на языковом уровне;

– нарушение лексической сочетаемости; разрушение фразеологизмов, использование окказионализмов (*неистребимые бакенбарды, универсальный человек Никто, Пушкиншулер, Пушкинзон* и т.д.).

Таким образом, разница в стиле произведений, хотя и написанных одним человеком, но подписанных разными именами, очевидна. И, несмотря на то что в произведениях А.Синявского можно встретить немало терцизмов, а Терц порой сбивается на лекторские и менторские интонации, в целом «собратья по перу» не изменяют однажды распределенным ролям.

Список использованной литературы

1. Арутюнова, Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт [Текст] / Н.Д. Арутюнова. – М.: Наука, 1988. – 341 с.
2. Вольф, Е.М. Функциональная семантика оценки в рекламном тексте [Текст] / Е.М. Вольф. – М., 2006. – 280 с.
3. Жельвис, В. И. Эмотивный аспект речи. Психолингвистическая интерпретация речевого воздействия [Текст] / В.И. Жельвис. – Ярославль: ЯГПИ им. К. Д. Ушинского, 1990.
4. Терц, А. Путешествие на Черную речку [Текст] / А.Синявский, А. Терц. – М.: Захаров, 1999. – 480 с.
5. Терц, А. В тени Гоголя [Текст] / А. Терц. – М.: Аграф, 2003. – 416 с.

© Аниськина Н.В., 2016

УДК8

Ю.С. Баскова

К.филол.наук, доцент

В.В. Шевченко

студент 2 курса факультета печати и журналистики

Кубанский социально - экономический институт

г. Краснодар, Российская Федерация

СТИХОТВОРЕНИЕ «THE RAVEN» ЭДГАРА АЛЛАНА ПО: ПРОБЛЕМЫ ПОЭТИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА

Перевод – это крайне сложный вид деятельности. Во время выполнения перевода переводчику приходится преодолевать самые разные препятствия: фонетические, лексические, грамматические, синтаксические, стилистические, культурно - исторические и даже психологические. Поэтому существует точка зрения, что перевод (имеется в виду идеальный перевод) невозможен в принципе, особенно если речь идет о поэтических текстах. Каждое слово в них бывает так «нагружено» смыслом, что переводчику приходится не столько воспроизводить текст на другом языке, сколько создавать его

заново, при этом пытаясь еще сохранить и стихотворный размер, и рифму. Английский поэт XVII века Джеймс Хауэлл сравнил поэтический подлинник с роскошным турецким ковром. Глядя на серую изнанку ковра, никак не догадаешься о тех причудливых и ярких узорах, которые украшают его на лицевой стороне. Перевод – это именно изнанка ковра, не дающая никакого представления о самом ковре, то есть о подлиннике [2, с. 449]. Американский поэт Роберт Фрост, как - то заговорив о поэзии, сказал: «Поэзия – это то, что непереводимо на другой язык» [Там же, с. 453].

Тем не менее, «Ворон» – самое известное стихотворение Эдгара Аллана По, отличающееся своей музыкальностью и мистической атмосферой, – многократно переводилось на русский язык, начиная с 1878 года, несмотря на все сложности поэтического перевода. Уникальность почерка Эдгара По выражается в яркости и детальности каждой строки, в атмосфере таинственности и мистики событий сюжета. Писатель часто повторял, что главная задача поэзии – воплощать прекрасное: гармонию и мелодичность слов и предложений, их соразмерность и пропорциональность. Потому в его стихотворениях четко прослеживается равенство ритма, размера и рифмы. По, шаг за шагом, тщательно выбирая слова, составлял из них предложения, которые, в свою очередь, становились единой гармоничной системой с неповторимым художественным эффектом. Отсюда и проблемы, возникающие при попытке перевода оригинального произведения на другие языки. Несмотря на все богатство и разнообразие русского языка, при переводе достаточно сложно передать тот же стилистический рисунок, что и в оригинале.

Цель данной статьи – продемонстрировать уникальность мелодики стихотворения «The Raven» Эдгара По и провести сравнительный анализ оригинала и его переводов. Приведем пример первой строфы «The Raven» [1, с. 217] с нашим подстрочным переводом. Это лишь первые 6 строк, но уже в них четко прослеживается ритмика и музыкальная компоновка звуков, а также аллитерация (т.е. звуковой повтор), заметная только при чтении По на языке.

Once upon a midnight dreary, while I pondered, weak and weary,
Однажды в полночи тоскливой, пока я размышлял, слабый и уставший
Over many a quaint and curious volume of forgotten lore -
Над каждым причудливым и любопытным томом забытых знаний
While I nodded, nearly napping, suddenly there came a tapping,
Пока я кивал, почти дремля, внезапно раздалось постукивание,
As of some one gently rapping, rapping at my chamber door.
Как будто кто - то легонько постучал, постучал в дверь моей комнаты
“Tis some visitor,” I muttered, “tapping at my chamber door -
«Это какой - то гость», - я пробормотал, «стучит в дверь моей комнаты -
Only this and nothing more.”
Только это и ничего больше».

«Ворон» начинается с придания строкам окраски. Это позволяет нам окунуться в самую атмосферу поэмы. Рассказчик, навсегда потерявший свою любовь, Ленору, проводит декабрьские ночи за чтением старинных книг, стараясь забыть о своей утрате. «Утомившись от раздумий», главный персонаж поэмы задремал. Но тут его приводит в чувство легкий стук в дверь. Немного спустя стук раздается вновь, но на этот раз в окно. Рассказчик открывает окно, и в комнату входит ворон. После чего, не обращая внимания на

человека, садится на бюст Паллады (она же Минерва или Афина – древнегреческая богиня справедливой войны и мудрости).

Человек спрашивает у птицы имя, но ворон отвечает лишь «Nevermore» (больше никогда). Птица молчит, и в этой пустой тишине к рассказчику возвращаются мысли о Леноре. Ему кажется, что птица – знак свыше, обозначающий то, что ему нужно расстаться с воспоминаниями. На что ночной гость отвечает «Nevermore». Он спрашивает птицу, воссоединится ли он со своей возлюбленной на небесах. И вновь в ответ ему приходит пугающее и гнетущее «Nevermore». Рассказчик приходит в ярость, приказывает птице убираться из его комнаты, называет ворона лжецом. Но последний продолжает сидеть на бюсте Паллады. Своим телом ворон отбрасывает мрачную тень, из которой душа рассказчика «больше никогда» не сможет выбраться.

Поэма обладает строгим геометрическим ритмом, который русские переводчики так старались сохранить. Над переводами «Ворона» трудилась не одна сотня писателей, среди которых К. Бальмонт и А. Вознесенский, В. Брюсов и Д. Мережковский. Однако прочувствовать тот самый исключительный художественный эффект, построенный на мелодичности и плавности каждой из строк, наиболее точно, на наш взгляд, удалось М. Зенкевичу и К. Бальмонту. Вероятно, именно поэтому их варианты перевода и по сей день остаются наиболее близкими и приятными читателю. Вот перевод первой строфы, выполненный К. Бальмонтом:

Как - то в полночь, в час угрюмый, полный тягостною думой,

Над старинными томами я склонялся в полусне,

Грезам странным отдавался, вдруг неясный звук раздался,

Будто кто - то постучался - постучался в дверь ко мне.

"Это верно, - прошептал я, - гость в полночной тишине,

Гость стучится в дверь ко мне.

А ниже перевод М. Зенкевича:

Как - то в полночь, в час угрюмый, утомившись от раздумий,

Задремал я над страницей фолианта одного,

И очнулся вдруг от звука, будто кто - то вдруг застучал,

Будто глухо так застучал в двери дома моего.

«Гость, — сказал я, — там стучится в двери дома моего,

Гость — и больше ничего.

Следует отметить, что даже в самых ритмически точных вариантах перевода теряется аллитерация, используемая По. В оригинале общая картина происходящего, равно как и сюжетные образы, создается на основе повторения звука / r /, характерного для имитации звука карканья. Именно он компонует цвета в нашем сознании и воспроизводит эмоциональную атмосферу стихотворения. Этот / r / передает и чувства рассказчика. Усталость, страх, беспокойство, мучения. Поэма «The Raven» была написана автором после смерти его жены, и потому она полна тоски и безнадежности, безутешности и ожидания приближающейся смерти. Именно свои чувства По вложил в строки «Ворона». В переводах заметно отсутствие эмоционального звучания, передаваемого тем самым, строгим, мрачным и холодным / r /. Вместо этого и у Зенкевича, и у Бальмонта появляются некая плавность и мягкость в строках. А с появлением звука / л / теряется и сама атмосфера, заложенная автором оригинала.

Сам Эдгар По в своей работе «Концепция творчества» писал: «Задумав рефрен, надо было разделить поэму на строфы и ставить рефрен как завершение каждой строфы. Этот рефрен, чтобы обладать силой, обязан быть сонорным и тянущимся, и эти мысли привели меня со всей неизбежностью этого к выбору «О» (самой сонорной гласной) в сочетании с «R» (самой тянущейся согласной). Звук рефрена был определен, и возникла необходимость выбрать слово с ним и одновременно полностью согласующимся с меланхоличным тоном, выбранным мною для поэмы. В подобном поиске нельзя было не натолкнуться на слово «Nevermore». И в самом деле, оно прежде всех других приглянулось мне» [4].

Слово «Nevermore» звучит в завершении 11 строф из 18, выражая неизбежный конец жизненного пути. Дословный перевод “Nevermore” – никогда больше. Кажется, будто на протяжении около ста строчек «Nevermore» просто монотонно повторяется, однако в сознании читателя это слово каждый раз разрезает воздух, словно звон колокола. Звон, пронзающий пространство, обрывая его связь со временем. Звон, отсекающий яркое «прошлое» и темное «будущее», оставляя лишь серое и невзрачное «настоящее». Сложность перевода “Nevermore” на русский язык заключается, во - первых, в том, что наиболее точный эквивалент английского слова не совпадает с ним по количеству слогов: nevermore – 3 слога, «никогда больше» - 5 слогов. Во - вторых, в русском переводе неизбежно теряется аллитерация со звуком / r / , а вместе с этим пропадает и звуковое воздействие на читателя. Переводчики по - разному пытались решить эту проблему. Так, К. Бальмонт отдал предпочтение смысловому варианту перевода – «никогда», сохранив звукоподражание в слове «каркнул»:

Удались же, дух упорный! Быть хочу - один всегда!

Вынь свой жесткий клюв из сердца моего, где скорбь - всегда!"

Каркнул Ворон: "Никогда".

Безусловно, “Nevermore” Эдгара По звучит более безысходно и трагично, чем слово «никогда» Бальмонта. М. Зенкевич предпочел перенести в русский текст английское слово “Nevermore”:

С бюста траурный убор

Скинь и клюв твой вынь из сердца!

Прочь лети в ночной простор!»

Каркнул Ворон: «Nevermore!»

С одной стороны, это решает проблему звукового воздействия и является удачным решением переводчика. С другой стороны, иностранное слово в общем контексте стихотворения смотрится чужеродно. Здесь уместно процитировать великого немецкого лингвиста Вильгельма фон Гумбольдта, который говорил: «Всякий перевод представляется мне безусловно попыткой разрешить невыполнимую задачу. Ибо каждый переводчик неизбежно должен разбиться об один из двух подводных камней, слишком точно придерживаясь либо подлинника за счёт вкуса и языка собственного народа, либо своеобразие собственного народа за счёт подлинника. Нечто среднее между тем и другим не только трудно достижимо, но и просто невозможно» [2, с. 449].

Тем не менее, несмотря на все трудности и проблемы поэтического перевода, следует признать, что переводчики К. Бальмонт и М. Зенкевич, а также многие другие, кто переводил на русский язык Э.А. По, проделали огромную работу, пытаясь передать своеобразие, музыкальность и мистическую атмосферу «Ворона», пытаясь познакомить

русскоязычных читателей с Эдгаром Алланом По – автором, чье творческое наследие не теряется с годами, не становится забытым и оставленным в одиночестве. Мечтателем, чьи произведения, полные чувств, эмоций образов и символов, с каждым днем находят все больше и больше читателей. Гением, создавшим из металлического каркаса ритмики и шелковой мелодичности слов, «краеугольный камень» своей поэтики. Художником, посвятившим всю свою жизнь поискам путей воплощения «невыразимого прекрасного» и созданию неповторимой стилистической палитры.

Литература:

1. Западная поэзия конца XVIII – начала XIX веков. Собрание текстов, подстрочных и поэтических переводов. Редакция Ю.С. Рассказова. – Издательство «Лабиринт». М., 1999. – 320 с.
2. Николаенко В. Проблемы перевода // Энциклопедия для детей. Т. 10. Языкознание. Русский язык / Глав. ред. М.Д. Аксенова. М.: Аванта+, 1998. С. 448 - 455.
3. По Э.А. Концепция творчества [Электронный ресурс]. URL: <http://wondertales.ru/index.php/knigi/item/539-edgar-allan-po-kontseptsiya-tvorchestva> (дата обращения: 18.01.2016).
4. По Э.А. – «Философия творчества. Эстетика американского романтизма». М., 2002.
© Ю.С.Баскова, В.В. Шевченко, 2016

УДК 81

К.А. Булатова

Аспирант кафедры лингвистики
и межкультурной коммуникации
ИФИЯК СФУ

Г. Красноярск, Российская Федерация

КОММУНИКАТИВНАЯ ЯСНОСТЬ В СОСТАВЕ КАЧЕСТВ РЕЧИ: К ИСТОРИИ ВОПРОСА

Первые исследования и описания качеств речи представлены в трудах ученых античности. Античная теория качеств речи, называемых тогда достоинствами речи, началась с греческих авторов (софисты, Горгий Леонтийский, Исократ и др.). Так зародилась наука риторика, были выведены первые понятия, дан толчок филологической мысли.

Рассуждения о качествах речи впервые встречаются у Аристофана в комедии «Лягушки», написанной в 405 г. до н.э. [1, с.149] В этом художественном произведении один из героев, Еврипид, «упрекает Эсхила в «неясности», опережая тем самым требование ясности, которое у Аристотеля и далее во всей античной риторической системе будет неизменно на первом плане. Аристотель в «Поэтике» писал, что «сплошь метафорическая речь в своей неясности становится или загадкой, или варваризмом». [там же]

Среди наиболее ранних греческих теоретиков С.В. Меликова - Толстая называет Горгия Леонтийского (483 - 375 гг. до н.э.), Исократа (436 - 338 гг. до н.э.), Аристотеля (384 - 322 гг. до н.э.), его ученика Теофраста (IV - III вв. до н.э.). Именно Теофраст в своем учении называет «достоинствами» речи ее чистоту, ясность, уместность и красоту. По его мнению, именно эти четыре достоинства речи заслуживают существования. Теофраст идет против своего учителя Аристотеля, для которого есть «только одно качество речи - ясность». Платон видел «единственную цель человеческой речи в уяснении мысли» [там же, с.156].

Изучая более поздние произведения, становится понятно, что учение о качествах речи в своей эволюции выводит все большее количество качеств речи с возможными вариациями у каждого автора. Например, теоретик риторики Диоген Лаэций, обобщая учение о качествах речи, писал в III в. до н.э.: «Достоинств речи пять: чистота эллинской речи, ясность, краткость, уместность, красота». [там же, с.191] Цицерон предлагает следующие качества речи, прекрасно выразив их риторическим вопросом: «Какой способ речи может быть лучше, чем говорить чистым латинским языком, говорить ясно, красиво, всегда в согласии и соответствии с предметом обсуждения?» [там же, с.191]. Соответственно, Цицерон предлагает считать достоинствами речи ее чистоту, ясность, красоту и уместность.

Таким образом, сложившееся представление о достоинствах речи в античности имело уже основной набор качеств речи, повторяющийся практически у всех авторов: чистота, ясность, красота, краткость, уместность. Разумеется, существовало и множество дополнительных качеств: величавость, торжественность, суровость, стремительность, блистательность, живость, пространность, горячность, простота, сладостность, правдивость и мощность (Гермоген). Вслед за античными авторами, мы считаем ясность речи одним из основополагающих качеств.

В отечественной теории впервые упоминаются правила языка и речи в руководствах по грамматике и риторике. В петровское время, в 1705 году, была написана «Рука риторическая» Стефана Яворского, где упоминаются ясность, приличность, красивость. В более позднем произведении, «Риторике в 5 - ти беседах» (1706 - 1712гг.), называются ясность, свойственность, украшенность речи [2, с.119 - 191].

Нельзя забывать о великом труде М.В. Ломоносова под названием «Краткое руководство к красноречию», вышедшем в 1748 году. Автор писал о таких качествах речи, как ясность и уместность речи, придерживаясь античной традиции.

Таким образом, в русской науке о языке XVII - XVIII веков можно наблюдать непрекращающийся интерес к качествам речи. В конце XVIII века происходят значительные перемены, связанные с появлением словесности. Эти перемены связаны с именами классиков русской словесности И.С. Рижского, М.М. Сперанского, А.Ф. Мерзлякова, Я.В. Толмачева, Н.Ф. Кошанского, А.И. Галича, И.И. Давыдова. В их учебниках подробно описываются качества речи, в терминологии того времени свойства слова, качества слога или качества стиля.

М.М. Сперанский, русский реформатор, создал учебник «Правила высшего красноречия» в 1793г., где качества речи он назвал «свойствами слога». Таких свойств у Сперанского четыре: ясность, разнообразие, единство слога, равенство слога с материей.

Н.Ф. Кошанский в своей «Риторике», написанной в 1829 г., выделил следующие «достоинства слога»: ясность, приличие, гармонию, красоту, чистоту, плавность.

Известный автор учебников по риторике и словесности К.П. Зеленецкий назвал качества речи «необходимыми условиями» и приводил такие условия: ясность речи, естественность, благородство и достоинство. [2, с. 28 - 30]

Из описания русской филологической традиции можно заключить, что терминология для наименования качеств речи неустойчива и у каждого автора находит свое название. Вместе с тем у ученых прослеживается некоторая общность мысли – все они выделяют основные качества речи, такие как ясность, чистота, красота. Несомненно, каждый автор вводит и свои, новые понятия (разнообразие, единство, равенство у Сперанского; приличие, плавность, гармония у Кошанского; естественность, благородство и достоинство у Зеленецкого).

В советские годы учением о качествах речи занимались выдающиеся ученые В.В. Виноградов, Б.Н. Головин, Л.В. Щерба, Г.О. Винокур и др. В это время появляется новая дисциплина «культура речи».

Автор широко известного словаря русского языка С.И. Ожегов писал о культуре речи: «Что такое высокая культура речи? Это умение правильно, точно и выразительно передавать свои мысли средствами языка». [3, с. 287 - 288]. Автор упоминает правильность, точность и выразительность как необходимые средства обеспечения культуры речи. И добавляет, что «...высокая культура речи заключается еще и в умении найти не только точное средство для выражения своей мысли, но и наиболее доходчивое (т.е. наиболее выразительное) и наиболее уместное (т.е. самое подходящее для данного случая и, следовательно, стилистически оправданное)» [3, с. 288]. Встречаем здесь также такие качества речи, как уместность и выразительность.

Наиболее полное и всестороннее описание именно качеств речи дал Б.Н. Головин в пособии «Основы культуры речи», вышедшем в 1980г. Во - первых, он связывает понятие культуры речи с качествами речи. Сам предмет культуры речи Б.Н. Головин представляет как «языковую структуру речи в ее коммуникативном воздействии» [4, с.9].

Во - вторых, Б.Н. Головин добавляет к качествам речи коммуникативность, что является достаточно характерным для того времени. О коммуникативности писали многие лингвисты 70 - х годов (В.Г. Костомаров, А.А. Леонтьев и др.). Сложилась целая научная школа, ориентировавшаяся в своей деятельности на коммуникацию при обучении русскому языку как иностранному. Под коммуникативными качествами речи Б.Н. Головин понимает такие качества речи, «которые соответствуют неречевым структурам и тем самым облегчают процесс общения» [4, с.35]. Каждое коммуникативное качество в пособии было проанализировано ученым с точки зрения взаимосвязи с определенным компонентом коммуникативного акта. Всего Б.Н. Головин пишет о десяти коммуникативных качествах: правильность, чистота, точность, логичность, выразительность, образность, доступность, действенность, уместность, богатство. [4, с. 24 - 29] Наиболее важным он считает правильность речи, это качество, «без которого не будут срабатывать другие». [4, с. 41]

Рассмотрим труд еще одного филолога, А.А. Волкова, опубликованный в 1996г., под названием «Основы русской риторики». А. А. Волков разграничивает понятия слог и стиль речи, понимая под слогом «совокупность общеобязательных выразительных качеств речи, надежно обеспечивающих ее понимание и приемлемость». К качествам слога он относит правильность, чистоту слога, ясность, уместность и красоту. [5, с.205 - 213] Под стилем он понимает «совокупность особенных свойств речи, побуждающих читателя или слушателя

опознавать, выделять и ценить речь именно данного автора». [5, с.205] В добавление к уже упомянутым и ранее известным качествам А.А. Волков вводит еще качества присущности (соответствие способа и оценочных средств выражения особенностям предмета речи), легкости (понятность и воспроизводимость речи, достигается использованием простейших средств выражения каждой мысли), живости (соответствие речи движению мысли) и гармоничности (ритмическое соответствие планов выражения и содержания речи). [5, с.271, 338]. Обращаясь к ясности речи, А.А. Волков описывает ее как «смысловую определенность выражения». Он считает, что ясность является важным условием чистоты слога.

Хотелось бы также остановиться на труде В.С. Мучника «Культура письменной речи. Формирование стилистического мышления», изданном в 1996 г. В.С. Мучник выделяет такие качества речи, как ясность, точность, краткость, полнота, логичность и приводит основные типы ошибок, отрицательно влияющих на качества речи. Рассуждая о ясности речи, он подчеркивает, что ясным предложение может быть признано только в том случае, когда оно понимается адресатом верно при первоначальном восприятии. Если же для правильного понимания смысла предложения необходимо его перечитать, то такое предложение «должно быть признано коммуникативно неясным, т.е. стилистически дефектным». По мнению В.С. Мучника, «речь ясна, если каждое слово в предложении при первоначальном восприятии понимается именно в том из возможных значений, в котором оно употреблено пишущим (а не в каком - то другом), и если при этом оно сразу же относится практически всеми читающими именно к тому слову в предложении, с которым оно было связано в мысли пишущего (а не к какому - то другому)». [6, с. 11]

Также интересно проанализировать коллективную монографию представителей Саратовской школы. Этот труд получил название «Хорошая речь», был впервые издан в 2001г. группой лингвистов под руководством О.Б. Сиротининой. О понятии «хорошая речь» говорится, что «это обязательно такая речь, в которой соблюдаются современные языковые нормы и этика общения и которая может способствовать достижению наибольшего эффекта» [7, с.17] В заключении к вступительной главе дается обобщение понятия «хорошая речь», из которого можно сделать вывод, что авторам коллективной монографии представляются важными такие качества речи, как целесообразность, успешность, эффективность, правильность. [7, с. 27 - 28]

Г.Г. Хазагеров и И.Б. Лобанов, говоря о мастерстве оратора, выделяют четыре необходимых качества речи хорошей речи: правильность (соответствие речи стандартам, существующим в рамках общности носителей языка), уместность (соответствие слов и выражений объекту речи и ситуации), ясность (крайне важное требование для оратора, без ясности оратор сам воздвигает себе препятствия) и красоту (способность речи вызывать эстетические переживания). [8, с. 209 - 211]

В.А. Аннушкин в своем труде «Коммуникативные качества речи в русской филологической традиции» расширяет список коммуникативных качеств речи. Автор предлагает проект словаря коммуникативных качеств речи, куда он включает «максимальное количество качеств речи (и положительной, и отрицательной оценки)». [2, с. 60]. Хотелось бы привести определение ясности речи, также раскрытое в словаре. В.А. Аннушкин считает речь ясной, если она «понятная, доступная, легко воспринимаемая и понимаемая». [2, с. 80]

Проанализированные нами классификации коммуникативных качеств речи отечественных ученых представлены в сравнительной таблице. Мы включили в таблицу классификации Б.Н. Головина, О.Б. Сиротининой, А.А. Волкова, Б.С. Мучника, Г.Г. Хазагера, а также данные по качествам речи из современных словарей русского языка. [9, 10, 11]

Табл.1. Коммуникативные качества речи в трудах отечественных ученых

	Б.Н. Головин	Л.Ю. Ливанов, А.П. Сковородников	М.Н. Кожина	Т.В. Матвеева	О.Б. Сиротинина	А.А. Волков	Б.С. Мучник	Г.Г. Хазагеров
Правильность	+	+	+	+	+	+		+
Чистота	+	+	+	+	+	+		
Точность	+	+	+	+		+	+	
Логичность	+	+	+	+			+	
Выразительность	+	+	+	+				
Образность	+	+	+	+				
Доступность	+	+						
Действенность	+	+		+				
Уместность	+	+	+	+		+		+
Богатство	+	+	+	+				
Ясность		+	+	+		+	+	+
Целесообразность					+			
Эффективность		+						
Экспрессивность		+		+				
Динамизм		+						
Лаконичность		+						
Категоричность		+						
Легкость						+		
Живость						+		
Гармоничность						+		
Красота						+		+
Присущность						+		
Краткость							+	
Полнота							+	

Из таблицы видно, что состав коммуникативных качеств речи значительно варьируется у разных авторов. Тем не менее, с уверенностью можно сделать вывод о том, что коммуникативная ясность признается большинством ученых как неотъемлемое качество речи. Среди других качеств речи, выделяемых сегодня, можно назвать правильность,

чистоту, точность, логичность, выразительность, образность, уместность, богатство. Интересно, что при наличии у авторов определенной степени согласия в классификации качеств есть существенные разногласия в понимании, что скрывается за тем или иным качеством речи.

Список использованной литературы:

1. Античные теории языка и стиля: коллект.моногр. / отв.ред. Фрейденберг О.М. ОГИЗ - СОЦЭКГИЗ, 1936. – 334 с.
2. Аннушкин В.И. Коммуникативные качества речи в русской филологической традиции : учеб. пособие / В.И. Аннушкин. – 2 - е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 88 с.
3. Ожегов С.И. Лексикология. Лексикография. Культура речи: учебное пособие для вузов. – М: Высшая школа, 1974. – 350 с.
4. Головин Б. Н. Основы культуры речи: Учеб. Для вузов по спец. «Рус.яз. и лит.». – 2 - е изд., испр. - М.: Высш.шк., 1988. – 320 с.
5. Волков А.А. Основы русской риторики. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 1996. - 343 с.
6. Мучник Б.С. Культура письменной речи: Формирование стилистического мышления: Пособие для учащ. 10 - 11 - х классов. – 2 - е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 175 с.
7. Кормилицына М.А., Сиротинина О.Б. (ред.) Хорошая речь. М.: ЛКИ, 2007. — 317 с.
8. Хазагеров Г.Г., Лобанов И.Б. Риторика. Учебное пособие. — Ростов - на - Дону: Феникс, 2004. — 384 с.
9. Стилистический энциклопедический словарь русского языка [электронный ресурс] / под ред. М.Н. Кожинной; члены редколлегии: Е. А . Баженова, М.П. Котюрова, А.П. Сковородников. – 2 - е изд., стереотип. — М.: Флинта: Наука, 2011. — 696 с.
10. Энциклопедический словарь - справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты [Электронный ресурс] / под ред. А.П. Сковородникова. – 3 - е изд., стереотип. – М. : ФЛИНТА, 2011. – 480 с.
11. Матвеева Т.В. Полный словарь лингвистических терминов / Т.В. Матвеева. – Ростов н / Д : Феникс, 2010. 562, [1] с.

© К.А. Булатова, 2016

УДК 81

Т.С. Вахонина

ЯГМУ

Г. Ярославль, Российская Федерация

ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНАХ

Интерес к проблеме переводческих преобразований со стороны лингвистов, переводоведов и их всестороннее изучение являются в курсе теории перевода уже традиционными. Такие широко известные исследователи, как А. Д. Швейцер, Я.И. Рецкер,

Л.С. Бархударов, В.Н. Комиссаров, А.В. Федоров и многие другие, посвятили исследованию переводческих преобразований свои многочисленные работы. Тем не менее, данный вопрос продолжает оставаться актуальным и по сей день.

Как известно, перевод не является простой заменой единиц одного языка единицами другого, а напротив, это сложный процесс, включающий в себя ряд трудностей, которые необходимо преодолевать переводчику. Известный ученый А. Д. Швейцер определяет перевод как однонаправленный и двухфазный процесс межъязыковой и межкультурной коммуникации, при котором на основе подвергнутого целенаправленному анализу первичного текста создается вторичный текст (метатекст), заменяющий первичный в другой языковой и культурной среде; процесс, характеризующийся установкой на передачу коммуникативного эффекта первичного текста, частично модифицируемый различиями между двумя языками, между двумя культурами и двумя коммуникативными ситуациями. [11, с.61]

Передать смысл иностранного текста помогают различного рода преобразования. Причиной использования трансформаций является неполная общность или различия английского и русского языков.

Точный перевод, по определению, невозможен уже в силу того, что английский и русский языки отличаются и по грамматическому строю, и по простому количеству слов, не говоря уже о различии культур.

В процессе передачи иностранного текста часто оказывается невозможным использовать соответствие слов и выражений, которые нам дает словарь. В подобных случаях мы прибегаем к трансформациям, которые заключаются в преобразовании внутренней формы слова или словосочетания или же ее полной замене для адекватной передачи содержания высказывания.

Достижение эквивалентности связано с умением грамотно идентифицировать переводческую проблему и осуществлять необходимые трансформации.

При переводе с английского языка происходит множество преобразований, причина которых, часто кроется в присущем русскому языку видении мира. Например, для русской языковой картины мира крайне важны такие понятия как «счастье», «душа», «судьба».

Описывая предметную ситуацию, английский язык может выбрать иную, чем русский, отправную точку в описании. Для английского языка, в частности, характерно преимущественное использование глагольных форм, а русскому языку, наоборот, свойственно более широкое использование имен существительных. Comfort is the only thing our civilisation can give us (комфорт — единственное, что наша цивилизация может нам дать). Данный пример наглядно показывает, что в английском варианте предложения использованы три глагола, а в русском два. [12, с.16]

Изучение различных видов трансформаций при переводе рекламных слоганов является важным аспектом перевода. Известный лингвист А. Д. Швейцер пишет, что переводчик должен передать прагматический аспект содержания переводимого текста путем его переадресации иноязычному получателю с учетом той реакции, которую вызовет текст, точно передающий денотативный и коннотативный компоненты содержания исходного высказывания у иноязычного читателя. [11, с. 75]

Т. Ю. Рождественский отмечает, что рекламные тексты характеризуются повторностью сообщений. Избыточная повторность того или иного рекламного текста во многом способствует созданию образа навязчивой рекламы. [8, с. 592]

Перевод рекламы является одним из самых сложных, так как в данном случае одного знания иностранного языка недостаточно. Передавая смысл рекламы необходимо уметь мыслить творчески, образно, а научиться этому нелегко. Кроме того, цель перевода таких текстов – это не только передача смысла, но и привлечение потенциальных покупателей, ни один другой текст не ставит перед собой такой задачи.

Работая с рекламными слоганами, переводчики прибегают к таким видам преобразований как грамматические, стилистические, морфологические, синтаксические, семантические и лексические.

Рассмотрим некоторые примеры перевода рекламных слоганов автомобилей, а также, к каким трансформациям пришлось прибегнуть специалистам.

Всем хорошо известен рекламный слоган автомобильной компании Toyota: «Drive Your Dreams» (управляй мечтой), но мало, кто знает, что при его переводе были использованы трансформации. Работая с данным высказыванием, специалистам пришлось прибегнуть к такому преобразованию как опущение или свертывание. Текст оригинала состоит из трех слов, а текст перевода из двух. Из этого следует, что местоимение «you» было опущено или свернуто. Кроме того, была заменена форма слова «dreams». В английском варианте использовано множественное число существительного, а в русском единственное. Причиной такой замены является отсутствие множественного числа слова «мечта» в русском языке. Это одна из грамматических трансформаций, используемых при передачи информации с одного языка на другой.

В процессе перевода встречается и такой прием как уподобление, но данная трансформация крайне редко используется. Примером такого преобразования служит рекламный слоган компании Saturn. «Like Always. Like Never Before» - «Как всегда. Как никогда ранее». В данном случае переводчики применили пословный перевод, что никак не повлияло на качество слогана.

Яркий пример грамматической замены частей речи встречается в слогане компании Ford. «Feel the difference» - «Навстречу переменам». Английский глагол «feel» перевели русским наречием «навстречу». Причиной такой замены является желание передать смысл высказывания более ярко для того, чтобы потенциальный покупатель почувствовал, что в недалеком будущем его ждут благоприятные перемены.

Основная задача переводчика – достичь семантической эквивалентности исходного и преобразованного текстов. Для того чтобы добиться этой цели, необходимы различные переводческие трансформации, а на уровне компонентной эквивалентности – преобразования, затрагивающие грамматическую, лексическую, семантическую и другие структуры высказывания. Причина, вызывающая такие замены, кроется в том, что каждый язык имеет свою собственную, своеобразную структуру, и переводчику необходимо это учитывать. Именно такие различия вынуждают переводчика использовать различные преобразования.

Список использованной литературы:

1. Бархударов, Л. С. Язык и перевод. (Вопросы общей и частной теории перевода) – М.: Международные отношения, 1975. – 190 - 196, 240 с.
2. Бреус, Е.В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский. – М.: УРАО, 2000. – 16 - 22, 56 с.
3. Гарбовский, Н. К. Теория Перевода / И.К. Гарбовский, 2007. – 23, 43 с.
4. Головлева, Е.Л. Основы рекламы / Головлева Е.Л., 2008. – 56 с.
5. Кафтанджиев, Х.М. Тексты печатной рекламы / Х.М. Кафтанджиев. - 1995. – 48 – 73, 169 с.
6. Кузьмина, Н.А. Реклама как текст влияния / Н.А. Кузьмина, М.В. Тверских / Структура и содержание связей с общественностью в современном мире. - Луганск, 2002. – 34 - 36, 97 с.
7. Маевская, Л.Д. Семантическая организация рекламного текста и коммуникативное поведение человека / Л.Д. Маевская, 2005. – 61 - 65, 92 с.
8. Рождественский, Ю. Т. Теория риторики. М., 1997. – 592 с.
9. Швейцер, А. Д. К проблеме лингвистического изучения процесса перевода. // Вопросы языкознания. – 1970. – 56 с.
10. Швейцер, А.Д. Перевод и лингвистика, - М., 1973. – 178 - 180 с.
11. Швейцер, А.Д. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты – М.: Наука, 1988. – 61, 75, 242 с.
12. O. Wild. Lord Arthur Savile's crime and the other stories. – 2010. – 16 с.

УДК 810

Д.В. Долгова

Бакалавр

ИБФ, КГИК

Г. Краснодар, Российская Федерация

ВЗАИМОСВЯЗЬ КУЛЬТУРЫ И ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ СХЕМЫ ЛИНГВИСТА РОБЕРТА ЛАДО)

Существенной частью любой культуры является язык. Существует очень много точек зрения относительно того, в каком контексте следует рассматривать понятие языка и его структуру.

Многие культурологи, лингвисты и мифологи относятся к языку как к зеркалу народной культуры. Язык по отношению к культуре обладает кумулятивным свойством - накапливать культуру и наследовать её, как следствие, язык является источником знаний об истории народа. Известный этнолог нашего столетия К. Леви - Стросс предложил следующую формулировку языка: «Язык - часть культуры, ее продукт и ее осознание... Язык не существует вне культуры»[1]. Литературному языку соответствует элитарная культура, а говорам и наречиям региональная массовая культура.

Существуют самые различные точки зрения на то, как соотносятся между собой язык и культура. Культура есть «общий, разделяемый всеми образ жизни, и эта общность возможна только благодаря коммуникации». Люди общаются в среде, которая ограничивает формы и природу коммуникации. В результате коммуникации члены культуры разделяют общую перспективу, хотя не все члены сообщества могут разделить её в равной степени и не во всех деталях.

Какие бы ни существовали взгляды на то, как соотносятся язык и культура, эти оба явления тесно связаны между собой, причем если культура несет в себе коллективный опыт всех поколений определенного этноса, то язык выступает связующим звеном между поколениями, служит «хранилищем» и средством передачи внеязыкового коллективного опыта.

Образ мира, который складывается у представителей различных этнокультурных групп, в процессе постижения ими многообразия мира, накладывает отпечаток на язык и способствует возможности определения специфики коммуникативного поведения жителей той или иной страны. Так или иначе, это является результатом того, что объекты, события, чувства носят определенное название лишь потому, что некоторая общность людей по своему собственному усмотрению решила их называть именно таким образом и никак иначе. Несомненным является факт того, что представители каждой культуры выражают в своем языке именно свое собственное видение мира вокруг себя.

Проблема использования языка становится наиболее очевидной, когда люди говорят на разных языках. Впервые связь языка и культуры, окружающей индивидов, была отмечена в схеме американского лингвиста начала XX века Роберта Ладо. В его схеме, отражающей процесс общения между лицом «А» и лицом «В», показано, какие стадии и в какой форме проходит мысль от говорящего слушающему (схема № 1). Роберт Ладо, рассматривает эту мысль в виде некоторого «индивидуального значения», которое в результате через призму «культурного значения» обретает свое общее значение. Общее значение, будучи выражено словами лица «А», приобретает конкретную речевую форму. Лицо «В» в обратной последовательности воспринимает сказанную форму и «дешифрует» ее с использованием своей системы «линз» культурного и индивидуального значений [2].

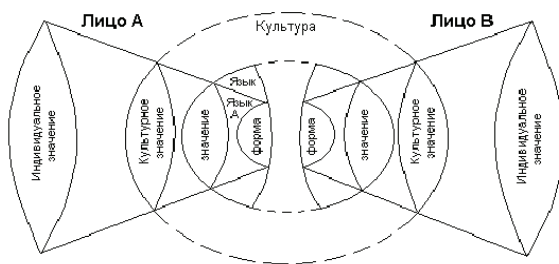


Схема № 1

Как видно из схемы, первым препятствием на пути правильного понимания является восприятие сказанного на слух. На этапе перевода формы в общее значение важно, чтобы слушатель знал, по крайней мере, одно, хотя бы самое общее значение слова, которое было

сказано другим. Данная проблема не является столь существенной, так как при желании собеседник может обратиться к словарю для разъяснения непонятных ему моментов. Самым важным этапом является третий. Понимание культурного значения того или иного слова является зачастую основной проблемой для получателя сообщения, которая может осложнить процесс коммуникации, и даже сделать его невозможным. Затем наступает последний этап, являющий собой переход из культурного значения в индивидуальное значение. Из схемы видно, что эффект перехода проявляется в проецировании культурного значения через призму каких - то особенных свойств и личных установок.

Список использованной литературы:

1. Взаимосвязь языка и культуры - раздел Лингвистика, Глава I. Сущность этнолингвистики на современном этапе развития наук: [Электронный ресурс]. - 2008 – 2016. Режим доступа: <http://allrefs.net/c15/42r75/p20/>, свободный. (Дата обращения: 05.01.2016)
2. Связь языка и культуры: [Электронный ресурс]. - 2016. Режим доступа: <http://www.molych.ru/pedagogika/svjaz-jazyka-i-kultury.html>, свободный. (Дата обращения: 05.01.2016)
3. Robert Lado: [Электронный ресурс]. - 2016. Режим доступа: https://en.wikipedia.org/wiki/Robert_Lado, свободный. (Дата обращения: 05.01.2016)

© Д.В. Долгова, 2016

УДК 81'22

Е.А. Должич

К.филол.н., доцент

РУДН

г. Москва, Российская Федерация

КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ НАУЧНОГО ТЕКСТА

Рассматривая научный текст с когнитивной точки зрения, становится очевидным, что не только с помощью вербального, но и визуального компонента автору научного текста удается комплексно репрезентировать знания. К описанию невербальных средств коммуникации, их функционирования в устной и письменной речи обращались специалисты различных областей лингвистики, результаты исследований изложены, в частности, в работах Е.Е. Анисимовой, Г.В. Колшанского, С.П. Попова, А.Г. Сониной, Ю.А. Сорокина, Е.Ф. Тарасова.

В поле зрения данных лингвистов попали тексты практически всех функциональных стилей. Так, например, рассматриваются способы интеграции инокодовых сообщений в художественный и научный текст, функционирование невербальных средств коммуникации в газетных статьях.

Психолингвистами Ю.А. Сорокиным и Е.Ф. Тарасовым был введен термин «креолизованные тексты»: это – тексты, фактура которых состоит из двух негомогенных

частей: вербальной (языковой / речевой) и невербальной, принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык [2, с.180].

Е.Е. Анисимова [1, с. 8], в свою очередь, дополнила данное определение, отметив, что применительно к письменной коммуникации к креолизированным текстам относятся тексты, доминанту поля паралингвистических средств которых образуют иконические (изобразительные) средства.

Как отмечают вышеупомянутые исследователи, креолизированный текст характеризуется облигаторным наличием в своей структуре визуального (иконического) элемента, который интегрирован в вербальное сообщение в содержательном, содержательно - композиционном и содержательно - языковом аспектах. Функционируя в едином семантическом пространстве, взаимодействуя друг с другом, вербальный и иконический компоненты сообщения обеспечивают целостность и связность креолизованного текста, его коммуникативный эффект. Осложнение структуры текста объектами иного кодирования позволяет читателю точнее декодировать информацию.

Но, как справедливо отмечает В.Е. Чернявская [3, с. 90], сам термин «креолизированный текст» для обозначения смешанных текстов с лингвистическими и нелингвистическими компонентами не представляется однозначным, поскольку креольские языки характеризуются как представляющие комбинацию словаря одного языка с грамматикой другого. Более точно суть рассматриваемого феномена передает термин «поликодовый текст», фиксирующий взаимодействие различных кодов – систем условных обозначений, символов, знаков, правил их комбинации между собой для передачи, обработки и хранения информации в наиболее приспособленном для этого виде. Поликодовый текст характеризует явление текстовой гетерогенности на уровне формы, достигаемой через соединение различных семиотических систем.

Изучение научного текста в рамках когнитивной парадигмы представляется особенно актуальным. Именно в рамках когнитивного подхода научный текст возможно рассматривать как гетерогенную познавательную структуру, позволяющую репрезентировать, хранить и перерабатывать информацию. С помощью языка в научном тексте фиксируются знания определенной области науки, и реципиент с помощью языковых единиц декодирует зашифрованные в данном тексте знания. Изучая текст в когнитивной парадигме как систему, становится очевидным, что не только с помощью вербального, но и визуального компонента автору научного текста удастся комплексно репрезентировать знания. Ведь именно многоканальный источник информации обеспечивает ее лучшее восприятие и дальнейшую интериоризацию.

Научный текст отличается четкой коммуникативной направленностью, то есть его структура, определяемая совокупностью репрезентантов различных знаковых систем, предназначена для четко определенного реципиента.

Поликодовый текст предстает в рамках данного подхода как полизнаковая фиксация ментальных репрезентаций действительности, воспринятой автором.

Автор, воспринявший информацию, выбирает способ представления знаний, ориентируясь на подготовленный уровень когнитивного развития реципиента. Важно подчеркнуть, что в отличие от других типов поликодовых текстов, научный текст представляет собой модель реальности, познанной научно. Научный текст реализует ярко

выраженную информационную функцию, которая раскрывается в наличии в нем новых когнитивных структур, служащих для репрезентации новых знаний.

По нашим наблюдениям, специфичность испанского научного текста заключается в том, что он представляет собой интегративное структурно - смысловое и функциональное целое вербальных и невербальных элементов, несущих прагматическую направленность – информировать реципиента и воздействовать на его ментальные и психолингвистические процессы.

Элементами поликодности в испанском научном тексте являются:

- чертеж - графическое изображение на бумаге геометрических образов (точек, линий, поверхностей, тел) и их совокупностей, выполненное чертами;

- схема – изображение, передающее с помощью специальных условных обозначений и без соблюдения масштаба основную идею какого - либо устройства, предмета, сооружения или процесса и показывающее взаимосвязь их основных элементов;

- фотография – особенно убедительное средство для наглядного подтверждения достоверности проведенных исследований;

- микрография – снимок, произведенный с помощью микроскопа, широко используется в научных работах по химии, физике и биологии. Такой тип фотографии незаменим, когда необходимо с документальной точностью изобразить микроскопичный предмет исследования или изучаемое явление со всеми их индивидуальными особенностями;

- технический рисунок используется в диссертациях и научных статьях, когда нужно изобразить явление или предмет такими, какими их зрительно воспринимает читатель, но без лишних подробностей и деталей;

- диаграмма – один из способов графического изображения зависимости между величинами, составляется для наглядного изображения и используется при анализе значительного объема данных, особенно в статистике;

- таблица – разновидность условно - графической наглядности;

- график – иллюстрация, на которой результаты обработки числовых данных исследований отображаются графически через условные изображения величин и их отношений посредством геометрических фигур;

- географические карты - особый вид иллюстративного материала, увязанный с соответствующим текстом и используемый при оформлении работ по географии, геологии, экологии, биологии.

Основным видом иллюстративных паралингвистических средств в проанализированных нами научных работах являются таблицы и графики (45 % и 30 % от всего изобразительного материала соответственно), что позволяет наглядно и в максимально сжатой форме изложить данные исследования. Благодаря лаконичности, компактности значительного объёма информации, автономности и последовательной форме организации материала таблица восполняет словесный эллипс, обеспечивает обзорность, выразительность и наглядность научного текста.

На втором месте по частотности находятся фотографии и микрографии, которые усиливают достоверность информации, создают живое впечатление присутствия и соучастия читателя в описываемой ситуации, осуществляют коммуникативную направленность на адресата, устанавливают диалог с реципиентом.

По отношению к вербальным феноменам все виды графического изображения в научном тексте выполняют следующие функции: вносят дополнительную информацию, компактно организуют исследовательский материал, замещают пропущенный вербальный компонент, комбинируются с вербальными средствами. Таким образом, паралингвистические средства семантизируются и вступают в систему структурно - семантических отношений внутри текста в целом, уплотняя его семантическое наполнение, являются полноправными компонентами семиотической структуры научного текста.

Таким образом, слово и рисунок представляют собой два равноправных знака, сочетание которых привело к появлению так называемых «поликодовых текстов». Вербальные и изобразительные компоненты связаны на содержательном, содержательно - композиционном и содержательно - языковом уровне. Предпочтение того или иного типа связи определяется коммуникативным заданием и функциональным назначением поликодового текста в целом.

Список использованной литературы:

1. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): Учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. Вузов / Е.Е. Анисимова. – М.: Изд - во «Академия», 2003.– 128 с.
2. Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция / Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов // Оптимизация речевого воздействия. – М.: Наука, 1990. – С. 180 - 186.
3. Чернявская В.Е. Лингвистика текста. Поликодовость. Интертекстуальность. Интердискурсивность / В.Е. Чернявская. – М.: ЛИБРОКОМ, 2009. – 248 с.

© Е.А. Должич, 2016

УДК 81

Д.Д.Зайцева

Студентка 4 курса Института филологии,
журналистики и межкультурной коммуникации
Южного федерального университета

Научный руководитель: В.Е.Дюдяева

к.филол.н., ст. преподаватель Института филологии,
журналистики и межкультурной коммуникации
Южного федерального университета

СТРУКТУРНО - СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УСТОЙЧИВЫХ СРАВНЕНИЙ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ ЛЕКСИКО - СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ОТНОШЕНИЯ»)

Сравнение является средством создания метафор, символов, стереотипов, раскрывает мифологичность сознания определенного народа. Из - за того, что сравнение это довольно специфичная особая единица языка, для разных народов она является показателем

менталитета, мировоззрения и национальных особенностей. Выяснилось, например, что выражение жадный как еврей в языковом сознании русских ассоциируется с богатством: если богатый – значит жадный. В реакциях англоязычных народов такого явления в ходе нашего исследования не обнаружилось.

В нашей работе мы обратимся к устойчивым авторским сравнениям Сесилии Ахерн и Софии Кинселлы, чтобы построить функционально - семантическое поле «отношения». Таким образом мы сможем проанализировать субъективные взгляды современных авторов на отношения в 21 веке.

Можно полагать, что любовные взаимоотношения являются неотъемлемой частью любого индивида, так как мы постоянно находимся в связи с каким - либо другим человеком, поэтому можно с уверенностью полагать, что эта тема является актуальной в современном обществе. Мы проведем анализ именно сравнительных выражений, касающихся личных отношений между мужчиной и женщиной.

Давайте проанализируем примеры с компонентом like, то есть примеры, в которых выражается сравнение, у двух современных писательниц – Софии Кинселлы и Сесилии Ахерн. В них мы попробуем найти семы со значением отношений и с помощью них построить функционально - семантическое поле отношений.

В словаре Merriam - Webster находим следующие определения этих слов:

RELATIONS –

1. the way in which two or more people, groups, countries, etc., talk to, behave toward, and deal with each other
2. the way in which two or more people or things are connected
3. a person who is a member of your family [2]

A divorce is like a controlled explosion – относится к 3 значению (a romantic or sexual friendship between two people). Согласно трактовке словаря слово control имеет сему с оттенком значения отношения [3], но так как в нашем примере оно выступает в роли прилагательного, значит, мы его не берем в расчет, так как это вспомогательное слово, а сам акцент падает на слово explosion. Значение слова explosion не имеет семы, которую мы ищем для построения функционально - семантического поля отношений.

We have the whole experience ahead of us, like a delicious box of chocolates. – относится к 3 значению [3] (a romantic or sexual friendship between two people). После определения значений слов, с которыми происходит сравнение в предложении, мы можем заметить, что данный пример не имеет семы с близким нам значением. Таким образом, из этого следует, что мы снова относим данное сравнение к периферии.

His face is suddenly like stone. [3] Пример относится к 1 значению (the way in which two or more people, groups, countries, etc., talk to, behave toward, and deal with each other), потому что показывает то, как женщины видят мужчин и их эмоции со стороны. Данный пример также относим к периферии поля.

Проведя анализ устойчивых авторских сравнений, взятых из современных романов английских авторов (Сесилии Ахерн и Софии Кинселлы) - «Богиня на кухне», «Брачная ночь» и «P.S. Я люблю тебя», можно построить функционально - семантическое поле «отношения».

В ходе нашего исследования для наглядного пример мы решили построить лексико - семантическое поле, которое отражало бы наши результаты.

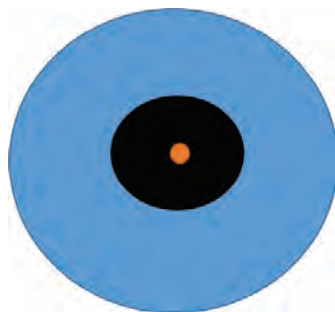


Рисунок 1. Лексико - семантическое поле «отношения»

Синим цветом обозначим периферию нашего поля. В эту зону попадают большинство наших примеров (19 примеров из 23), так как у многих нет семы со значением отношения, поэтому мы их относим именно в эту зону.

Черным цветом обозначим приядерную зону. Сюда попадают те примеры, которые имели в своей структуре сему со схожим значением с семой отношений (4 примера из 23). Таких примером нам встречалось мало, поэтому эта зона поля является меньше по объему, чем периферия, где примеров намного больше.

И оранжевым цветом обозначим ядро поля «отношения». В нашей практической части мы не встретили ни одного такого примера, поэтому мы сделали эту зону самой незначительной.

Как выяснилось из практической части нашей работы, представители современного европейского общества при употреблении сравнений, касающихся отношений, редко относят их к самим отношениям. Взаимоотношения для них это что - то забавное, веселое и редко что - то серьезное, ведь большинство сравнительных оборотов находятся на периферии поля, что говорит о том, что сами сравнения не относятся к отношениям между мужчиной и женщиной, а сравниваются отношения в целом между людьми. Это может говорить о том, что отношения в современном обществе уже потеряли ту основу, которая скрепляла мужчину и женщину узами любви. На данный момент отношения перешли в другую стадию – отношения между различными людьми (соседями, друзьями, родственниками).

Список использованной литературы:

1. Cecelia Ahern P.S. I Love You // 2004
2. Merriam Webster Dictionary - [Электронный ресурс] – 2015. – Режим доступа: <http://www.merriam-webster.com/> - Дата доступа: 20.12.2015.
3. Oxford Dictionary - [Электронный ресурс] – 2015. – Режим доступа: <http://www.oxforddictionaries.com/> - Дата доступа: 20.12.2015.
4. Sophie Kinsella The Undomestic Goddess // 2006
5. Sophie Kinsella Wedding Night // 2013
6. Арапова С.Г. К проблеме функционально - прагматических полей // Единицы языка: функционально - коммуникативный аспект (Материалы межвузовской конференции). Ч. 1. Ростов - на - Дону: Изд - во РГПУ, 2001. С. 145 - 149.

7. Бондарко А.В. Функционально - семантическое поле // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. С. 566 - 567.

8. Петросьян М.Г. Функционально - семантический подход к изучению категории экзистенциальности // Сборник научных работ аспирантов и молодых преподавателей. Ч. 3: Филология. Ростов - на - Дону: Изд - во РГПУ, 1999. С. 98 - 111.

© Зайцева Д.Д., Дюдюева В.Е., 2016

УДК 811.111

В. В. Калинина

К. филол. н., доцент

МГЛУ ЕАЛИ

Г. Иркутск, Российская Федерация

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОЦЕНКИ ПОЛОЖЕНИЯ ДЕЛ В АНГЛИЙСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Проблема представления знания является чрезвычайно важной в современной лингвистике. Окружающая реальность представляет собой диффузный континуум. Данный факт отражается в существовании смешанных и переходных явлений в языке и диффузном характере языковых единиц, таких как, например, концепт SHAME, который охватывает определенный диапазон смыслов. На одном его конце находится соответствующее переживание: оценочный компонент реализуется в варианте 'Х ощущает, что Р плохо'. На другом конце диапазона находится оценочное суждение 'Р плохо', не предполагающее оценивания субъектом переживания. При функционировании языковых единиц, вербализующих концепт SHAME, происходит перераспределение коммуникативной значимости компонентов его содержания, поэтому в одном случае в фокусе оказывается переживание, в другом – этическая оценка.

Проанализировав эмпирический материал, мы заметили, что конструкции *what a shame* и *it's a shame* вербализуют не только этическую оценку, но и эмоциональную оценку положения дел, ср.: *Folks like her get van - loads, an' I can't have a new spring coat. It's a damned shame* [11, с. 107]. В данном примере говорящий высказывает эмоциональную оценку, близкую к сожалению. Как указывает С. Г. Воркачев, сожаление как несбывшееся желание принадлежит эмоциональным оценкам, не являясь этической [3, с. 89 – 91]. Говорящий рисует для себя возможный мир с желаемыми событиями и сожалеет, что воображаемое положение дел не совпадает с реальностью. Языковой формой несбывшегося желания и эмоциональной оценки как сожаления в нижеследующем примере является перфектный инфинитив после глагола *liked*: *Shame. He would have liked to have been part of a commune. If he'd played his cards right instead of starting a ding - dong, he might have had free love and bare breasts all over the place; maybe even a portion of allotment for growing fresh food* [15, с. 19]. В данной ситуации говорящий представляет, что бы с ним было, если бы он поступал честно по отношению к окружающим. Он положительно

оценивает некоторое положение вещей в возможном мире, но в реальном мире он упустил возможность пользоваться желаемыми преимуществами, по поводу чего он высказывает эмоциональную оценку, близкую к сожалению. Перфектный инфинитив после глаголов желания и намерения показывает, что субъект не смог достичь того образа, которому он пытался соответствовать [6, с. 157].

Сожаление, по исследованиям Анны А. Зализняк, имеет двухаспектный характер с пропозитивным знаком «минус» (жалеть об ошибке) и пропозитивным знаком «плюс» (жалеть о счастливых годах юности), причем оценка положения дел имеет знак «минус» [4, с. 102 – 112]. Прототипический сценарий сожаления описывается А. Вежицкой следующим образом: «Х чувствует сожаление = Х чувствует то, что чувствует человек, когда считает, что произошло нечто, чего он не хотел» [1]. В этой связи прослеживается близость эмоционального состояния стыда и сожаления. Сожаление, наряду с раскаянием, является последствием данного эмоционального состояния, в то время как высказывания *it's a shame*, *what a shame* являются чисто оценочными, никакое эмоциональное состояние не упоминается и не имплицуется. Связь значений лексемы *shame* настолько близка, что даже носитель языка не всегда может дифференцировать их: “Scarlett, spare me! I am always overcome with shame when I think about it.” – “Well, I’m glad you learn *you are ashamed* of the way you treated me.” – “*You misunderstand. I regret* to say that my conscience has not troubled at all about deserting you [13, с. 563]. Высказывания с оценкой положения дел, как и любая оценка, имеет прагматический характер. Интересно отметить, что в русском языке существует непосредственная реакция на высказывание *Какая жалость!* как на актуальную прагматическую ситуацию [5, с. 86]. Говорящий вступает в аксиологический диалог с собеседником, чтобы тот согласился с его оценками: “And, a woman only the unimportant part of herself?” – “That’s it.” She looked up at him, and her eyes dilated with anger. “Then,” she said, “if it’s true, *it’s a great shame.*” – “*It is.* But I don’t know everything,” he answered [10, с. 416].

В ряде случаев субъект оценки производит эмоциональную оценку относительно действий, которых он не совершил в прошлом, и теперь сожалеет об этом. Эмоциональная оценка также может иметь место по отношению к ситуациям, не зависящим от субъекта. Среди четырех значений ‘созалеть’ выделяется значение, относящееся к неконтролируемой субъектом ситуации: «Х жалеет, что Р = имеет место Р; могло бы быть не Р; лучше бы было не Р» [4]. Ситуация в этом случае не зависит ни от воли говорящего, ни от собеседника, она воспринимается как не зависящая от человека: “*It’s a shame so many things come too late*” [8, с. 154]. Высказывания с оценкой положения дел сами по себе не занимают определенного места в ценностной картине мира [2, с. 96]. Невозможность изменения ситуации может быть вызвана обстоятельствами, которые «давят» на человека, его внутренними мотивами: “*What a shame we may not ask him to roar his old roars over for us,*” said Lettie [9, с. 129]. В другом случае собеседник способен был изменить ситуацию, положительный исход зависел от него, но он не воспользовался этим правом: “*Only it’s a shame you couldn’t have advised him.*” [16, с. 116].

Чаще всего сожаление, если оно касается человека, выражается по поводу случившегося, чего уже нельзя изменить. Сожаление о настоящем расценивается как неспособность изменить существующее положение дел. Однако существуют высказывания, занимающие пограничное место по отношению к времени и изменения хода событий. Точка, на которой

находится субъект оценки, является одновременно развилкой между той линией развития событий, которая включает ситуацию сожаления, и той, которая не включает ее; субъект видит смысл прекратить некоторое предшествующее состояние [4, с. 115]. В английском языке пограничными являются высказывания, в которых конструкция *it's a shame* сочетается с инфинитивом: "Turn back: on so lovely a night *it is a shame to sit* in the house; and surely no one can wish to go to bed while sunset is thus at meeting with moonrise." [7, с. 318].

Эмоциональная оценка, в отличие от этической, может быть репрезентирована ирреальным наклонением глагола, ср.: "I love beautiful things," he said softly. "*It would be a shame* to see beauty like yours destroyed. And all for a man who means nothing to you" [14, с. 196]. Говорящий высказывает оценку по поводу ситуации, которая относится к настоящему. Данное высказывание используется с целью предостережения.

Оценка положения дел производится говорящим также в высказываниях с глаголом *seem*: But *it seems a great shame* that Tim can't be in the house to see Dawnie getting ready, and that he can't see her married... [12, с. 109]. В высказываниях с глаголом *seem* субъектом оценки выступает «общее мнение, и говорящий как бы «отмежевывается» от оценки субъекта. Чтобы не акцентировать собственные оценки, говорящий также использует эмфазу в своих высказываниях. В следующем примере в качестве эмфазы выступает вспомогательный глагол *did*, употребленный в утвердительной форме Past Simple: An' then he slipped on Bestwood Hill, on a slide as the lads' ad made last winter, an' broke his thigh, and finished him, poor old man, *it did seem a shame* [11, с. 106]. Говорящий, производя оценку положения дел, не апеллирует к собеседнику с целью оказать на него эмоциональное воздействие, а выражает свое мнение и отношение к ситуации, которая как - либо связана с ним.

Таким образом, в ходе статьи мы доказали, что конструкции *it's a shame* и *what a shame* способны вербализовать не только этическую оценку, но и эмоциональную оценку положения дел. Говорящий, используя данные высказывания, не пытается воздействовать на сознание адресата, а выражает свое мнение по поводу ситуации, которую он не может изменить, о чем сожалеет.

Список использованной литературы:

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание / отв. ред. М. А. Кронгауз. М. : Русские словари, 1996. 416 с.
2. Вольф Е. М. Субъективная модальность и семантика пропозиции // Логический анализ языка. Избранное. 1988 – 1995. М., 2003. С. 87 – 101.
3. Воркачев С. Г. К семантическому представлению дезиративной оценки в естественном языке // Вопросы языкознания. 1990. № 4. С. 86 – 92.
4. Зализняк Анна А. О семантике сожаления // Логический анализ языка. Избранное. 1988 – 1995. М., 2003. С.102 – 120.
5. Рябцева Н. К. Коммуникативный модус и метаречь // Логический анализ языка. Язык речевых действий. М., 1994. С. 82 – 92.
6. Семенова Т. И. Лингвистический феномен кажимости : монография. Иркутск: ИГЛУ, 2007. 237 с.
7. Bronte Ch. Jane Eyre. M. : Foreign Languages Publishing House, 1954. 571 p.
8. Fyfield F. Perfectly Pure and Big. London : Gorgi Books, 1994. 285 p.

9. Lawrence₂ – Lawrence D. H. The White Peacock. London : Penguin Books, 1982. 430 p.
10. Lawrence₃ – Lawrence D. H. Sons and Lovers. London : Penguin Books, 1995. 420 p.
11. Lawrence₅ – Lawrence D. H. Lady Chatterley's Lover. London : Penguin Popular Classics, 1997. 314 p.
12. McCullough C. Tim. – New York : Avon Books, 1990. 282 p.
13. Mitchell M. Gone with the Wind. – New York : Warner Books, 1993. 1024 p.
14. Sheldon S. Tell me your dreams. – New York : Warner Books, Inc., 1999. 372 p.
15. Smith Z. White Teeth. – New York : Vintage Books, 2001. 448 p.
16. Steinbeck J. The Winter of Our Discontent. – New York : Bantam Books, 1975. 298 p.

© В. В. Калинина, 2016

УДК 070

Ю.Н.Кувшинская магистр
ЕГУ им. И.А. Бунина
г. Елец, Российская Федерация

«ПОЛИТИЧЕСКИЙ ГЛАМУР» КАК НОВЫЙ ВИД ЖУРНАЛИЗМА (НА ПРИМЕРЕ РЕПОРТАЖЕЙ А.КОЛЕСНИКОВА В ГАЗЕТЕ «КОММЕРСАНТЪ»)

Современный мир существует в реальности, управляемой средствами массовой информации. Для увеличения аудитории и соответственно сферы влияния СМИ сегодня прибегают к различным средствам, порой не совсем этичным, но все же действенным. Все возрастающий интерес читателей к миру шоу - бизнеса служит основной причиной для взаимодействия его представителей и СМИ.

Внимание СМИ к продукции шоу - индустрии обусловлено не только тем, что «звезды» повышают интерес к печатному изданию, но и тем, что посредством участия в шоу - бизнесе СМИ расширяют контингент покупателей своей продукции. Такое положение удобно для всех: как для производителя, так и для издателя, поскольку реклама приносит определенные доходы, а появление интереса у читателя к изданию влияет на тираж. Такое сотрудничество шоу - бизнеса и СМИ принято считать традиционным.

В последнее время появились и новые формы взаимодействия представителей шоу - бизнеса и СМИ. Примером служит так называемый «политический гламур», представляющий собой новый вид журнализма, объединяющий в себе различные, на первый взгляд, сферы, как шоу - бизнес, политика и СМИ. Это способ преподнесения информации социально - политического характера в максимально адаптированной для широкого круга потребителей форме. Это гламуризация образов деятелей политики с целью поднятия их рейтинга, а также привлечение лиц, пользующихся популярностью и, на первый взгляд, далеких от политики к обсуждению серьезных проблем с целью увеличения интереса читателей, как к проблеме, так и к изданию в целом.

Политическая власть перестает определяться физической силой или богатством, а переходит к знаниям. Знать о лицах, персонифицирующих сегодня власть, – естественная

потребность граждан, доверяющих этим лицам управление социализированными индивидами, то есть всей тотальностью совокупной социализированной субъективности, включая гендер, и социумом. Или, если рассуждать в логике П. Бурдьё, превращаться в публичную репрезентативную фигуру политика заставляет стремление к обладанию всей полнотой власти: не только властью политической или экономической, но и властью символической – демонстрацией того личного властного капитала, который формируются помимо госаппарата, армии и полиции, экономической системы принуждения, а собственной личностной историей (образованием, воспитанием, общением, культурой), но существует и управляет мышлением, поведением и чувствами граждан не менее, а, может быть, даже более эффективно, нежели традиционные политические и экономические формы власти [1].

Другой тенденцией, определяющей в современном обществе способы взаимодействия политиков и избирателей, является то, что знание о реальных механизмах осуществления политической власти и осуществляющих ее властных персонах в культуре, стремящейся к самосохранению и развитию, есть явление табуированное.

Вследствие этих двух противоречащих тенденций современные СМИ попадают в двусмысленное положение: с одной стороны, потребности обывателя - гражданина в потреблении зрелища (оно уже по факту присутствия политических фигур становится политическим) с участием властных общественных политических фигур, с другой стороны – социокультурных запретов на исчерпывающее и достоверное знание политических реалий и жизни политических деятелей. Запреты эти, к слову, устанавливаются не цензурным режимом, а являются негласным культурным запретом, опирающимся на бессознательное в индивидуальной и коллективной психике, и являются инстинктивными. Вместе с тем, государство в обезличенной форме принимает на себя функции цензора. И наказание за нарушение табу следует неотвратно и незамедлительно. В такой ситуации СМИ вынуждены вытеснять потребность граждан в знании и замещать ее, навязывая потребность видеть и слышать. Отношения «знания» вытесняются, потому что они являются сущностными, очень сильными властными отношениями глубинного порядка. (Если вспомнить структурную антропологию К. Леви - Стросса, то отношение «знать» изоморфно отношению «иметь», «употреблять в пищу», «вступать в сексуальный контакт») [3].

Поэтому в отношениях «знания» политик выступает в качестве табуированной фигуры. Но отношения «видеть» и «слышать» – это отношения внешние, репрезентативные: они могут быть полными или частичными, то есть, являя нечто, они способны как прояснять, так и затемнять сущность, представлять нечто частичным образом, когда репрезентация близко взаимодействует с сокрытием или замалчиванием, или подменой «знания» «информацией».

Вполне понятным становится всем известный тезис, что чем чаще мы видим и слышим публичную политическую персону, тем меньше мы о ней знаем на самом деле. Что заставляет политика становиться медийной персоной. Исследуя метаморфозы власти в наступившую медийную эпоху, Э. Тоффлер написал: «Государство изобрело новые формы контроля над умственной деятельностью, когда индустриальная революция привела к созданию СМИ, и оно станет искать новые средства и методики, которые помогут бы ему

сохранить хотя бы некоторый контроль над образами, идеями, символами и идеологиями, доходящими до людей через новую электронную инфраструктуру» [4, с.448].

Для примера предлагаем рассмотреть образ одной из самых значимых персон российской политики В.В. Путина.

Андрей Колесников - ведущий журналист газеты «Коммерсантъ». Опытный профессионал, излагая факты, не пытается навязать свое мнение аудитории, но по ироничным комментариям можно легко понять его отношение к происходящему. Говоря о власти, он персонализирует, дает еле заметную характеристику каждому участнику событий.

«... Больше других был сосредоточен лидер КПРФ Геннадий Зюганов. Он тащил на себе тяжкую ношу. Ноша состояла в черновой разъяснительной работе, которую он на себя добровольно взвалил. И теперь он объяснял журналистам, дополнительно окаменев лицом (впрочем, он и без этого был достаточно грозен), что "процесс не только начался, а и обязательно продолжится" (имея в виду, очевидно, восток и юг Украины), и было ясно: и Сиваш, если надо, перейдет вброд....» [2].

Колесников часто пишет о В.В. Путине, рассматривая его не только как политика, но и как личность. Он старается показать причины, побудившие президента к определенным действиям. Андрей Колесников всегда очеловечивает представителей власти, показывая их эмоции, не чуждые и обыкновенным людям.

«...И вот после этого президент перешел от Крыма непосредственно к политике США. Он давно это хотел сказать. Но не было, как говорится, подходящего случая. Владимир Путин высказывал сейчас вслух то, о чем он думал не только с начала своего президентства, а с того момента, когда сам только читал о национальных конфликтах (таких, например, как в бывшей Югославии) в газетах и смотрел по телевизору. Мысли были выстраданные. И мысль о Крыме, может быть, самая выстраданная...» [там же].

Сообщая о разводе главы государства, Колесников не стесняется дать оценку эмоциональному состоянию президента, он рассуждает как о старом знакомом, нескромно претендуя на доскональное знание обсуждаемого субъекта. После прочтения его репортажей и интервью складывается отчетливый образ сильного, уверенного в себе политика, следующего однажды выбранным курсом, не смотря ни на что, которому не чуждо ничто человеческое, который не боится проявлять эмоции, использовать порой нецензурную лексику, демонстрировать острый ум и прекрасное чувство юмора. А. Колесникова нередко называют «кремлевским журналистом».

Таким образом, одним из способов выстраивания новых властных отношений между политической властью и гражданами – это превращение политика в медийную персону. Потребность и необходимость для политика становиться медийной персоной обусловлена стремлением к сохранению и расширению собственной власти: функционированию на всех трех уровнях властной системы – силовой, экономической и символической. Это приводит к тому, что на современном экране / странице присутствуют политики всех уровней власти, с другой стороны, в политику приходит все больше медийных персон, то есть людей, профессионально реализующихся в сфере медиа – радио, телевидения, Интернета, газет и журналов. Тем самым размываются границы между властью государственно - политической и властью медийной, они становятся одним целым.

Список использованной литературы:

1. Бурдье, П. Социология политики [Текст] / Пер. с фр. / Сост., общ. ред. и предисл. Н. А. Шматко. — М.: Socio - Logos, 1993.
2. Колесников, А. Все дороги вели в Крым [Электронный ресурс] / А. Колесников // Коммерсантъ — Режим доступа: <http://www.kommersant.ru/doc/2432926>.
3. Леви - Стросс, К. Структурная антропология [Текст] / К. Леви - Стросс. — М.: Эксмо - Пресс, 2001.
4. Тоффлер, Э. Метаморфозы власти [Текст] / Э. Тоффлер — М.: АСТ, 2003.

© Ю.Н. Кувшинская, 2016

УДК 882

Д.С. Лебедева

студентка 4 курса факультета филологии и журналистики

Иркутский Государственный университет

Научный руководитель: М.А. Власова

старший преподаватель кафедры русской и зарубежной литературы

Иркутский Государственный университет

г. Иркутск, Российская Федерация

СИСТЕМА ЖЕНСКИХ ОБРАЗОВ КАК ОТРАЖЕНИЕ ЭВОЛЮЦИИ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДОВ ГЁТЕ В РОМАНЕ «ГОДЫ УЧЕНИЯ ВИЛЬГЕЛЬМА МЕЙСТЕРА»

Роман «Годы учения Вильгельма Мейстера» является отражением эволюции эстетических взглядов Гёте. Это просветительский воспитательный роман, использующий элементы романа - биографии и романа - странствия. Специфика концепции романа «Годы учения» состоит в том, что он повествует не только о воспитании героя, но также отражает взгляды Гёте на театр.

С.В. Тураев говорил о том, что в общем «литературу эпохи Просвещения отличает концептуальность, в ней преобладают произведения, структура которых служит раскрытию определённой философской или этической коллизии» [2, с. 9]. Н.Т. Пахсарьян раскрывает эту идею, говоря о том, что «в центре жанровой системы литературы Просвещения выдвигаются философские повести, насыщенные не эмоциями, а мыслью, развёртывающие перед читателем сюжеты - тезисы» [3, с. 96]. При этом авторы обращаются к «неакадемическим, доступным широкому читателю жанрам, способным дать ясное изложение знаний <...>, но отнюдь не только и не столько как средство сделать понятнее, проще свои идеи, сколько как особый способ философствования» [3, с. 96]. Использование же занимательных, иногда комических сюжетов — «не столько попытка позабавить читателя в процессе его поучения, но глубоко аналитический приём заострения, трансформации, углубления идей, связанный с желанием активизировать читательское восприятие, заставить его «догадываться и предполагать», а не пассивно «усваивать» [3, с. 96]. Таким образом, в литературе XVIII века существует большое количество произведений

с занимательным сюжетом, который выступает как аллегория философской концепции автора.

К этой традиции обращается Гёте в «Театральном призвании Вильгельма Мейстера» (романе, предшествующем «Годам учения» («Пра - Мейстер»)), где в форме романа - странствия, романа - биографии автор излагает трактатные идеи о театре. В основе сюжета - театральные искания героя, актуальные для эпохи немецкого Просвещения, когда литераторы рассматривали театр как способ объединения раздробленной Германии. В процессе творческих исканий Гёте переосмысляет роль театра и приходит от идей, общих для немецкого Просвещения, к идеям, характерным для зрелого английского просветительского романа. Роман о театре трансформируется в воспитательный роман «Годы учения Вильгельма Мейстера», где главы театрального романа дополняются главами, посвящёнными собственно воспитательной идее. Таким образом роман «Театральное призвание» отвечает театральной концепции автора, а «Годы учения» - воспитательной, в которой театр предстаёт лишь как один из этапов воспитания героя. В итоге мысли о Германии сменяются идеями о разностороннем развитии человека.

Новая концепция отражается в персонажной системе: в частности роман дополняется новыми женскими образами, символизирующими этапы театральных исканий и духовного развития героя.

Так как роман «Годы учения» продолжает традицию концептуальных романов - аллегорий, то женские образы выступают в особой роли. Эта роль двойственна: романная интрига, в центре которой любовная линия, предполагает психологические характеристики персонажей; с другой стороны, образы несут символическое значение, а потому их динамика сведена к минимуму. Женские образы в романе статичны и ограничены в силу соответствия определённому этапу развития главного героя. Также женские образы выстраиваются в строгую систему и соответствуют двум идейным аспектам романа: театрально - воспитательному (это образы Марианы, Филины и Аврелии) и собственно воспитательному (образы Наталии, Графини и Терезы).

Филина воплощает бродячий театр с его комедийным, фарсовым началом – ей так же свойственно буйство, весёлость, карнавальность. Филина симпатизирует Вильгельму, но эта симпатия заключается в телесном влечении, что также связано с низкой природой бродячего театра, где внешняя яркость бутафории привлекает зрителей больше, чем содержание пьес.

Эпизоды связи Вильгельма с Филиной сменяются эпизодами с Графиней. Концептуально эти образы равнозначны, т.к. соответствуют первым жизненным опытам героя, в которых он разочаровывается.

Графиня – светская красавица, увлекается украшениями и красивыми нарядами. Так же, как и в образе Филины, в образе Графини внимание акцентируется на внешнем, а под яркостью и привлекательностью скрывается духовная пустота.

Этап, которому соответствует образ Аврелии, есть эволюция этапа, которому соответствует образ Филины. Аврелия – актриса профессионального театра, её амплуа – трагические героини, тогда как амплуа Филины в бродячем театре – положительные комические героини. Профессиональный театр Зерло, брата Аврелии, является почти идеальным театром: он имеет хорошую организацию, штат образованных актёров, качественную атрибутику и высококультурный репертуар – они ставят не только

признанную классику французской драматургии, но и пьесы Шекспира, на тот момент уважаемые только передовыми творческими деятелями. Образ Аврелии соответствует характеристикам данного театра: внешняя серьёзность отражает духовное развитие. В итоге образ Аврелии есть эволюция образа Филины, как профессиональный театр есть эволюция бродячего.

Образ Терезы создан в традициях сентиментальной философии Руссо, для которой характерен «принцип добродетельного жизнестроительства» [3, с. 100] и близость личности к природе. Философия Терезы: идеализация крестьянского труда и воспитание добродетели в других. Жизнь Терезы состоит из забот о собственном участке и приусадебных территориях соседей, а также из воспитания девочек, которых она берет из неблагополучных семей; девочки обучаются ведению домашнего хозяйства и готовятся стать будущими добродетельными хозяйками и матерями.

Образы Аврелии и Терезы сравнимы с идеалами: образ Аврелии олицетворяет профессиональный театр, образ Терезы – добродетельность и природную естественность. Но они уступают идеалам – Мариане и Наталии – в силу концептуальной значимости.

Образ Марианы воплощает театральное призвание Вильгельма. Мечта о соединении с ней становится причиной путешествия героя. Но в следующий раз о Мариане говорится лишь в середине романа, где Вильгельм узнаёт о трагической судьбе и обстоятельствах её смерти. Идейное значение этого эпизода романа заключается в том, что он является своего рода границей между театральным - воспитательным романом и собственно воспитательным.

Духовное сопутствие Марианы на протяжении половины романа даёт Вильгельму возможность познать мир, «но именно мир, а не «искусство как жить» [4, с. 67]. Воспитательная концепция романа «Годы учения» состоит в том, чтобы показать искусство жизни, а не просто познание мира. Именно поэтому, несмотря на свою концептуальную значимость, образ Марианы уходит со страниц романа и сменяется образом Наталии.

В образе Наталии в романе воплощён просветительский идеал. Наталия образованна и заботлива: она, как и Тереза, берёт девочек на воспитание, но обучает их наукам и светским манерам, чтобы впоследствии они смогли занять достойное место в высшем обществе. Как отмечается другими персонажами, Наталия никогда не стремилась привлекать к себе внимание. Наоборот, она пыталась незаметно помочь нуждающимся. Ей всегда были присущи христианская добродетельность и жертвенность. Именно жертвенность Наталии становится для Вильгельма примером: он решает стать хирургом, чтобы бескорыстно приносить людям пользу.

В итоге образ Марианы олицетворяет театральную концепцию в романе, а образ Наталии «символизирует обретение Вильгельмом высшего, гармонического бытия, его переход от ученичества к мастерству» [4, с. 65].

Роль женских образов в романе раскрывается в словах Вильгельма, когда он осмысляет своё чувство к Наталии: «ты любишь её и чувствуешь вновь, что значит любить всеми силами души. Так я любил Мариану и жестоко в ней ошибался; я любил Филину и поневоле её презирал. Аврелию я уважал, но не мог её полюбить; я чтит Терезу, и отеческая любовь приняла облик склонности к ней; а сейчас ... в твоём сердце все чувствования соединились в единое чувство, долженствующее дать человеку счастье» [1, с. 470].

Итак, изменение художественной концепции Гёте приводит к изменениям в системе персонажей, связанным с развитием и корректировкой концептуального значения женских

образов. Образы Марианы, Филины, Аврелии, Графини, Терезы и Наталии олицетворяют движение от театрально - воспитательного аспекта концепции к собственно воспитательному. То, что Гёте наделяет концептуальным значением именно женские образы позволяет предполагать, что их роль и символика в романе не могут быть осмыслены в полной мере вне созданной Гёте концепции Вечной Женственности. Ведь духовное развитие героя немислимо вне стремления к ней.

Список используемой литературы:

1. Гёте И.В. Собрание сочинений. В 10 т. [Т. 7]. Годы учения Вильгельма Мейстера / И.В. Гёте ; ред. А.А. Аникст, Н.Н. Вильмонт. – М: Художественная литература, 1978. – 526 с.
2. История всемирной литературы : в 9 т. [Т. 5] / ред. С.В. Тураев. – М.: Наука, 1988. – С. 8 - 38.
3. Пахсарьян Н.Т. «Ирония судьбы» века Просвещения: обновлённая литература или литература, демонстрирующая «исчерпанность старого»? / Н.Т. Пахсарьян // Зарубежная литература второго тысячелетия : 1000 - 2000. – М.: Высшая школа, 2001. – С. 69 - 117.
4. Сулейманов А.А. «Вильгельм Мейстер» в оценке йенских романтиков. Романтическая теория романа / А.А. Сулейманов // Уч. Записки МГПИ №304. – М.: изд - во МГПИ, 1968. – С. 58 - 87.

© Д.С. Лебедева, 2016

УДК 808.5

Б. Д. Никифоров

студент 3 курса экономического факультета

ФГБОУ ВО «НГУЭУ»

г. Новосибирск, Российская Федерация

КУЛЬТУРА РЕЧИ – ЗАЛОГ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УСПЕХА

Сегодня в современном мире одним из главных требований, предъявляемых работодателем новому сотруднику, является коммуникабельность, основу которой составляет культура речи. По моему мнению, одна из главных проблем нашего поколения – низкий уровень коммуникабельности. Причинами такой ситуации являются свобода речевого поведения, несоблюдение литературных норм, нежелание изменить личное языковое знание.

Культура речи, согласно энциклопедическому словарю Л. И. Скворцова, - это владение языковой нормой устного и письменного языка, умение использовать выразительные языковые средства в разных условиях общения. Безусловно, основу речевой культуры составляет язык, на котором говорит каждый из нас [2, с. 456].

Язык – это мощнейшее средство регуляции деятельности людей в различных сферах [1, с. 35]. Каждый образованный человек должен научиться оценивать речевое поведение – своё и окружающих его людей.

Действительно, язык человека, его речь – это точный показатель человеческих качеств, его культуры, степени интеллигентности. Опираясь на полученную в школе основу, знания, каждый человек продолжает строить свои отношения с родным языком всю жизнь. Это необходимое условие успеха в обществе, в семье, условие успешной работы, успешной жизни. По окончании школы молодые люди продолжают образование, выбрав отправной точкой какой – либо школьный предмет. Особая роль русского языка в том, что без постоянного совершенствования в языке невозможно глубокое изучение всех научных дисциплин – и гуманитарных, и естественных, и технических, так как язык – это один из способов передачи человеческих мыслей, чувств, эмоций. Язык бесценен и с эстетической точки зрения, но основная функция языка – быть средством общения.

Культура речи является сравнительно молодой областью науки о языке. В качестве самостоятельного раздела данного учения она оформилась благодаря влиянию радикальных социальных изменений, которые произошли в нашей стране за последние годы. В частности, усиленное внимание к повышению уровня культуры речи обусловлено приобщением народных масс к общественной деятельности. Само понятие хорошей, грамотной речи включает в себя три основных признака: точность, богатство и выразительность.

Точность речи – это подбор таких слов и предложений, которые самым лучшим образом способны выразить содержание того или иного высказывания, раскрыть его тему, главную мысль. Богатая речь – это когда человек обладает крайне богатым словарным запасом и умело и грамотно его использует. Выразительность обычно создается при помощи подбора языковых средств, которые максимально соответствуют задачам и условиям общения.

Культура общения составляет важную часть профессиональной культуры [1, с. 150], а для таких профессий как, например, преподаватель, журналист, менеджер, юрист, – ведущую часть, т. к. в данном случае речь является основным орудием труда. От умения говорить зависят взаимоотношения любого работника с другими людьми, а также карьерные победы. Овладение языковой компетенцией предполагает знание норм языка, различных разговорных формул, умение вести беседу.

Освоение профессиональной среды начинается с собеседования. Здесь молодой специалист встречается с несколькими формами языковой культуры, а именно письменной (составление резюме) и устной (реальное общение с работодателем, целью которого является демонстрация уровня коммуникабельности потенциального сотрудника).

Грамотный специалист непрерывно повышает свою квалификацию, изучает научно – методическую литературу, передовой опыт своих коллег, инновации; применяет полученные сведения в своей практике. В современных условиях неотъемлемой частью профессионального роста является овладение компьютерными технологиями, работа с Интернет – ресурсами, активное участие в научно – практических семинарах, конференциях. Безусловно, это невозможно без высокого уровня языковой культуры.

Культура профессиональной речи включает: владение терминологией данной специальности; умение организовать профессиональный диалог, общаться с разными категориями специалистов (иерархическая структура) по вопросам профессиональной деятельности и другие навыки языковой компетенции и коммуникабельности.

В профессиональной культуре общения становится особенно высокой роль социально – психологических характеристик речи, таких как соответствие речи эмоциональному

состоянию собеседника, деловая направленность речи, соответствие речи социальным ролям. Речь является средством приобретения, осуществления, развития и передачи профессиональных навыков.

Таким образом, культура речи является одним из главных качеств «высокого» специалиста. Профессиональная деятельность определяет в обязательном порядке высокие уровни грамотности, ораторского мастерства и коммуникабельности.

Список использованной литературы

1. Дунев А.И., Дымарский М.Я., Ефремов В.А. и др. Русский язык и культура речи: Учеб. для вузов. Под ред. Черняк В.Д. – 3 - е изд., стер. - М.: Высш. шк., 2009. – 496 с.
2. Сковрцов Л. И. Большой толковый словарь правильной русской речи: 8000 слов и выражений / Л. И. Сковрцов. — М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2009. — 1104 с.

© Б. Д. Никифоров, 2016

УДК 801.8:81'373.6

П. М. Пашкина

студентка магистратуры факультета иностранных языков
Мордовский государственный университет
г. Саранск, Российская Федерация

ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНЫЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ГРАММАТИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ СПОРТИВНЫХ РЕПОРТАЖЕЙ

Чувства и эмоции являются важнейшими составляющими психологической жизни человека. Они охватывают весь многогранный процесс общения людей. Человек выражает свое отношение к действительности, к другим людям и самому себе посредством эмоций и переживаний.

По мнению О. Г. Бутяевой, язык располагает большим набором средств, способных выражать эмоции к их числу относятся соответствующая лексика, фразеологизированные синтаксические конструкции, особая интонация, определенный порядок слов в предложении и др. В лингвистике изучение проблемы эмоциональности связано с исследованием различных сторон опосредования эмоций. Следует отметить, что особая роль в выражении эмоций, безусловно, принадлежит лексике [4, с. 37].

Однако, в рамках данной статьи, основное внимание в выражении эмоций в англоязычном дискурсе спортивных репортажей уделяется эмоциональным грамматическим конструкциям в повествовательных предложениях.

К грамматическим средствам выражения эмоций в повествовательных предложениях относятся: повторы, инверсия, эмоциональные конструкции оценки, предложения с эмфатическими интродукторами типа *what, how, such* и т. д.

Рассмотрим подробнее комплекс вопросов, связанный с содержанием таких понятий как оценка, эмоциональность, дискурс, спортивный дискурс, дискурс спортивных репортажей и эмоциональные грамматические конструкции непосредственно.

Язык как универсальное средство общения отражает две стороны познания объективного мира: интеллектуальную и эмоциональную. В процессе общения люди обмениваются не только содержательной, но и эмоциональной информацией, которая передает чувства говорящего, его оценку излагаемых фактов. По мнению В. И. Шаховского, «в человеке все движимо эмоциями, в том числе его креативное мышление, его аксиологическое поведение, все его вербальные рефлексии, в том числе и эмоциональные» [15, с. 1].

Изучение эмоциональности как языковой категории имеет длительную лингвистическую историю.

Категория «эмоциональность», как правило, рассматривается в широком и узком значении. В первом случае ученые трактуют ее либо как совокупность областей выражения чувств и эмоций субъекта, либо как усиление, или интенсивность; во втором – как отраженное и закрепленное в семантике слова чувство говорящего, его отношение к объекту речи. Кроме того, в последнее время наряду с традиционным термином «эмоциональность» употребляется термин «эмотивность», который, в свою очередь, может иметь различную трактовку. Так, например Е. М. Галкина - Федорук (1958) определяет термин «эмотивность» как свойство языковых единиц выражать эмоциональное отношение к предмету. По мнению А. В. Кунина эмотивность – это «чувственная оценка объекта, выражение языковыми или речевыми средствами чувств, настроений, переживаний человека» [6, с. 178]. Некоторые исследователи, как Л. Г. Бабенко (1989), И. И. Квасюк (1986) трактуют данную категорию предельно широко, рассматривая эмотивность как категорию, охватывающую все средства отображения эмоций. Е. М. Вольф (1985), Н. А. Лукьянова (1986), В. И. Шаховский (2008) отдают предпочтение узкой трактовке, исключая лексику отображения эмоций из понятия эмотивности.

В большей части научных работ термины «эмотивность» и «эмоциональность» используются как синонимы, но ряд ученых, таких как И. В. Арнольд (1975), Е. М. Галкина - Федорук (1958), М. Я. Блох (1976) дифференцируют данные понятия, причем у разных авторов это разграничение осуществляется по разным основаниям.

Эмоциональность тесно связана с понятием экспрессивности. Экспрессивность – это способность языковых единиц оказывать воздействие (эмоциональное или логическое) на слушающего. Согласно Н. В. Уфимцевой «Экспрессивность свойственна всем уровням языка и выражается самыми разными языковыми средствами» [14, с. 47].

В. И. Шаховский (2008) и М. Я. Блох (1976) считают экспрессивность и эмоциональность частично сходными, но автономными явлениями и допускают существование неэкспрессивной эмоциональности. Согласно точке зрения этих авторов, эмоциональность высказывания всегда связана с реализацией эмоциональной оценки, в то время как экспрессивность чаще связана с интеллектуальным намерением убедить в чем - то адресата.

В данной работе мы исследуем эмоциональные грамматические конструкции в дискурсе спортивных репортажей.

Спорт как социальное явление занимает важное место в современном обществе. Спортивные соревнования и их результаты освещаются в прессе, в интернете, на радио и по телевидению. Таким образом, спорт в современном массмедийном пространстве приобретает все большее значение, что обуславливает важность лингвистического описания данной сферы и отражающего ее спортивного репортажа.

Под спортивным дискурсом, мы понимаем спортивное дискурсное пространство, включающее как профессиональное общение спортсменов и тренеров, так и объективизированные в текстах спортивных журналистов, спортивных комментаторов, представления о спорте, о спортивных событиях, о спортсменах, о спорте как культурологическом феномене.

Под спортивным репортажем мы, вслед за Кузнецовым Г. В. и Цвиком В. Л., понимаем «жанр журналистики, оперативно сообщающий для печати, радио и телевидения о каком-либо событии» [8, с. 191]. Истрате Петру определяет репортаж, в том числе спортивный, как «вид монологической речи, который ведется для массовой аудитории в устном дистантном общении и осуществляется при помощи технических средств» [7, с. 5].

Перейдем непосредственно к рассмотрению грамматических конструкций в повествовательных предложениях

Инверсия

Порядок слов – одна из важнейших проблем синтаксиса во многих языках. В английском языке, где в большинстве случаев все члены предложения стоят на четко определенных местах, порядок слов имеет особое значение: Subject - Predicate - Object (S - P - O) и другие члены предложения. Изменяя порядок слов в предложении, мы выделяем определенный элемент предложения. Инверсия является нарушением синтаксической последовательности конструкции, придает выражению особый смысл, служит для усиления выразительности значения высказывания, и придает эмоциональную окраску. Рассмотрим наиболее часто встречающиеся модели инверсии.

O - S - P

Eventually Djokovic dives and blocks long. Back to deuce we go. But Federer holds! Somehow he holds! **Three break points Djokovic had there!**

(<http://www.theguardian.com/sport/2014/jul/06/novak-djokovic-v-roger-federer-wimbledon-2014-final-live>)

В данном случае обратный порядок слов подчеркивает разочарование комментатора, неудачной попыткой спортсмена сравнять счет.

AM - P - S Adverbial Modifier - Predicate - Subject

Back come City again, Sterling drives in from the left and rolls the ball into the six - yard box where Kevin De Bruyne is waiting to tap it in!

В этом примере инверсия служит выражением изумления комментатора происходящим.

S - Attribute

It's a long - haul dilemma with such **players weary and worn.**

(<http://www.express.co.uk/sport/football>)

Данные определения, выраженные несколькими прилагательными после определяемого слова, передают сильное эмоциональное состояние говорящего, его разочарование.

Повторы

Повтор – это упорядоченное повторение звуков, слов, словосочетаний и большей синтаксической единицы (предложения или его части). Повтор служит, прежде всего, для усиления выразительности высказывания, передачи эмоционально – возбужденного состояния говорящего, экспрессивности и стилизации.

Повтор одного и того же слова

Run! Run! Run! Murray makes Pospisil dart back and forth across the baseline.

(<http://www.theguardian.com/sport/live/2015/jul/08/andy-murray-vasek-pospisil-wimbledon-2015-live>)

Здесь повтор одного и того же слова придает значимость, весомость словам говорящего и выражает взволнованность.

Анафора – одна из стилистических фигур, основанная на параллелизме, а именно повтор слова или группы слов в начале синтаксических или текстовых единиц.

Here's a fifth chance. Here's a second serve. Here's a forehand return into the net from Darcis. What a game this is turning out to be.

(<http://www.theguardian.com/sport/live/2015/nov/28/davis-cup-final-belgium-v-great-britain-day-two-live>)

В данном примере повтор указывает на надежду комментатора.

Рамочная конструкция – повтор, оформленный таким образом, что повторяющаяся единица (слово, словосочетание, предложение, находится и в начале и в конце отрывка, образуя своеобразную рамку.

"The richest game in club football." Just ponder that for a moment; say it aloud and allow the lush, luscious syllables to tease and caress your tongue. Aaahhh. **"The richest game in the world".**

(<http://www.theguardian.com/football/2014/may/12/qpr-v-wigan-championship-play-off-second-leg-live>)

В данном отрывке комментатор демонстрирует удовольствие от вида спорта, комментатором которого он является.

Эмоционально – оценочные конструкции

Эмоциональные конструкции оценки это конструкции типа *it's nice, it's wonderful, it's bad*, в которых оценка явлений действительности выражается при помощи оценочного компонента, качественного прилагательного положительной или отрицательной оценки, одобрения или неодобрения.

It's amazing. It's more than a dream coming true. To be in the semi - finals of a grand slam, it's ridiculous.

(<http://edition.cnn.com/2013/07/02/sport/tennis/wimbledon-women-quarter-finals/index.html>)

Здесь оценочные прилагательные указывают на одобрение и восхищение говорящего.

He pounces on a forehand from Goffin and spans a volley away – leave it to me, he says – and then he dinks a backhand volley away! Britain hold! **It's astonishing.**

(<http://www.theguardian.com/sport/live/2015/nov/28/davis-cup-final-belgium-v-great-britain-day-two-live>)

В данном случае выражается положительная оценка комментатора, восхищение игрой команды.

Восклицательные конструкции с интродукторами *what, such, it doesn't matter*.

В восклицательных предложениях аксиологической семантики интродукторы с *what, such, it doesn't matter* выполняют роль эмоционально - усилительных частиц. Предложения данного типа несут две коммуникационные нагрузки: выражают оценку и эмоциональное состояние говорящего. В следующих примерах интродукторы выступают в функции усилительных частиц.

What a goal by Salford!!!! Allen sells 3 Notts County defenders for a hotdog, neat 1 - 2 and fires bottom corner! Great goal!

(<http://www.telegraph.co.uk/sport/football/football-live-blogs/11980910/Salford-City-vs-Notts-County-FA-Cup-live.html>)

Употребление данной конструкции оценочной семантики указывает на восхищение говорящего.

But it doesn't matter! A double - fault from Bautista Agut gives Murray three break points.

(<http://www.theguardian.com/sport/2014/jun/27/andy-murray-v-roberto-bautista-agut-live>)

В данном примере использование эмфатической конструкции указывает на категоричность мнения говорящего.

Such a simple goal! Fenerbahce 0 - 1 Arsenal. From alongside the centre spot, Fabregas slips a ball along the floor straight down the middle of the pitch.

(<http://www.theguardian.com/football/2008/oct/21/champions-league-fenerbahce-arsenal>)

Здесь при помощи данной конструкции выражается ирония комментатора.

Таким образом, нами были рассмотрены наиболее часто встречающиеся грамматические конструкции, используемые в английском языке для выражения эмоционального состояния на материале дискурса спортивных репортажей. Следует отметить, что существует гораздо большее количество грамматических конструкций, выражающих эмоциональность в английском языке, и данная проблема требует дальнейшего изучения.

Список использованной литературы

1. Арнольд И. В. Интерпретация художественного текста: типы выдвижения и проблемы экспрессивности // Экспрессивные средства английского языка. – Ленинград, 1975. – С. 11–20.
2. Бабенко Л. Г. Лексические средства обозначения эмоций в русском языке. Свердловск : Урал ГУ, 1989. – 184 с.
3. Блох М. Я. Коммуникативные типы предложения в аспекте актуального членения // Иностранные языки в школе. 1976, № 5. – С. 14–23.
4. Бутяева О. Г. Прагматические аспекты функционирования слова в эрзянском языке : дисс. кандидата филологических наук. – Саранск, 2007. – 174 с.
5. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки (на материале португальского языка). – М.: Наука, 1985. – 317 с.
6. Галкина - Федорук Е. М. Об экспрессивности и эмоциональности в языке. – В кн.: Сборник статей по языкознанию. М., 1958. №6. – С. 24–36.

7. Истрате П. Лингвостилистические и риторические особенности спортивного репортажа как жанра СМИ : (на материале футбольного репортажа) : автореф. дис. ... канд. филол. наук / П. Истрате. – М., 2006.
 8. Кузнецов Г. В. Телевизионная журналистика: Учебник / Г. В. Кузнецов, В. Л. Цвик, А. Я. Юровский. – М., 2002. – 304 с.
 9. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка: Учеб. для ин - тов и фак. иностр. яз / А. В. Кунин – М.: Высш.шк., Дубна: Изд.центр «Феникс», 1996. – 381 с.
 10. Лукьянова Н. А. Экспрессивная лексика разговорного употребления (проблемы семантики) / Н. А. Лукьянова, Новосибирск : Наука, 1986.
 11. Миронова Н. Н. Дискурс - анализ оценочной семантики / Н. Н. Миронова. – М.: НВИ - Тезаурус, 2007. – 158 с.
 12. Телия В. Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. М. : Наука, 1986. – 141 с.
 13. Трубченинова А. А. Эмотивность и оценочность в немецком газетном спортивном дискурсе: Автореф. дис. канд. филол. наук. – М., 2006.
 14. Уфимцева Н. В. Сознание, слово, культура / Н. В. Уфимцева // Коммуникативная лингвистика и коммуникативно - деятельностный подход к обучению языкам: Памяти Г. В. Колшанского. – М.: 2000. – С. 44–54.
 15. Шаховский В. И. Что такое лингвистика эмоций / В. И. Шаховский // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал / Изд. Тверская Гос. Сельскохозяйственная Академия, Тверь, 2008. – С. 1.
 16. Справочник по правописанию, произношению и литературному редактированию. – М.: ЧеРо, 1999. (Розенталь Д. Э., Джанджакова Е. В., Кабанова Н. П.).
- © П. М. Пашкина, 2016.

УДК 81.133.1'36

Е.Б. Савельева

к.ф.н., ст. преподаватель

ГГТУ

г. Орехово - Зуево, Российская Федерация

ПРОНОМИНАЛЬНАЯ АНАФОРА КАК КОРЕФЕРЕНТНОЕ УКАЗАНИЕ

В лингвистике последних десятилетий не ослабевает интерес к такому языковому явлению как прономинальная анафора. В отечественной лингвистической науке вопросу изучения анафорических местоимений посвящены исследования Н.Д. Арутюновой, Е.В. Падучевой, А.А. Кибрика, Т.И. Мисайловой, Н.А. Сребрянской и др. Особая значимость явлений референции в контексте анафорических отношений отражена в работах зарубежных лингвистов К. Бюлера, Дж. Лайонза, Ч. Филлмора, в том числе французских Ж. - К. Мильнера, К. Кербра - Орекьони, Ж. Клебера, О. Дюкро.

Вместе с тем ряд языковедов настаивает на разграничении дейктических и анафорических отношений в качестве самостоятельных объектов исследования в

лингвистике (И.А. Стернин, К. Элих, М.Ф. Мирзамухамедова) поскольку это связано с поиском ответов на вопросы о том, каково формальное, семантическое и функциональное соотношение этих двух явлений. Сопоставление дейксиса и анафоры в таком аспекте не является случайным и объясняется тем, что отличительная особенность семантики дейктических и анафорических единиц определяется их относительным характером.

Объединяющим критерием анафоры и дейксиса – выступает функция указания, а разграничение производится по параметру «объект указания» и его локализация. Анафорическое указание – это «указание на что - то, что следует искать не в позициях перцептивного пространства, а в позициях в речевом потоке» [1, с. 111]. Это означает, что оппозиция дейксис / анафора связывается с поиском места локализации референта (в тексте, в ситуации высказывания), устанавливая при этом различие между текстовой и нетекстовой референцией. Анафорическое указание, в отличие от дейктического, направлено не на элементы ситуации, внутри которой совершается речевой акт, а на элементы самого текста. Но и в случае дейксиса, и в случае анафоры поиск референта осуществляется в ближайшем дискурсивном пространстве, при этом общим категориальным значением является категория указательности.

На определение прономинальной анафоры точно указывает видный лингвист Е.В.Падучева, отмечая следующее: « ... местоимение, в значение которого входит отсылка к участникам акта речи или к речевой ситуации, называется дейктическим, а местоимение, отсылающее к высказыванию (или тексту), в состав которого оно входит, называется анафорическим [3, с. 171]. Таким образом, можно определить анафорическую функцию местоимений как важный элемент текста, как средство, благодаря которому достигается его смысловая значимость и выразительность, учитывая при этом, что анафора, по сути, воспроизводит, заменяет языковое выражение, ранее представленное в тексте - сообщении. Отсылочность либо к предшествующему, либо к последующему контексту – суть анафоры и анафорических отношений. Самостоятельное значение анафора получает лишь при наличии явления референтности с полнозначным словом, вступая в анафорическую связь, она приобретает значение другого слова.

Безусловно, как языковое явление, термин *анафора*, применяется в самом общем случае, более точным контекстное понимание стоит соотносить с обусловленными и установленными связями её функционирования и традиционного деления на проспективную и ретроспективную, катафору и анафору, анафору и эпифору.

Имея «разную степень определенности» [3, с. 152 - 153] при соотношении с референтом, грамматическая анафора может быть представлена личными местоимениями третьего лица, притяжательными местоимениями, наречиями и частицами, указательными местоимениями.

Говоря об одушевленности и неодушевленности, предметный определённый референт выражается следующими местоимениями: в случае одушевленности: *je, il, tous, on*, и другими, и неодушевленности – *rien, quelque chose*. Непредметный референт, обозначаемый *le (neutre), en, y, cela, rien* и т.д. также существенно дополняет и определяет референта.

Выборочно проанализированный текстовый материал произведений автобиографического жанра французских писателей (А. де Мюссе, Ф. - Р. де Шатобриана, А. Жид, А. Труайя и др.) можно засвидетельствовать факт того, что наиболее

употребительными из видов местоимений являются случаи использования авторами прилагательных местоимений *le, la, les*, затем местоимений *en, le neutre, у*. Безусловным вариантом их частого употребления является ретроспективный план. Что касается проспективного плана, а также случаев двунаправленной анафоры (которая раскрывается, как в ретроспективном, так и в проспективном планах), у авторов наличествует, подвергая текст существенному сокращению [4, с. 181 - 188].

Таким образом, прономинальные анафорические средства, выполняя свое прямое назначение субституции, могут устанавливать кореферентность, то есть, являясь разными по обозначению, они относятся к одному и тому же референту, считаясь кореферентными. Поэтому анафору часто называют кореферентным указанием.

Список использованной литературы:

1. Бюлер К. Теория языка. – М.: Изд. Группа «Прогресс»: Универс, 2000. – 504 с.
2. Гак В.Г. Теоретическая грамматика французского языка. Морфология. М.: Высшая школа, 1986. – 311 с.
3. Падучева Е.В. Высказывание и его соотнесенность с действительностью. М.: Наука, 1985. – 271 с.
4. Савельева Е.Б. Дейксис и анафора: общее и специфическое / Е.Б. Савельева // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – Иркутск, 2012. – №3 (20). – С. 181 - 188.

© Е.Б. Савельева, 2016

УДК 81

З.З. Ханова

Соискатель

Отделение татарской филологии и культуры им. Габдуллы Тукая
Институт филологии и межкультурной коммуникации им. Льва Толстого
Казанского федерального университета
г. Казань, Россия

ОТРИЦАТЕЛЬНАЯ СЕМАНТИКА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ БЕЗ ОТРИЦАТЕЛЬНОГО СМЫСЛОВОГО КОМПОНЕНТА И ГРАММАТИЧЕСКОГО ПОКАЗАТЕЛЯ ОТРИЦАНИЯ

В татарском языке фразеологизмов с отрицательным значением очень много. Однако в соответствии с тем, какие компоненты участвуют в образовании фразеологизмов, они обогащаются содержанием отличающим их друг от друга. Анализ и лексического строения, и морфологического строения настоящих фразеологизмов, даёт возможность разделить фразеологизмы с отрицательным значением на разные группы.

При ведении работы в данном направлении мы изучили и труд И.А. Илхоиной, в русском языкознании глубоко проанализировавшей фразеологизмы с отрицательной семантикой. Нужно отметить и то, что автор в своей диссертации [2] уделяет внимание

процессу концептуализации категории отрицания во фразеологических единицах. В этом случае внимание направлено на фразеологические единицы (ФЕ), не вобравшие в свое содержание грамматические показатели отрицания. Данные ФЕ рассматриваются автором как единство, создающее один фрагмент концептосферы. Автором подчеркивается, что в представлении лиц, общающихся на русском языке, они всегда становятся объектом отрицательной культурной коннотации. Вербализация объектов с важным содержанием оценивается автором как толчок к сохранению особенностей отдельного менталитета.

Аның жикеренүлэре бер колагыннан керде, икенчесеннэн чыкты. [1:84]

В данном примере фразеологизм также используется для передачи смысла невнимания. Несмотря на то, что глагол использован в утвердительной форме, данный фразеологизм вносит информацию логического отрицания. Это еще раз показывает, что логическое отрицание проникает в разные слои языка, позволяет подчеркнуть, что в зависимости от семантического ядра слова, семантического поля словосочетаний, также можно выразить смысл отрицания.

Китсеннэр! Андыларның кирэге бер тиен! [1:119]

В данном примере встречаемся с отрицанием нужности при помощи фразеологизма. Несмотря на неприменение окончаний, выражающих отрицание, содержание отрицания здесь выражено несомненным образом. Следует отметить и то, что этот смысл усиливается с помощью слова *бер*, то есть числительным.

Юкка кәфеңне төшермә, Рания, сине беркем көчләми, үзеңчә иркеләп кәфләнен утыр. Ял ит. [1:144]

В данном примере можем наблюдать особенностей применения в речи и претерпевания различных изменений в смысловой плоскости фразеологизма *кәф төшү*. Хотя и обладает отрицательной информацией с семантической стороны, в данном контексте с помощью окончания отрицания эта информация несколько изменяется, двойное отрицание выражает положительное содержание.

Некоторые фразеологизмы, хотя их происхождения уже почти вообще необъяснимы, сохраняют в себе смысл отрицания чего-либо.

Әбәү, күктән төштең маллә син, Рафис? [1:172]

В этом предложении фразеологизм *күктән төшү* также обладает семантикой создания реального и ирреального противоречия, звучит как отрицание отдельных взглядов и воображений собеседника через их оценку.

В татарском языке большое количество фразеологизмов, которые имеют отрицательную семантику не имея на то ни грамматических показателей, ни отрицательного смыслового компонента. К примеру, в словосочетании *авызга менеп төшү* явно выражается значение *ударить*. Этот ряд можно пополнить и следующими фразеологизмами: *ачык авыз* – тупой; *сай йөзү* – незнание; *борын салыну* – без настроения; *тенкәгә тию* – раздражать; *кот очу* – испугаться; *тенкәгә тию* – раздражать; *теш кайрау* – иметь зуб.

Исходя из вышеизложенного можно говорить о многообразии фразеологизмов с отрицательной семантикой и о необходимости более углублённого их изучения.

Список использованной литературы:

1. Вергазов А.Ф. Үзең кайту: Роман / А.Ф. Вергазов. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2005. – 255 б.

2. Илюхина И.А. Когнитивные основы формирования культурной коннотации отрицательной фразеологической семантики (на материале русского языка): Автореф. дисс. канд. филол. наук / И.А. Илюхина. – Астрахань, 2010. – 19 с.

3. Сафиуллина Ф.С. Введение в языкознание / Ф.С. Сафиуллина. – Казань: ТаРИХ, 2001. – 383 с.

© Ханова З.З., 2016

УДК 821.111

Т.А. Цариненко

филологический факультет,
Лесосибирский педагогический институт - филиал СФУ,
г. Лесосибирск, Российская Федерация

«ПИР» М. СПАРК КАК РОМАН «ЖЕНСКОЙ ПРОЗЫ»

Термин "женская проза" в литературоведении появился сравнительно недавно. Когда говорят о женской прозе, то имеют в виду «социокультурный феномен, возникающий в процессе освоения женщинами публичного пространства и выражающийся в появлении литературных текстов, описывающих мир, социальный опыт и практики женщин глазами женщин» [3].

Многие критики (Н.Габриелян, М. Абашева и др.) считают, что вести речь о женской литературе нужно не в контексте «деления» литературы на мужскую и женскую, а подразумевая расширение литературного наследия за счет утверждения самобытности и творческой индивидуальности пишущих женщин. Основные темы женской прозы (семья и любовь) раскрываются в произведениях женщин несколько иначе, чем в текстах аналогичной тематики, написанных мужчинами. Об этом отличии говорят литературоведы и критики: «Мир мужской и мир женский – разные миры. Местами пересекающиеся, но не полностью. В женском мире большее значение приобретают вопросы, связанные с любовью, семьей, детьми» [5, с. 230].

Характерными чертами «женской прозы» являются следующие: автор и центральные героини – женщины, проблематика связана с женской судьбой. Все эти черты в полной мере проявились и в творчестве Мюриэл Спарк (1918 - 2006), шотландской писательницы, удостоенной ордена Британской империи. Опубликованный в 1991 г. роман «Пир» ("Simposium") дает наиболее полное представление о манере писательницы.

В основе романа – картина званого ужина, которую можно назвать "пиршеством", что более соответствовало бы переводу английского заглавия ("Simposium"). Среди персонажей романа – богатые, уверенные в себе женщины (Крис Донован, богатая леди, хозяйка «званного ужина»; ее подруга Хильда Дамьен, business woman, мультимиллионерша, мать недавно женившегося Уильяма Дамьена), а также молодые девушки, Маргарет и Хелен, выгодно вышедшие замуж за богатых мужчин.

Коллизии, изображаемые М. Спарк в этом романе, в целом характерны для женской прозы: брак 24 - летней Хелен и 50 - летнего лорда Сьюзи, интриги Магнуса Мерчи и его

племянницы Маргарет, ее брак с Уильямом Дамьеном и др.; любовные привязанности семейных пар, участников званого ужина и др. Персонажи романа уже давно приоритетами считают высокое общественное положение и финансовую обеспеченность. Ради этого они готовы пойти на преступления.

Композиция произведений, входящих в круг женской прозы, не отличается особой сложностью, хотя изображаемые события многоплановы. В романе М. Спарк «Пир» каждая глава повествует о завершенном событии, происходящем в далеком прошлом или повествуется об одном событии рассказа, которое происходило в далеком прошлом (гибель школьницы, смерть бабушки, убийство монахини и т.д.) или совершается в настоящем (званый ужин, убийство Хильды Дамьен и др.). а в следующей главе мы оказываемся либо в далеком прошлом либо в ближайшем прошлом.

Как правило, в женской прозе авторские симпатии и антипатии четко различимы. В начале рассказа, когда читателям представляют приглашенных особ, отчетливо проявляется негативное отношение повествователя к молодым героиням: Маргарет Дамьен и Хелен Сьюзи. «..Хелен, нынешняя леди Сьюзи, ... была замужем за Сьюзи почти год и уж не раз подумывала смыться...»; «...Из Маргарет Дамьен вышло бы рыжеволосое чудо, если б так не выступали передние зубы...» [4]. «Тонкая и едкая сатира» относится к отличительным характеристикам творчества писательницы [7].

Психологи, констатирующие отличие женского и мужского взгляда на мир, указывают на то, что женщина более склонна замечать всякого рода мелочи. В романе это проявляется в цифрах, именах и символах. Читатель встречает изначально десять людей из «высшего общества». И это число заставляет читателей вспомнить детективный роман Агаты Кристи «Десять негритят». Из историй каждого из персонажей в романе М. Спарк «Пир» создается целостная картина современного общества, при характеристике которого переплетаются две сюжетные линии: одна, мелодраматическая, повествует нам, каким образом Маргарет, девице из небогатой и не совсем нормальной семьи, связанной с таинственной гибелью нескольких человек, удалось получить в мужа богатого наследника Уильяма; вторая – детективная: серия дерзких ограбленных богатых домов, завершившаяся смертью Хильды Дамьен.

Многогранность художественной картины мира, воплощенной в произведениях женской прозы, чаще всего достигается за счет интертекстуальности текста, что было отмечено при анализе архетипической основы рассказов Д. Дюморье [2], мотива двойничества [6] и роли анропонимов [1] в романе А. Картер «Любовь» и т.д.

Так, в романе «Пир» привлекает внимание читателей фамилия Дамьен, которая происходит от *Damiens* - имени древнегреческой богини плодородия и изобилия. Такова и Хильда Дамьен, которая, подобно богине, дарит своему сыну и «ненавистной» невестке квартиру и картину Моне.

Уже в самом начале романа М. Спарк обращается к двум известным античным авторам, предваряя роман эпиграфом из лукиановского «Пира», завершившегося потасовкой участников. В этом диалоге передана атмосфера пира философов, напоминающего званый ужин в "Simposium". В качестве второго эпиграфа М. Спарк использовала фрагмент диалога Платона, в «Пире» которого акцентируется мотив взаимопревращения одного участника в другого. Этот мотив "второго дна" каждого из персонажей оказывается чрезвычайно важным для произведения М. Спарк.

Таким образом, указанные особенности романа «Пир» позволяют М. Спарк показать приземленность современного общества, его погруженность в обыденность, непредсказуемость течения жизни, непознаваемость ее законов.

Список использованной литературы

1. Бахор Т.А., Цариненко Т.А. Изучение антропонимов как постижение авторской концепции (роман А. Картер «Любовь») // Исследование различных направлений развития психологии и педагогики: Сб. статей Международной научно - практической конференции (10 января 2016 г., г. Самара): В 2 ч.– Ч.1.– Уфа, 2015.– С. 35 - 36.
2. Данцева А.В., Цариненко Т.А., Бахор Т.А., Ростова М.Л., Лобарева В.С. Архетипическая основа малой прозы Дафны Дюморье // Современные проблемы науки и образования. – 2014.– №6.– С. 1331. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=16800>.
3. Наклейщикова М. Феномен женской прозы в современной литературе. URL: <https://www.proza.ru/diary/mawuk/2013-03-18>
4. Спарк М. Пир / Пер. Е. Суриц. – М., 2006. URL: http://royallib.com/book/spark_myuriel/pir.html.
5. Улицкая Л. Принимаю всё, что дается: интервью // Вопросы литературы. –2000.– № 1.– С. 215 - 237.
6. Цариненко Т.А., Бахор Т.А. Мотив двойничества как компонент картины мира в романе А. Картер «Любовь» // Исследование различных направлений развития психологии и педагогики: Сб. статей Международной научно - практической конференции (10 января 2016 г., г. Самара): В 2 ч.– Ч.2.– Уфа, 2015.– С. 124 - 127.
7. Шлянникова М.В. Позднее творчество Мюриэл Спарк // Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект. – Казань, 2004. – С. 336 - 341. URL: <http://www.philology.ru/literature3/shlyannikova-04.htm>.

© Т.А. Цариненко, 2016

СВОЕОБРАЗИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОНИМАНИЯ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА МЕТАФОРИЧЕСКИХ ЗАГАДОК, ПУТИ РАЗВИТИЯ

В современной педагогической науке дошкольник выступает как субъект деятельности, он активно участвует в процессе познания мира и ведущим универсальным способом его познания выступает *язык, речь*. Для успешной социализации ребёнку необходимо не только понимать родной язык, но и уметь использовать языковые средства языка в зависимости от конкретной речевой ситуации. Воспитание в детях потребности к эстетическому, бережному отношению к родному языку и умение осознанно использовать выразительные средства языка, «*богатство*» и «*точность*» [1, с.21]. речи – вот основные компоненты хорошей, образной речи, которая достигается путем «*отбора языковых средств*» [1, с.27].

В современной науке не существует единого подхода к пониманию «образности», но тем не менее большинство исследователей выдвигают на первый план эмоциональный компонент образности (О. С. Ахманова [2, с. 264], А.Н.Гвоздев[3,с.20], В. Ф. Переверзев[4, с. 418], А. А. Потебня[5, с. 147], В. П. Москвин [6,с.61] и др.), который придаёт этому понятию оттенок «иносказательности» [2, с. 264]. Для того чтобы понимать иносказательную речь необходимо включение сложных *психических функций*, поэтому это направление работы с дошкольниками требует систематизации. Детям необходимо создать специальные педагогические условия, которые будут способствовать формированию умения осознанного отбора выразительных средств языка.

Ряд авторов в своих работах отмечают, что развитие образности речи языка дошкольников на материале малых фольклорных форм (Е.И.Тихеева, Л.А.Пеньевская, А.П.Усова, Ф.А.Сохин, О.С.Ушакова, Н.В. Гавриш, А.П. Илькова).

Особое место занимают пословицы, содержание которых часто выражается в метафорической форме. Метафора это один из наиболее частотных тропов, которые составляют основу образности речи. Г. Н. Скларевская говорит о метафоре как «неотъемлемую принадлежность языка, необходимую для коммуникативных, номинативных, и, следовательно, познавательных целей»[7, с. 5], Э. Маккормак [8, с.358], в рамках когнитивной лингвистики рассматривает метафору как способ мышления. Метафорическая загадка как один из видов пословичного жанра в плане познания окружающего мира, передачи накопленных знаний о предметах окружающей действительности в данном контексте выступает очень удачно. Когнитивность загадки обуславливается её метафоричностью, которая позволяет устанавливать связи между родами и видами, предметами и явлениями, подмечать особые связи с объектами мира

познания, учит логике повествования. Игровая природа загадки очень интересна детям и в этом отчасти заключается популярность этого жанра. Дети с удовольствием отгадывают и загадывают загадки, а метафоричность жанра даёт им возможность осознать богатство русского языка, учит выразительности речи.

Для изучения особенностей понимания и использования детьми старшего дошкольного возраста метафоры и других средств образности был проведен констатирующий эксперимент с детьми старшего дошкольного возраста. Было обследовано 168 детей старшего дошкольного возраста в период с 2013 по 2015 год.

В ходе подготовки констатирующего эксперимента был отобран лексический материал для экспериментальных заданий, выстроена логика проведения этапов эксперимента, продуманы вопросы по заданиям с учетом методов, применяемых в лингвистических, психологических и педагогических исследованиях. Изучение особенностей понимания использования детьми старшего дошкольного возраста средств образности проводилось поэтапно. Испытуемым было предложено несколько заданий.

С целью выявления особенностей понимания детьми старшего дошкольного возраста метафорической загадки детям предлагалось отгадать несколько метафорических загадок о животных. Рассмотрим пример отгадывания детьми загадки про ежа (Под соснами, под ёлками лежит клубок с иголками (ёж)). Дети с лёгкостью отгадывали загадку правильно (Никита, 6 лет: «Ёжик колючий»; Маша Т., 5,5 лет: «Ёжик, он с иголками, до него нельзя дотронуться»; Данила, 6 лет: «Ёжик с иголками»; Дитя, 5 лет : « Ёжик, у него иголки»). Большинство детей при попытке ответить, почему ежа сравнили с клубком, называли только причину, почему ёж сворачивается в клубок (46 %) : «сворачивается в клубок, когда беда» (Аня Г., 6 лет); «когда лиса его видит, он в клубок прячется» (Оля К., 5 лет); «круглый, когда боится» (Дина З., 6 лет); «так как прячется» (Егор М., 5 лет); «так как складывается в клубок, когда боится, когда пытаются трогать - он колет» (Настя У., 6 лет); « Он круглый, когда волк хочет съесть, он превращается в колючий круглый колобок» (Артём Н., 5,5). Указать и объяснить метафору клубка самостоятельно попыталось только несколько детей (10 %).

Наибольшие сложности в понимании метафоры вызвали загадки о белке (С ветки на ветку, // Быстрый, как мяч, // Скачет по лесу // Рыжий циркач. // Вот на лету он шишку сорвал, // Прыгнул на ствол // И в дупло убежал) и лисе (За деревьями, кустами // Промелькнуло быстро пламя // Промелькнуло, пробежало, // Нет ни дыма, ни пожара). Дети при отгадывании опирались не на метафору, а на слова - признаки в тексте загадки. Например,

так на вопрос: «Как ты догадался, что это белка?» дошкольники иллюстрировали свои ответы примерами именно с этими характерными словами – признаками (90 %). Это белка, потому что «она (белка) с ветки на ветки и в дупло», (Семён А., 5), «лазает по деревьям» (Даша С., 5 лет), «шишки собирает» (Данила К., 6 лет). А с опорой на внешнее и функциональное сходство лисы с пламенем свои ответы выстроили только 6 % детей: «потому что она быстрая и по цвету» (Вероника Ш., 5 лет), «потому что она красная и быстрая» (Сергей Б., 5 лет) «лиса, потому что рыжая, хитрая и быстрая» (Алёна Р., 6 лет).

Приведенный эксперимент позволил сделать вывод о необходимости проведения специальной систематической работы по формированию умения понимать и использовать образные средства языка.

Список использованной литературы:

1. Методика развития речи на уроках русского языка: кн. для учителя / Н.В. Богуславская, В.И. Капинос, А.Ю. Купалова и др.; Под. ред. Т.А. Ладыженской. – 2 - е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1991. – 240 с.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. - М.,1966. - 608 с.
3. Переверзев В.Ф. Гоголь. Достоевский. Исследования.– М.: Советский писатель, 1982. – 512 с.
4. Потебня А.А. Эстетика и поэтика. Редколлегия: М.Ф.Овсянников (пред.) и др.сост., вступ.статья и примеч. И.В.Иван, А.И.Колодкой. – М.: Искусство, 1976, – 614 с.
5. Москвин В.П. Русская метафора Очерк семиотической теории. - Изд. 2, перераб. и доп. - М.: ЛЕНАНД, 2006. - 184 с.
6. Скляревская Г.Н. Метафора в системе языка. СПб., 1993. - 246 с.
7. Теория метафоры. Сборник / Общ.ред. Арутюновой Н.Д., Журиной М.А. М.: Прогресс, 1990. - 512 с.

© М. Н. Аверина, 2016

УДК 37

Н.П. Алабушева, Л.С. Лукьянова, Ю.А. Суслова
студентки 4 курса, факультет психологии, валеологии и спорта КГУ,
КГУ, Курган, Российская Федерация

ВЛИЯНИЕ ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА НА УРОВЕНЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ

Актуальность. Психическое и соматическое здоровье является высшей ценностью, как индивида, так и всего общества, определяя благополучие самого человека, и нации в целом. В современном мире, человек подвержен постоянным стрессам, которые приводят к различным психосоматическим заболеваниям. Причинами стресса, могут быть различные неблагоприятные факторы. Поэтому, проблема стресса и стрессоустойчивости в последнее время становится одной из самых актуальных тем в мировой психологической науке и практике. Стресс - это состояние чрезмерно сильного и длительного психологического напряжения, которое возникает у человека, когда его нервная система получает эмоциональную перегрузку. Если человек постоянно находится в стрессовом состоянии, происходит нарушение вегетативной регуляции, возрастает вероятность возникновения онкологических заболеваний, которые влекут за собой неблагоприятные последствия. Несмотря на негативные стороны стресса, на самом деле, он выполняет важную биологическую функцию - повышает сопротивляемость организма к действию различных стрессоров. Но, если стрессоры очень сильные или длительно действуют, то они могут вызывать патологические изменения[1]. Для того, чтобы не поддаться влиянию неблагоприятных факторов, и значительно снизить риск некоторых заболеваний, важно учиться управлять собой в стрессовых ситуациях. Тогда мы сможем не только избежать негативные явления, но и в будущем реализовать свой жизненный потенциал для

достижения успеха и внутренней гармонии. Для более легкого преодоления стресса важно такое качество как стрессоустойчивость. Стрессоустойчивость определяется как совокупность личностных качеств, определяющих устойчивость к различным видам стресса. Это свойство позволяет человеку переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки без особых вредных последствий для своего здоровья [2].

Выделяют внешние и внутренние факторы, определяющие стрессоустойчивость личности. К внешним относят условия жизни, образ жизни, особенности выполняемой деятельности. Внутренние факторы – это индивидуально - психологические качества, личностные характеристики, свойства и особенности нервной системы, прежде всего, темперамент. Темперамент – это врожденные особенности человека, вызывающие динамические характеристики скорости и интенсивности реагирования, степень эмоциональной возбудимости и уравновешенности, адаптация к окружающей среде. Выделяют 4 типа темперамента: 1) Холерик – человек, у которого возбуждение преобладает над торможением. У него резкие движения, громкая речь и он вспыльчив. Неуравновешенность нервной системы не позволяет ему долго выполнять какую - либо работу. Депрессии, приводят к невротическим срывам и конфликтами с людьми. 2) Сангвиник – человек, у которого сильная, уравновешенная, подвижная нервная система. Подвижность нервной системы обеспечивает высокую адаптированность к новым условиям, изменчивость чувств и привязанностей. Общительный, легко сходится с новыми людьми и непостоянен в дружбе, любви. В стрессовой ситуации он активно, обдуманно защищает себя. 3) Флегматик – человек, у которого сильная, уравновешенная, инертная система. Он реагирует медленно, неразговорчив, эмоции проявляются в замедленном темпе. Ему свойственна высокая работоспособность, хорошая сопротивляемость с сильными и долговременными раздражителями. 4) Меланхолик – человек, у которого слабая, неуравновешенная, инертная система. Наблюдается чувствительность к слабым раздражителям. Повышенная чувствительность приводит к быстрому утомлению и снижению работоспособности.

Мы предполагаем, что главные характеристики темперамента, влияющие на уровень стрессоустойчивости - это сила и уравновешенность. И выдвигаем следующую гипотезу: сильные и уравновешенные типы (флегматик и сангвиник) менее подвержены негативным воздействиям, и как следствие, более стрессоустойчивы, чем остальные типы. В качестве метода сбора информации послужили методики: опросник на определение свойств темперамента Г. Айзенка; методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса - Раге. В выборку вошли 100 студентов Курганского государственного университета. Проанализировав полученные данные, можно сделать вывод, что наибольшее количество испытуемых, обладающих сангвиническим и флегматическим типом темперамента имеют высокий уровень стрессоустойчивости. Наибольшее количество испытуемых, обладающих меланхолическим типом темперамента, имеют низкий уровень стрессоустойчивости. Студенты - холерики, имеют высокий и пороговый уровни стрессоустойчивости. Сангвиники и флегматики имеют сильную и уравновешенную нервную систему и поэтому они являются более стрессоустойчивыми. Меланхолики, которые имеют слабую нервную систему и холерики, у которых неуравновешенная нервная система - менее стрессоустойчивы.

Таким образом, наша гипотеза частично подтвердилась, можно сделать вывод о том, что темперамент, является одним из факторов, определяющих реакцию на стресс и формы его протекания. Данные настоящего исследования могут быть использованы в консультативной психологии - для разработки рекомендаций для лиц, имеющих разные типы темперамента, с целью формирования способности личности противостоять воздействиям эмоционального и информационного стресса. А также для дальнейших научных изысканий.

Список использованной литературы:

1)Столяренко. Основы психологии, 2000. стр. 63

2)Шоповаленко, И.В. Стрессоустойчивость / И.В. Шоповаленко. – М., 2005.

© Н.П. Алабушева, Л.С. Лукьянова, Ю.А. Сулова 2016

УДК 37.034

А.В. Антонова,

студентка 3 курса ФГБОУ ВПО

«Ульяновский государственный

педагогический университет

им. И.Н. Ульянова»

г.Ульяновск, Российская Федерация

Научный руководитель: д.п.н., проф. Арябкина И.В.

ПРОБЛЕМА ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Глубокие социально - экономические преобразования, происходящие в современном обществе, заставляют нас размышлять о будущем России, о ее молодежи. В настоящее время нравственные ориентиры размыты, подрастающее поколение оказывается часто в атмосфере бездуховности, безверия, агрессивности, участились случаи детской преступности. Актуальность проблемы духовно - нравственного воспитания школьников связана с тем, что современное российское общество нуждается в людях, обладающих не только теоретическими и практическими научными знаниями, но и нравственной культурой. В современном мире на школьника обрушивается огромное количество самой разнообразной информации, и требуется помочь ему сориентироваться в ней, понять, что нравственно, а что – нет.

В последние годы проблеме духовно - нравственного воспитания уделяется пристальное внимание. В послании В.В.Путина к Федеральному Собранию содержится оценка состояния дел в духовно - нравственной сфере нашего общества, которое определяется как «демографическая и ценностная катастрофа», произошедшая в результате утраты многих нравственных ориентиров. Президент России подчеркнул, что «если нация утрачивает жизненные ориентиры и идеалы, ей и внешний враг не нужен, все и так развалится само по себе» и поставил задачу «укреплять духовно - нравственную основу общества».

К сожалению, следует честно признать, что о нравственности в истинном, т.е. сущностном значении этого понятия, современному человеку зачастую известно очень мало, и прежде всего потому, что подлинное значение категории «нравственность» в настоящее время очень сильно искажено. На сегодняшний день в общественном и индивидуальном сознании имеет место по большей части измененное понятие нравственности, которое отражает исключительно поверхностную сторону данной категории, а не глубинную ее суть. Говоря о кризисе нравственности в современном обществе, проявлениями чего являются многочисленные зависимости, кризис института традиционной семьи, гендерные и ювенальные проблемы и противоречия, утрата смысла жизни, стрессы, депрессии и т.д., нельзя не ставить в числе приоритетных задач образования проблемы возвращения к нравственным устоям, веками формировавшимся в российском обществе.

Можно смело говорить о том, что категория нравственности является одной из важнейших характеристик человеческой личности, которая как осознанно, так и неосознанно, стоит на страже душевно - духовного здоровья человека, олицетворяя собой, не что иное, как человеческое совершенство или совершенство человеческой личности в её социальной и духовной направленности. Под направленностью понимаются, как социально - гуманистический (душевный), так и сугубо религиозный (духовный) аспекты нравственной личности, являющейся олицетворением милосердия и безусловной любви.

Если попытаться разобраться в причинах духовно - нравственных кризисных явлений современного общества, то мы неизбежно придём к тому, что причины эти носят глобальный характер, который связан с изменением за последние годы самой модели человеческого мышления. Речь идёт о смещении вектора общественного и индивидуального сознания с глубинных и сущностных духовных категорий и ценностей на поверхностные и потребительские. Именно поэтому в понимании категории нравственности была утрачена изначальная глубина, свойственная самой человеческой природе, как трёхсоставной - телесно - душевно - духовной.

Таким образом, категория нравственности, лишившись самого главного сущностного (духовного) содержания и основы, олицетворяет собой в настоящее время глубоко искажённый термин, отражающий сугубо поверхностную сторону данной категории. Важность этой частично утерянной, а частично искажённой основы категории нравственности опасно недооценивать, поскольку во все времена она была для людей наиважнейшей, определявшей саму человечность в её подлинном, духовно - нравственном, а не хищническом смысле. Говоря другими словами, во все времена люди знали о том, что всё подлинно человеческое всегда нравственно, как отвечающее Образу и Подобию, и наоборот, всё безнравственное не соответствует человеческому Образу и Подобию.

Разбираясь в теории данного вопроса, мы можем обратиться к концепции духовно - нравственного воспитания, которая определяет чёткую взаимосвязь таких понятий, как нравственность, духовность и духовно - нравственное воспитание. Духовность – устремление человека к тем или иным высшим ценностям и смыслу – к какому - либо, им предпочтенному, идеалу, стремление человека переделать себя, приблизить себя и свою жизнь к этому идеалу (уподобиться) и, тем самым, одухотвориться, внутренне освободиться от обыденности. Духовность проявляется в стремлении человека строить свои отношения с окружающим миром на основе добра, истины, красоты, строить свою

жизнь на основе гармонии с окружающим миром. Одним из сильнейших источников духовности является совесть, а проявлением духовности – любовь. Нравственность – это компонент духовности, содержанием которого выступают этические ценности, составляющие основу сознания. Нравственность – это способность человека действовать, думать и чувствовать в соответствии со своим духовным началом, это способы и приемы передачи во вне своего внутреннего духовного мира. Духовность и нравственность – понятия, существующие в неразрывном единстве. При их отсутствии начинается распад личности и культуры.

Духовно - нравственное воспитание – процесс формирования у человека нравственных чувств (совести, долга, веры, ответственности, гражданственности, патриотизма); нравственного облика (терпения, милосердия, кротости, незлобivosti); нравственной позиции (способности к различению добра и зла, проявлению самоотверженной любви, готовности к преодолению жизненных испытаний); нравственного поведения (готовности служения людям и Отечеству, проявления духовной рассудительности, послушания, доброй воли). Исходя из этих понятий, формулируется цель духовно - нравственного воспитания. Цель определяется общей потребностью россиян в сильном и могущественном государстве; восстановлении и укреплении национальных традиций, ценностей, идеалов; в сплочении всего народа на благо Родины, Отечества, человека; в духовно - нравственном оздоровлении всех слоёв населения; психологической готовности к любым испытаниям, трудностям во имя интересов каждого человека и всего народа нашей великой Родины. Цель духовно - нравственного воспитания – развитие в обществе высокой духовности, становление граждан, обладающих позитивными ценностями и качествами, способных проявить их в созидательном процессе в интересах своей Родины.

С точки зрения современных законодательных документов, современный национальный воспитательный идеал — это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации. Рассматривая вопрос нравственного воспитания, нельзя не обратиться к нравственному примеру педагога. Говоря о нравственном примере педагога, следует вспомнить Адистервега, который считал, что «повсюду ценность школы равняется ценности её учителя». Нравственность учителя, моральные нормы, которыми он руководствуется в своей профессиональной деятельности и жизни, его отношение к своему педагогическому труду, к ученикам, коллегам — всё это имеет первостепенное значение для духовно - нравственного развития и воспитания обучающихся. Никакие воспитательные программы не будут эффективны, если педагог не являет собой всегда главный для обучающихся пример нравственного и гражданского личностного поведения. В педагогическом плане среди базовых национальных ценностей необходимо установить одну, важнейшую, системообразующую, дающую жизнь в душе детей всем другим ценностям — ценность Учителя. Необходимо существенно повысить государственный и социальный статус педагога, уровень его материального обеспечения. Учитель должен стать уважаемым в обществе человеком, а педагогическая профессия должна быть престижной для молодёжи.

Подводя итог всему вышесказанному, следует отметить, что нравственность индивидуальна и субъективна. Задача в том и состоит, чтобы научиться осознавать свои нравственные нормы, уметь ими управлять и - самое главное - отличать нежелательное влияние на нравственность от влияния благотворного. Средства, пагубно влияющие на нравственность, зачастую бывают сокрыты масками праведности и благочестия, они могут

выглядеть как искреннее сочувствие и сострадание. Но это сочувствие может оказаться ловкой попыткой сбить с нравственного пути на путь ложный. Надо научиться узнавать, идентифицировать свои нравственные нормы. Необходимо уметь распознавать за всякого рода призывами их истинную нравственную суть. И стараться понять - совпадает она с нравственным «кодом» или нет.

Духовно - нравственное воспитание - это одна из главных задач, которую ставит перед собой современная школа, поскольку именно в школе очень важно сформировать глубокую человеческую нравственность. Данный вид воспитания включает в себя формирование у школьников нравственных понятий, суждений, навыков и привычек поведения, соответствующих нормам современного общества, направлен на формирование у человека сознания связи с обществом, зависимости от него, необходимости согласовывать своё поведение с интересами общества. Нравственные понятия и суждения отражают сущность нравственных явлений и дают возможность понимать, что хорошо, что плохо, что справедливо, что не справедливо. Нравственные понятия и суждения переходят в убеждения и проявляются в действиях, поступках. Нравственные поступки и действия - определяющий критерий нравственного развития личности.

Список используемой литературы:

1. Арябкина И.В. Гуманитарно - эстетическая педагогика в условиях реформирования образовательной системы // Искусство и образование. 2010. №2. С.5 - 13.
2. Арябкина И.В. Соотношение понятий «культура» и «образование» в контексте формирования профессиональной компетентности учителя начальных классов // Поволжский педагогический поиск. 2013. №2(4). - С. 82 - 86.
3. Арябкина И.В., Марковцева О.Ю. Ценностные смыслы подготовки будущих учителей начальной школы к культурно - эстетическому взаимодействию с младшими школьниками в условиях педагогического вуза // Новое в психолого - педагогических исследованиях. 2014. №2. С.191 - 197.
4. Данилюк А. Я., А.М. Кондаков, В. А. Тишков «Концепция духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России». М., 2009.

© А.В. Антонова, 2016

УДК 37

Н.Н. Бородина

к.э.н., преподаватель

ГБОУПО Политехнический техникум № 2

г. Москва, Российская Федерация

НЕОБХОДИМОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ БИОГРАФИЧЕСКОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕНЕДЖМЕНТ» СТУДЕНТАМИ ТЕХНИКУМОВ

«Огромным, до конца не востребованным потенциалом обладает биографический метод обучения как исторически сложившийся подход к формированию профессиональных установок и компетенций. В совокупности с историографическим он позволяет наиболее продуктивно сформировать компетентностно - ориентированный подход в реформируемой системе образования» [9, с.9].

«В структуре методов исследования биографический метод занимает особое место. Низкий статус метода был обусловлен его субъективностью, а также с невозможностью статистической обработки полученного биографического материала» [1, с. 6].

«Вопрос биографического метода, имеющий учебно - воспитательное значение является значимым и актуальным для нашего времени. Биографический метод:

- метод изучения индивидуального пути развития человека, его истории и личности и субъекта деятельности;

- метод, оперирующий данными о реальных событиях и переживаниях личности в разных жизненных обстоятельствах, в результате чего позволяет делать умозаключения о самосознании, характере, таланте, жизненном опыте и ее направленности» [3, с. 10].

«С точки зрения исторической науки биографический метод используется прежде всего следующими дисциплинами: социология, психология, педагогика, этнология, этнография» [2, с. 13]. «Биография является составной частью исторической науки и одним из видов исторического исследования. На основе исследования отдельных жизненных путей историк может приблизиться к пониманию общественно - политической и социально - экономической ситуации» [1, с. 52]. «А.И. Клибанов утверждал, что историческая биография служит познанию исторического процесса. Ее объектом является исторический деятель. Историческая биография имеет отношение с человеком как личностью. Основным ее вопросом является – как история выражается в данной личности и как данная личность выражается в истории» [4].

«В литературоведении биографический метод – это способ изучения в литературе, когда личность и биография писателя рассматриваются как момент творчества» [3, с. 9]. «Изучение биографии писателей предполагает показать картину формирования личности художника слова, его мировоззрения, развитие системы взглядов, связь с жизнью той или иной эпохи. Следовательно, цель изучения биографии – раскрыть эволюцию мировоззрения писателя, характер его деятельности» [3, с. 7]. «В советском энциклопедическом словаре – биографический метод в литературоведении, истолкование литературы как отражения (биографии и особенностей личности писателя)» [3, с. 9]. «По Б.Г. Ананьеву, биографическое исследование личности, ее жизненного пути и творчества есть род исторического исследования в любой области знания – искусствознании, истории и техники, психологии и т.д.» [3, с. 31]. «Биограф стремится на основе фактического материала дать картину внутреннего роста личности или на основе описания жизни личности дать картину общественной жизни в определенную эпоху» [7]. «Жизнеописание как форма научного исследования и его предмет встречаются в философии, психологии, социологии и других гуманитарных областях» [3, с. 6]. «Б. Томашевский на вопрос о том, нужна ли биография поэта для понимания его творчества или нет, отвечает, что необходимо учитывать «Литературную функцию биографии и рассматривать ее как спутницу художественного произведения» [11].

«Биографический метод в литературоведении понимается как определенный способ изучения литературы, признавая личность писателя и его индивидуальные особенности определяющими факторами в анализе и интерпретации его творчества» [1, с. 55]. «Ш. - О. Сент - Бев говорит о необходимости смены акцента, а именно: нужно изучать не только литературное произведение, а также его автора. Великого человека (писателя) можно открыть, обратившись к изучению родственников, образования и воспитания, группу

людей и сверстников, в сфере которых происходило раскрытие и становление его таланта» [1, с. 56]. «Г. Брандес полагал, что литературу составляют не книги, а живые люди, не сочинения, а их авторы. Поэтому анализ произведений необходимо начинать с изучения личности писателя, его жизни» [1, с. 55 - 56].

«Биографический метод занимает важное место в структуре психологического знания. Изучение биографии позволяет понять человека как целостность во взаимосвязи различных аспектов, увидеть его в процессе развития. Кроме того, в психологии биографии выступают как ценный материал, раскрывающий тайны душевного мира человека» [1, с. 44].

«В последние годы биографический метод активно осваивается социологами, идет процесс внедрения качественных методов в практику, открываются новые тематические поля, нуждающиеся в биографическом исследовании: биография молодежи, жизненный путь поколений, процесс профессионализации различных социальных слоев и т.д.» [1, с. 51]. «Одним из направлений (форм) работы социального педагога и социального работника является сбор информации (в частности) на основе биографического метода, который позволяет погружаться в уникальные, жизненные ситуации и человеческие судьбы» [1, с. 140].

Биографический метод имеет большое значение в методике преподавания дисциплины «менеджмент» студентам техникумов. «Менеджмент нельзя изучать формально, обезличенно, его по - настоящему глубокое познание требует знакомства с целой плеядой крупных исторических фигур, которые внесли огромный вклад в развитие и становление управленческой мысли и которых по праву следует считать «лицом» менеджмента разных эпох и направлений» [9, с.10].

«История управления изучает управленческую мысль в ее историческом развитии (в широком смысле), рассматривая прошлое, изучая мыслителей того времени, и различные взгляды современников, управленческие теории, переходы в них и логику каждого из этих переходов, раскрывая их необходимый характер» [5, с. 189]. «Задачи дисциплины: сформировать комплекс знаний в области менеджмента, а это возможно при изучении подходов к эволюции менеджмента» [6, с. 3]. Т.е. в результате изучения дисциплины студент должен обладать знанием основных этапов эволюции управленческой мысли.

Здесь следует говорить о необходимости включения следующих тем для изучения дисциплины «менеджмент» студентами: «Школы менеджмента», «Международные модели менеджмента» раздела «История управленческой мысли», а именно, характеристики управления с позиции представителей разных школ: школа научного управления (Ф.У. Тейлор), административная школа (А. Файоль), школа человеческих отношений (Э. Мэйо, М. П. Фоллет), исследование операций. «Кроме того, должны рассматриваться положения процессного, системного и ситуационного подходов к управлению, а также особенности развития управленческой мысли в России и современные тенденции развития управления» [6, с. 182].

При изучении темы «Школы менеджмента» представляется необходимым рассмотрение эволюции концепций менеджмента, таких ключевых категорий как тейлоризм, фордизм, «хоторнский эффект», мотивация, рациональная бюрократия и т.д., а это будет возможно путем представления «портретной галереи» наиболее

крупных менеджеров, т.е. наличие следующих слайдов по данной теме на лекционном занятии (Приложение). «Знание истоков зарождения управленческой мысли и современных тенденций развития менеджмента позволит студенту и дальновидно мыслить, успешно управлять бизнесом, опережая конкурентов» [6, с. 182].

«В судьбах выдающихся менеджеров для нынешнего поколения есть много поучительного, важного не только в учебно - познавательном, профессиональном, но и в человеческом плане» [9, с.11]. «Изучение уроков менеджмента на основе биографического метода будет способствовать получению качественного образования» [9, с.12].

Список использованной литературы

1. Биографический метод в деятельности социального педагога и социального работника: монография / Г.Е. Соловьев; М - во образования Рос. Федерации, Удмурт. гос. ун - т Ижевск: Удмурт. гос. ун - т, 2002. – 171 с.
2. Биографический метод в социологии: история, методология и практика / Редкол.: Мещеркина Е. Ю., Семенова В. В.]. М.: Ин - т социол., Б. г., 1994. - 147 с.
3. Биографический метод: сущность, содержание, методы и приемы [Текст]: методические рекомендации / Е. В. Меньших; Федеральное агентство по образованию Российской Федерации, ГОУ ВПО «Шадринский гос. педагогический ин - т», Каф. педагогики и психологии Шадринск: Шадринский дом печати, 2011. - 54 с.
4. Биография как историческое исследование [По материалам обсуждения в ред. журн. «История СССР»]. М. 1970. № 4. С. 231 - 242.
5. История управленческой мысли [Текст]: учебное пособие / [А. Ю. Лавров и др.]; М - во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Забайкальский гос. ун - т» Забайкальский гос. ун - т - 227 с.
6. Каблашова, И. В. Теория менеджмента: история управленческой мысли [Текст]: учебное пособие / И. В. Каблашова, И. Ф. Елфимова, И. В. Логунова; ФГБОУ ВПО «Воронежский гос. технический ун - т» Воронеж: Воронежский гос. технический ун - т, 2013. - 193 с.
7. Литературный энциклопедический словарь / Под общ. ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. — М.: Советская энциклопедия, 1987. —752 с.
8. Теория менеджмента [Текст]: учебное пособие / А. Г. Ивасенко, Я. И. Никонова, В. В. Цевелев; Российская акад. образования, Московский психолого - социальный ун - т. - 2 - е изд., стер. Москва: ФЛИНТА: МПСУ, 2015 – 315с.
9. Теория менеджмента: история управленческой мысли [Текст]: учебник / Т. П. Хохлова. Москва: Магистр: ИНФРА - М, 2013. - 380 с.
10. Теория менеджмента: история управленческой мысли, теория организации, организационное поведение: учебник для студентов, под общ. ред. И. С. Межова; М - во образования и науки Российской Федерации, Новосибирский гос. технический ун - т, Новосибирский гос. ун - т Новосибирск: НГТУ, 2014. – 701с.
11. Томашевский Б.В. Литература и биография // Книга и революция. 1923. № 4. С. 6 - 9.

© Н.Н. Бородина, 2016

Ч. Гасанлы

студентка 3 курса ФГБОУ ВПО

«Ульяновский государственный

педагогический университет

им. И.Н. Ульянова»

г. Ульяновск, Российская Федерация

Научный руководитель: д.п.н., проф. Арябкина И.В.

СМЫСЛОВЫЕ ОСНОВЫ ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

*Воспитать человека интеллектуально,
не воспитав его нравственно, —
значит вырастить угрозу для общества.
Теодор Рузвельт*

Проблема духовно - нравственного воспитания молодого поколения становится важнейшим приоритетом образовательной политики России. И это не случайно - ведь общеизвестно, что интеллектуальное развитие человека не влечет за собой автоматически духовно – нравственное развитие его личности. Лишь единство интеллектуального и духовно - нравственного развития делает человека способным к прекрасным, возвышенным формам душевного состояния, которые нужно формировать, сохранять и лелеять в ребёнке, – это чувства патриотизма, любви к природе, Родине, людям, самому себе. Нужно учить детей общаться, сопереживать, помогать другим, ведь личностные черты закладываются в детстве.

Говоря о нравственном воспитании, необходимо отчетливо представлять себе, что жизнь и общество вкладывают в понятие «нравственность».

В словаре Ожегова мы можем прочесть, что нравственность — это «правила, определяющие поведение, духовные и душевные качества, необходимые человеку в обществе, а также выполнение этих правил, проявляющихся в его поведении, поступках».

Нравственные ценности, ориентиры и убеждения личности закладываются, прежде всего, в семье. Семья — это особого рода коллектив, играющий в воспитании основную, долговременную и важнейшую роль.

Представители отечественной литературы уделяли колоссальное внимание проблемам нравственного воспитания. Так, например, Фёдор Михайлович Достоевский в своих трудах остро поставил ряд кардинальных для человечества тем и проблем: какова природа добра и зла; как уживаются в душе человека стремление к саморазрушению и самовосстановлению – «идеал содомский» с «идеалом Мадонны»; в чём сущность и назначение жизни; как преобразовать мир на основах духовности, нравственности, уважения достоинства личности; как соединить в нераздельное целое справедливость, законность, правосудие [3]. Ответы на эти и другие вопросы, над которыми издревле бьётся человечество, выдающийся художник и мыслитель оставил в своих произведениях, которые сегодня воспринимаются

как пророчество, как дар и «завещание» непрерывного нравственного совершенствования последующим поколениям.

Идейно - художественная система Достоевского в целом сформировалась на почве его глубоко религиозного мировоззрения. Основы христианского мировидения и нравственного развития личности изначально закладывались в традициях семейного воспитания. Русская семья имела утраченный ныне статус «малой церкви», где дом – храм; очаг – алтарь; семейный уклад – благочестие; идеал – любовь к Богу и ближнему; дружелюбие и взаимопонимание между чадами и домочадцами.

Исследуя духовную природу человека, состояние общества, писатель в своих открытиях предвосхищал будущее. «По глубине замысла, по широте задач нравственного мира, разрабатываемых им, этот писатель стоит у нас совершенно особняком, – писал о Достоевском М.Е. Салтыков - Шедрин. – Он не только признаёт законность тех интересов, которые волнуют современное общество, но даже идёт далее, вступает в область предвидений и предчувствий, которые составляют цель не непосредственных, а отдалённых исканий человечества» [4].

«Русский народ весь в Православии и идее его». Писатель усматривал в Православии не одну только догматику, но главное – живое чувство, живую силу. «Вникните в Православие, – призывал Достоевский, – это вовсе не одна только церковность и обрядность, это живое чувство, обратившееся у народа нашего в одну из тех основных живых сил, без которых не живут нации. В русском христианстве по - настоящему и мистицизма - то нет вовсе, в нём есть одно человеколюбие, один Христов образ – по крайней мере - это главное» [3, с. 242].

В своей семье писатель был нежным и заботливым отцом, талантливым педагогом и воспитателем, внимательным ко всем проявлениям детской натуры. Он делал всё, «что можно бы сделать трудом и любовью, неустанной работой над детьми и с детьми, всё, чего можно было бы достигнуть рассудком, разъяснением, внушением, терпением, воспитанием и примером». «Главная педагогия – родительский дом», – уверен писатель.

Следует отметить, что воспитание духовной личности возможно только совместными усилиями семьи, образовательного учреждения и государства. Одна из проблем современного образования состоит в том, что в процессе воспитания не соблюдается историческая преемственность поколений. Дети лишаются возможности брать пример с людей, живших в прошлом, не знают, с точки зрения каких истин прошлые поколения решали возникшие перед ними проблемы, что служило для них маяком и источником создания.

В решении столь сложных и вместе с тем насущных проблем духовно - нравственного воспитания подрастающего поколения особая роль принадлежит учителю. «Именно поэтому в настоящее время очень важен процесс формирования культурно - эстетической компетентности учителя, который призван изучать и реализовывать уже имеющиеся, а также создавать новые педагогические технологии, ориентированные не на механическое накопление знаний, а на развитие рефлексивности, эмоциональное вживание, осмысление лично - значимого, мотивационно - ценностного отношения к культуре, окружающему миру, другим людям, самому себе» [1, с. 84]. В связи с вышеизложенным, «формирование профессиональной компетентности будущего учителя... будучи процессом, обусловленным внешними факторами и воздействиями, должно при этом опосредоваться его личным

жизненным опытом, преломляться через его индивидуальные психические особенности. При этом образовательный процесс в педагогическом учебном заведении выстраивается таким образом, чтобы каждый будущий специалист почувствовал необходимость сознательно изменять себя, т.е. заниматься саморазвитием, самовоспитанием, самосовершенствованием. Только учитель, обладающий этими качествами, сможет содействовать их формированию у своих учеников» [2, с. 195]

Нельзя не согласиться с тем, что для современного российского образования важной «становится организация такого субъект - субъектного взаимодействия учителя и учеников, которое способствовало бы формированию мышления, художественно - эстетических предпочтений участников образовательного процесса, развивало творческий потенциал личности, знакомило с культурным наследием прошлого и включало личность в социокультурные процессы». [2, с.197]

Список используемой литературы:

1. Арябкина И.В. Соотношение понятий «культура» и «образование» в контексте формирования профессиональной компетентности учителя начальных классов // Поволжский педагогический поиск. 2013. №2(4). - С. 82 - 86.
2. Арябкина И.В., Марковцева О.Ю. Ценностные смыслы подготовки будущих учителей начальной школы к культурно - эстетическому взаимодействию с младшими школьниками в условиях педагогического вуза // Новое в психолого - педагогических исследованиях. 2014. №2. С.191 - 197.
3. Достоевский Ф.М. Дневник писателя за 1876 г. – СПб., 1879. – С. 242.
4. Салтыков - Щедрин М.Е. Собр. соч.: В 20 т. – М., 1970. – Т. 9. – С. 412.

© Ч. Гасанлы, 2016

УДК 373.24

М.А. Гасилина

ассистент

Факультет дошкольного и начального образования
Оренбургский государственный педагогический университет
Г. Оренбург, Российская Федерация

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРОЯВЛЕНИЯМИ ДЕЗАДАПТАЦИИ ПОСРЕДСТВОМ СКАЗКОТЕРАПИИ

В связи с ускорением темпов социального развития, в современном обществе возрастает роль формирования активного субъекта жизнедеятельности, способного адаптироваться и эффективно действовать в меняющемся мире. Не способность личности адаптироваться к изменяющимся условиям приводит к дезадаптации. Дезадаптация – психическое состояние, возникающее в результате несоответствия социопсихологического или психофизиологического статуса личности требованиям социальной среды .

Результатом дезадаптации является возникновение проявлений дезадаптации, которые нарушают равновесие в отношениях с социумом, искажают содержание целей, мотивов, ценностных ориентаций, не позволяют бесконфликтно решать проблемы, удовлетворять потребности, препятствуют вхождению личности в новую социальную среду [2, с.185].

Проблема возникновения проявлений дезадаптации у детей старшего дошкольного возраста особо актуальна, так как это критический период в развитии ребенка, характеризующийся качественной перестройкой сознания личности, сменой социальной ситуации развития и обуславливающий сензитивность ребенка к неблагоприятным воздействиям социальной среды и возникновение проявлений дезадаптации.

Данная проблема изучается в таких науках как: медицине, психологии, педагогике и др. В педагогике проявления дезадаптации изучают в связи с проблемой трудновоспитуемых, педагогически запущенных детей (Л. М. Зюбин, А. И. Кочетов, И. А. Невский и др.). [3, с. 4]. В педагогических исследованиях выделяют основные причины проявлений дезадаптации такие как несформированность навыков учебной деятельности и учебной мотивации у детей 6 - 7 лет (А. Л. Венгер, Е. В. Новикова).

В психологии проблемы проявлений дезадаптации рассматриваются в связи с девиантностью поведения детей (Т. Д. Молодцова, М. М. Безруких, О. Ю. Чиркова, В. А. Татенко, Л. А. Радзиховский, Э. В. Галажинский, Е.В. Ануфриенко). Психологи в качестве причин возникновения проявлений дезадаптации у детей выделяют индивидуальные особенности личности ребенка, особенности семейных отношений, особенности процессов обучения, направленность поведения педагога (Н. А. Березовин, Я. Л. Коломинский).

В медицине изучаются проявления дезадаптации, обусловленные нервно - психическими расстройствами, нарушениями высших психических функций (восприятия, памяти, мышления, речи и др.), распадом мотивационной сферы человека (Г. Е. Сухарева, Н. Б. Морозова, Д. И. Исаева, Л. Н. Винокуров и др.).

Проявления дезадаптации у детей старшего дошкольного возраста изучаются с разных позиций. Большинство исследований посвящены коррекционной и профилактической работе дезадаптивных состояний и проявлений дезадаптации у детей дошкольного возраста (Н. Н. Биктина, Ю. В. Айзина, С. Л. Колосова, И. В. Голубева, А. А. Рояк, Т. А. Репина, Л. А. Абрамян, В. И. Безлюдной и др.), в меньшей степени проблемам педагогической поддержки детей дошкольного возраста с проявлениями дезадаптации (Т. В. Гребенщиковой, Л. В. Бондаровской, Е. А. Иванюк, М. А.Тарасова, Т. И. Бабаевой, Н. Я. Михайленко и др.).

По мнению Л. И. Ораничевой проявления дезадаптации – особенности эмоциональной сферы дошкольников, которые проявляются в нарастании негативных эмоций (высокий уровень тревожности, враждебности, эмоциональной импульсивности, страха, обидчивости, мстительности, фрустрированности).

Анализ современных исследований (Н. Б. Подсосова, М. А. Тарасов, Т. В. Гребенщикова, Н. О. Баюкова, Е. А. Иванюк, И. В. Микитюк, М. А. Тарасов и др.) позволяет утверждать, что педагогическая поддержка может выступать: действенным средством выявления проявлений дезадаптации у детей, а также как специальная деятельность по созданию и реализации педагогических условий по преодолению проявлений данного феномена (О. С. Газман, Н. Б. Крылова, Л. М. Лузина, Е. Н. Степанов).

Педагогическая поддержка – процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, здоровом образе жизни [1, с. 59].

В ходе исследования детей старшего дошкольного возраста, мы выявили, что большинство детей с трудом устанавливают контакт со сверстниками и взрослыми, проявляют пассивность, имеют заниженную самооценку и обладают высокой степенью агрессивности и тревожности.

Как показали результаты проведенного нами исследования педагогическую поддержку детей старшего дошкольного возраста с проявлениями дезадаптации эффективно осуществлять посредством сказкотерапии. Сказкотерапия – это процесс поиска смысла, расшифровки знаний о мире и системе взаимоотношений в нём; образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни (Т. Д. Зинкевич - Евстигнеева).

Для детей старшего дошкольного возраста мы разработали комплекс занятий на основе сказочных тренингов Е. В. Белинской. Темы занятий: «Настроение», «Фантазия», «Страна чувств», «Дружба», «Эмпатия», «Речные жители». Например, занятие на тему «Страна чувств» мы проводили с целью: закрепить у детей знания об эмоциях, развивать умения с помощью изобразительных средств выражать свои чувства, повысить у детей самооценку. На занятии использовали следующие материалы: заготовки масок с прорезями для глаз, краски, кисти, стаканы с водой, вырезанные из различных журналов и книг картинки, клей, свеча.

В ходе занятия мы предлагали ребятам послушать сказку о «Стране чувств»: Где - то далеко - далеко есть волшебная страна, где правила королева Эмоция. Придворными у нее были Чувства. Жителям этой волшебной страны жилось очень хорошо, ведь слуги Чувства всегда приходили им на помощь в трудных ситуациях. Но однажды случилось несчастье – в волшебную страну прилетел злой волшебник и заколдовал всех слуг. Он украл у них их замечательные и такие разные лица, и все Чувства стали совершенно одинаковыми и абсолютно беспомощными. Теперь жители волшебной страны не могли обратиться за помощью к слугам Чувствам, ведь они не знали, какой слуга может помочь в той или иной беде. Долго королева Эмоция искала, как можно помочь горю, пока однажды не прочитала в Волшебной Книге, что расколдовать ее придворных могут лишь обыкновенные дети, которые согласятся отправиться в ее волшебную страну и превратиться в волшебных художников.

После того как мы рассказали детям сказку, мы показали детям заготовки масок и предложили детям помочь королеве Эмоции. Дети с помощью картинок, клея и красок «оживили» заготовки масок. В конце занятия каждый ребенок рассказал о слугах Чувства, которые получились в результате проделанной работы.

Проведенный комплекс занятий способствовал понижению степени агрессивности и тревожности детей, повышению самооценки и увеличению числа детей, проявляющих желание контактировать с детьми и взрослыми.

Список использованной литературы:

1. Газман, О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О. С. Газман // Новые ценности образования. 1995. – №3. – С. 58 - 63.
2. Коджаспирова, Г. М., Коджаспиров, А. Ю. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2003. – 176 с.
3. Холостова, Е. И. Социальная работа с дезадаптированными детьми / Е. И. Холостова. – М.: Дашков и К, 2008. – 280 с.

© М.А. Гасилина, 2016

УДК 371.3

Ю.Р.Гафиятуллова студентка 3 курса

Е. В.Варакина студентка 4 курса

филологический факультет

ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт
им. М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ НАЦИОНАЛЬНЫМ ЯЗЫКАМ РЕСПУБЛИКИ МОРДОВИЯ

Бесспорно, наука в современном обществе играет важную роль во многих отраслях и сферах жизни людей. Уровень развитости науки служит одним из основных показателей развития общества, а также показателем современного развития государства.

Управление современным обществом без науки невозможно. Следует отметить, что на каждом этапе своего развития наука изменяет социальную структуру общества. Так, на сегодняшний день во всем мире наблюдается тенденция роста численности занятых умственным трудом и уменьшения численности занятых неквалифицированным физическим трудом.

Безусловно, наука – одна из важнейших форм культуры общества, а ее развитие является важнейшим фактором обновления всех сфер жизнедеятельности человека. Формируя мировоззрение человека, современная наука тесно связана с техническим прогрессом, помогает разрабатывать программы, решать проблемы, встающие перед человечеством. Воздействие науки на человека происходит в первую очередь через образование: в основе образовательного процесса лежит научная картина мира, и сфера образования в Российской Федерации опирается на научно рекомендуемые методики. Формирование научного мировоззрения происходит тоже благодаря системе образования, которая играет существенную роль в формировании личности.

Современная политика в области образования и науки направлена на то, чтобы подготовить и использовать огромный потенциал специалистов и бакалавров с высшим образованием, высокие запросы к качеству подготовки которых невозможно удовлетворить, основываясь на традиционных методах и средствах педагогических технологий. Бесспорно, приоритетным в современном обучении становится не

формирование определенной совокупности знаний, умений и навыков, а развитие интеллектуальных и творческих способностей обучающихся. Учитывая, что в настоящее время человечество находится в состоянии перехода к информационному типу общества, информатизация образования, реализующая задачу подготовки подрастающих поколений к самостоятельному овладению большими потоками информации, интеллектуальному совершенствованию, должна рассматриваться, на наш взгляд, как необходимое условие развития личности. В частности, мы считаем, что возникла настоятельная необходимость переосмысления практики использования компьютерных технологий в обучении национальным языкам, в том числе мордовским (мокшанскому, эрзянскому) и татарскому языку.

Следует признать, что вопрос о компьютерной поддержке мордовских (мокшанского, эрзянского) и татарского языков на сегодняшний день является весьма актуальным. Так, в Интернете практически отсутствуют исследования и разработки по развитию электронных образовательных технологий и обеспечению образовательных организаций программными средствами поддержки обучения указанных языков, отсутствуют какие-либо обучающие и тестирующие программы, электронные учебники и словари, обучающие и развивающие игровые программы.

Между тем, применение компьютерных технологий на уроках родного (мокшанского, эрзянского, татарского) языка позволит, используя разнообразные методы и приёмы, создать положительную мотивацию обучающихся к учению, активизировать познавательную деятельность и эффективно развивать их творческие способности [2, с. 174].

Использование компьютерных технологий возможно на всех этапах урока родного языка, реализуя следующие дидактические задачи: предъявление, выдача информации; управление ходом обучения; контроль и коррекция результатов; выполнение тренировочных упражнений; накопление данных о развитии учебного процесса и т.д. Компьютерные технологии способствуют индивидуализации содержания учебного процесса, быстрому усвоению объемного материала; росту познавательной активности учащихся; экономии учебного времени, объективной оценке знаний учащихся.

Одним из перспективных направлений в использовании компьютерных технологий на уроке родного (мокшанского, эрзянского, татарского) языка, на наш взгляд, является освоение и использование электронных учебников, учебно - методических пособий, различного вида тренажёров, в том числе и тестовых тренажёров, позволяющих учителю реализовать такие виды контроля, как текущий и итоговый, эффективность которых, как известно, во многом зависит от правильного выбора содержания, то есть от того, что, как и в какой форме контролировать [1, с. 116].

Таким образом, обилие функциональных возможностей компьютерной техники дает неограниченные направления их применения, в том числе и в сфере образования, в частности в обучении национальным языкам Республики Мордовия.

Список использованной литературы:

1. Прокаева Е.П. Тестовый тренажер как средство обучения эрзянскому языку // Современное общество, образование и наука: сб. науч. тр. в 9 ч. Ч. 7. – Тамбов, 2014. – С. 116–118.

2. Старкина Е.Н., Прокаева Е.П. Формирование положительной мотивации в обучении родному языку // Интеграция науки и культуры в образовательное пространство: молодежный взгляд: материалы всерос. науч. - практич. конф. – Саранск, 2013. – С. 174–178.

© Гафиатуллова Ю.Р., Варакина Е. В. 2016

УДК 008

В.В. Глущенко

Московский государственный университет путей сообщения (МГУПС МИИТ)

E - mail: glu - valery@yandex.ru

V. V. Glushchenko

Moscow State University of means of communication (МИИТ),

Institute of transport equipment and control systems

E - mail: glu - valery@yandex.ru

И.И. Глущенко

Российский государственный социальный университет, Москва

e - mail: prepodavatel - gii@mail.ru

I.I. Glushchenko

Russian state social university, Moscow

e - mail: prepodavatel - gii@mail.ru

КУЛЬТУРОЛОГИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

CULTURAL SCIENCE OF THE HIGHER EDUCATION

Аннотация: предложено понятие культурологи образования, исследована структура организационной культуры повышения качества образования, обсуждается влияние гражданского общества на культуру образования и процесс повышения качества образования

Summary: the concept culturologists of education is offered, the structure of organizational culture of improvement of quality of education is investigated, influence of civil society on culture of education and process of improvement of quality of education is discussed

Ключевые слова: культура, образование, организация, общество, функции, структура, профессор, студент

Keywords: culture, education, organization, society, functions, structure, professor, student

Актуальность статьи определяется тем, что в настоящее время решается задача повышения качества образования. Структурным элементом решения этой задачи является развитие культурологи образования.

Целью настоящей статьи является развитие культурологических аспектов повышения качества высшего профессионального образования.

Для достижения поставленной цели решаются задачи: определены понятие и сущность культурологи образования; исследуются структурные элементы и влияние

организационной культуры на повышение качества образования. Объект статьи - культурология высшего образования.

Предмет статьи – организационная культура высшего образования.

Культурология исследует предмет, метод и функции культуры, дает представление о культурных универсалиях и культурном своеобразии общества, раскрывает типы и формы культуры [1]. Логично, что образование должно иметь свою специфическую культуру и может быть объектом культурологических исследований. Метод культурологии образования может представлять собой единство объяснения и понимания процессов в образовании. Под культурой высшего образования условимся понимать систему смыслов, имеющих свою внутреннюю логику, которая постигается путем рационального объяснения. Высшим достижением культурологии образования является полнота понимания, позволяющая проникнуть в сферу образования, в частности в культуру образования и глубже постичь ее составляющие субкультуры: студенческую; профессорско - преподавательского состава; менеджмента образования.

При этом культура повышения качества образования может рассматриваться как составляющая культурологи образования и определенное «смысловое ядро» целенаправленного воздействия государства и общества, профессорско - преподавательского сообщества на процесс развития и закрепления в социальной среде и экономике организационной культуры повышения качества образования.

Культурология образования ориентирована на рассмотрение принципиальных проблем, которые связаны с гуманными целями человечества, призвана создавать методическую основу для анализа степени справедливого устройства общества, определять место процесса повышения качества образования в структуре, развитии и устройстве общества.

Культурология образования должна быть ориентирована на осмысление и достижение соответствующих перспектив развития национальной системы образования, задач государства в сфере повышения качества образования, **определять характер взаимосвязи культуры повышения качества образования и характера, культуры развития национальной инновационной системы.**

Культурология образования должна исследовать и вопрос и о том, как изменится культура отношений студентов и профессорско - преподавательского состава, менеджеров образования в процессе обучения и последующей профессиональной жизни студентов. В структуру культурологи образования входит и исследование проблем изменения культуры отношений внутри профессорско - преподавательского состава.

В структуру культурологии образования можно включить и культурный механизм влияния работодателей на формирование учебных программ и методик такого образования.

Структурным элементом культурологи образования должен стать и общий взгляд на содержание и роль культуры механизма контроля качества образования со стороны администраций вузов, работодателей, общества.

Культура повышения качества высшего образования одновременно будет в значительной степени культурой развития инноваций в образовании.

По аналогии с [2] определим, что культура повышения качества образования включает набор наиболее важных постулатов, которые принимаются руководством образованием, вузов, бизнес - сообществом, профессорско - преподавательским составом страны.

Для понимания сущности национальной организационной культуры в сфере повышения качества образования нужно сформулировать ее функции и роли. Охранная функция культуры образования включает национальную систему ценностей, норм и правил, принятых в национальной политике и экономике, которые являются барьером для имплементации нежелательных тенденций и отрицательных ценностей.

Культура повышения качества образования в своей интегрирующей функции позволяет каждому актору (субъекту) процесса повышения качества образования считать себя частью единого целого и определить свою роль и ответственность, развивает чувство общности, помогает сплачивать акторов, формирует оригинальный имидж национальной системы образования как части геоэкономики.

Регулирующая функция культуры повышения качества образования состоит в том, что она задает однозначность и упорядоченность в процессах образовательной деятельности. Замещающая функция культуры образования проявляется в том, что она способна замещать формальные механизмы и отношения на неформальные механизмы, экономя тем самым на издержках управления и снижая риск процесса повышения качества образования в национальной экономике. Адаптивная функция культуры повышения качества образования позволяет новым политическим и экономическим акторам усвоить и соблюдать правила поведения в области повышения качества образования. Образовательная и развивающая функции организационной культуры повышения качества образования позволяют поднимать общий уровень образования в этой области, тем самым повышая компетентность политических и экономических акторов в интересах повышения качества образования. Функция управления качеством образования организационной культуры определяет качество условий работы, рабочей среды, микроклимата, которые в свою очередь определяют качество процесса образования и качество самого образования.

В культуре повышения качества образования должна существовать и функция достижения баланса между корпоративными ценностями и ценностями внешней образовательной среды, приспособления организации к интересам государства, экономики и нуждам общества.

Важнейшим элементом культуры повышения качества образования должна стать культура обратной связи вуза и студентов - выпускников. За рубежом при формировании культуры функционирования технологических платформ активную роль играют организации гражданского общества.

В рамках культуры повышения качества высшего образования важное место должно принадлежать культуре измерения и объективной оценки компетенции выпускников вузов.

В рамках общественно - исторического направления культурологии образования в современной культуре высшей школы нашей страны могут быть выделены такие управленческие субкультуры образования: ориентированная на ведущие научно - педагогические школы; ориентированная на функцию организации; финансового менеджмента; перспективная, гуманистическая - интегрирует предыдущие.

Субъектами формирования организационной культуры высшего образования являются государственные органы, общественные организации бизнеса и выпускников вузов, профессорско - преподавательский состав, студенчество и студенческие общественные организации.

В статье обсуждаются культурологические аспекты высшего образования, предложены понятие, содержание культурологи и организационной культуры повышения качества образования.

Литература

1. Кравченко А. Культурология: Учебник.: М.: Проспект, 2015, С.2.
2. Грошев И.В. Организационная культура: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Менеджмент», по экономическим специальностям - 2 - е изд. перераб и доп. - М.: ЮНИТИ - ДАНА, 2013, С.19 - 21.

© Глущенко В.В., Глущенко И.И., 2016

УДК008

В.В. Глущенко

Московский государственный университет путей сообщения (МИИТ),
Институт транспортной техники и систем управления
E - mail: glu - valery@yandex.ru

И.И. Глущенко

Российский государственный социальный университет (РГСУ), профессор кафедры
«Бухгалтерский учет и статистика» РГСУ
e - mail: prepodavatel - gii@mail.ru

V. V. Glushchenko

Moscow State University of means of communication (MIIT),
Institute of transport equipment and control systems
E - mail: glu - valery@yandex.ru

I. I. Glushchenko

Russian State Social University (RSSU) Dr.Econ.Sci. associate professor, professor of
"Accounting, Analysis and Audit" chair of RGSU
e - mail: prepodavatel - gii@mail.ru

СТРУКТУРА МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

STRUCTURE OF MOTIVATION OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Аннотация: исследованы особенности современного этапа развития образования, обосновано влияние мотивации студентов на качество образования, структура мотивации студентов вузов и ее влияние на качество образования

Summary: features of the present stage of a development of education are investigated, influence of motivation of students on quality of education, structure of motivation of students of higher education institutions and its influence on quality of education is proved

Ключевые слова: профессор, студент, мотивация, компетентность, образование, качество, работодатель, структура, государство, общество

Keywords: professor, student, motivation, competence, education, quality, employer, structure, state, society

Актуальность статьи определяется тем, что на повышение качества образования зависит от мотивации обучающихся (студенты).

Целью настоящей статьи является исследование структуры мотивации студентов как фактора повышения качества высшего образования.

Для достижения поставленной цели решаются задачи исследования: проблемы повышения качества образования в нашей стране; структурные элементы и влияние мотивации студентов для повышения качества их образования в интересах инновационного развития государства и общества.

Объект статьи – качество высшего образования. Предмет статьи – структура мотивация студентов в интересах качества высшего образования.

Дополнительную актуальность исследованию мотивации студентов дает то, что современное образование находится на рубеже нового этапа своего развития, который характеризуется следующим. Согласно прогнозам профессия лектора попадает в разряд интенсивно (к 2020 году) умирающих. На процесс образования оказывает все большее влияние «клиповое сознание» студентов. Основной упор делается на развитие смарт - образования - объединение учебных организаций, профессорско - преподавательского состава для обучения в сети Интернет. Фактически существует «матричная методология» образовательной деятельности. В рамках такой методологии равноправно существуют предметное образование (которое отвечает за глубину и эффективность методов исследований) и объективное образование, которое отвечает за эффективность процессов создания, производства и эксплуатации неких практически важных объектов. В качестве элементов процесса образования можно отнести научение преподавателями студентов: определенной (предусмотренной образовательным стандартом) сумме знаний и умений, обеспечивающих их текущую профессиональную компетентность; методам самостоятельного наращивания знаний; профессиональной организационной культуре; индивидуализации стиля ситуационного поведения студента в будущей профессиональной деятельности, включая умение публичных выступлений, деловой дискуссии и т.п.; методам осуществления и оценки эффективности дальнейшей профессиональной ориентации; методам профессиональной самоактуализации студентов и другое. Все эти элементы процесса образования могут быть реализованы при очной форме образования. Могут быть выделены: элитное образования с самоактуализацией; классическое образование; смарт - образование.

Необходимость дополнительного образования в условиях рыночной экономики может быть связана с факторами карьеры и др.

Субъектами качества образования являются менеджмент вузов, профессорско - преподавательский состав вузов, студенты. Влияние студентов на качество образования связано с их профессиональной ориентацией, прогнозами карьеры, мотивацией в процессе обучения.

Понятие качества образования может рассматриваться с позиций различных субъектов: конкурентоспособности государства; устойчивого инновационного развития общества;

работодателя (оптимизация затрат на персонал); студента (минимизация усилий на обучение и работу).

Эксперты считают, что вне зависимости от формы образования оценка качества образования включает в себя оценки качества: системы образования; образовательного процесса; результата образования [1].

Мотивация — это общее название для процессов, методов, средств побуждения учащихся к познавательной деятельности, активному освоению содержания и результатов всех элементов процесса образования [2].

Основные функции мотивации студентов в процессе обучения: побуждающая; направляющая; регулирующая; смыслообразующая [3].

Мотивация студентов к повышению качества образования может быть внешней (включает все то, что может получить успешно успевающий студент от внешнего мира - работодателей, вуза, родителей и др.) и внутренней (удовольствие от самого процесса высшего образования, общения и др.).

Мотивация студентов может быть материальной и нематериальной. Мотивы студентов могут классифицироваться в рамках: содержательных теорий мотивации; процессуальных теорий; теорий основанных на оценке отношения студентов к труду и других методических подходов мотивации.

В рамках классификации мотивов, представленной в работе [3] структура мотивации студентов вузов имеет такой вид.

Познавательные мотивы (приобретение новых знаний и стать более эрудированным) могут иметь материальную и нематериальную составляющую. При этом студент должен знать, что повышение компетентности специалиста приводит к повышению его оплаты труда, создает преимущества при служебном повышении, делает его наиболее конкурентоспособным на рынке труда. Широкие социальные мотивы, которые включают ответственность, стремление принести пользу обществу имеют преимущественно нематериальный характер, могут быть связаны с воспитанием в семье, шкалой ценностей студента. Широкие социальные мотивы могут усиливаться в процессе правильно поставленной в вузе воспитательной работы. Управлять мотивом достижения студента в вузе можно путем проведения конкурсов, назначения именных стипендий и т.п. Прагматический мотив студентов в образовании заключается в их стремлении иметь более высокий заработок, получать достойное вознаграждение за свой труд по причине приобретения в процессе образования более высокой квалификации. В зависимости от экономической ситуации управление прагматическим мотивом студентов может иметь различное содержание. В условиях роста экономики можно использовать желание максимизировать заработную плату. В условиях кризиса мотив студента - сохранить свою работу и заработную плату. Профессионально - ценностными мотивами студента вуз может управлять рекламируя карьерные достижения своих известных выпускников.

Управление эстетическими мотивами студентов в вузе может осуществляться через привлечение студентов к научно - исследовательской работе, проведение научных конференций и др.

Для повышения статусно - позиционного мотива студентов вузы ведут работу по поддержанию собственного имиджа и т.п.

Управлять коммуникативными мотивами студентов вуз может путем проведения публичных учебных и воспитательных мероприятий проведения праздников, юбилеев вуза, конференций, семинаров и др. Повышать традиционно - исторические мотивы студентов в вузе можно путем проведения юбилеев вуза и др. Повышать утилитарно - практические мотивы студентов вуз и преподаватель могут, объясняя студентам практическую актуальность, важность отдельных учебных дисциплин и др.

Повышать мотивацию студентов с неосознанными мотивами можно после проявления таких мотивов, что может быть сделано в случае обучения высококвалифицированным преподавателем в атмосфере доверия в вузе.

Для оценки эффективности системы мотивации студентов должны формироваться и использоваться методики контроля и оценки уровня компетентности специалистов. В условиях гуманизации образования решение задачи повышения качества образования посредством мотивации студентов значительно увеличивается роль бизнеса и гражданского общества.

В статье сформулирована исследованы особенности современного этапа развития образования, структура мотивации студентов в целях повышения качества образования.

Литература

1. Шитякова Н. С. Управление качеством практического обучения студентов в развитии профессиональных компетенций // Молодой ученый. — 2015. — №3. — С. 858 - 861.
2. Мормужева Н. В. Мотивация обучения студентов профессиональных учреждений // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2013. — С. 160 - 163.
3. Романова М.В. Проблема формирования мотивации студентов во время обучения в вузе // Известия пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского, № 6 / 2006, с.147.

© Глущенко В.В., Глущенко И.И., 2016

УДК 371.31

О.Н. Горошко

Кист.н., доцент

СКФУ, г. Пятигорск

Российская Федерация

ИННОВАЦИОННЫЕ И ТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Несмотря на то, что на протяжении веков учебные заведения накопили достаточный опыт для обучения детей, модернизация нашего образования необходима, вследствие интеграции российского образования в общеевропейское образовательное пространство, а также сохранить и развить лучшие традиции российской школы. Исследованием форм обучения занималось немало количество педагогов, среди них, такие как И. М. Чередов, В.

К. Дьяченко, Сластёнин и др., в результате которого возникли разные точки зрения на понятие, эффективность применения разных форм процесса обучения. На сегодняшний день нет единого мнения по этому вопросу. С целью создания образования высокого уровня идет поиск новых форм обучения. В современной школе на передний план выдвигаются нетрадиционные подходы к организации процесса обучения, ориентированные на личностную педагогику. Суть, которых заключается в системе знаний, умений, навыков, творческой деятельности, мировоззренческих и поведенческих качествах личности, обусловленные требованиями современного общества и на достижение которых должны быть направлены усилия педагогов и обучающихся. Говоря о традиционной трактовке можно утверждать, что цели и содержание обучения фактически совпадают с (главной целью обучения – усвоением основ наук, содержанием обучения – сами эти основы, представлены в знаковой форме учебной информации), но в новой они расходятся. Актуальной целью становится создание личностного потенциала человека, воспитание его способностей к адекватной деятельности в предстоящих предметных и социальных ситуациях, а содержанием – все то, что обеспечивает достижение этой цели. Успешность достижения цели зависит не только от того, что усваивается (содержание обучения), но и от того, как усваивается: индивидуально или коллективно, в авторитарных или гуманистических условиях, с опорой на внимание, восприятие, память или на весь личностный потенциал человека, с помощью репродуктивных или активных форм. Итак, форма обучения представляет собой целенаправленную, содержательно насыщенную и методически оснащённую систему познавательного и воспитательного общения, взаимодействия, отношений учителя и учащихся. Форма обучения реализуется как органическое единство целенаправленной организации содержания, обучающих средств и методов. Единичная и изолированная форма обучения (урок, лекция, лабораторная работа, семинарское занятие, экскурсия и другие) имеет частное обучающе - воспитательное значение. Она обеспечивает усвоение детьми конкретных фактов, обобщений, выводов, отработку отдельных умений и навыков. Система же разнообразных форм обучения, позволяющая раскрыть целостные разделы, темы, теории, концепции, применить взаимосвязанные умения и навыки, имеет общее обучающе - воспитательное значение, формирует у школьников системные знания и личностные качества. Необходимость системной зависимости и разнообразия форм обучения обусловлена своеобразием содержания образования, а также особенностями восприятия и усвоения учебного материала детьми различных возрастных групп. Содержание науки и возрастные особенности обучаемых требуют соответствующей, адекватной формы обучения, определяют ее характер: место в процессе обучения, временную продолжительность, меняющуюся, подвижную структуру, способы организации, методическое оснащение, а уж различные сочетания этих компонентов дают возможность создавать разнообразие и многообразие обучающих форм. Классификация форм учебного процесса многообразна, но сводится она к структуре учебного общения или дидактическим целям и задачам. Формы можно разделить на общие и конкретные, но на протяжении длительного времени в педагогической литературе было общепринятым деление всех организационных форм на:

1. Общеклассные или фронтальные учебные занятия;
2. Групповые (бригадные или звеньевые);
3. Индивидуальные.

Общеклассные - преподаватель одновременно работает со всеми обучающимися в аудитории, групповые— в аудитории работает несколько групп и каждую небольшую группу обучает кто - то из учеников, индивидуальные — каждый ученик выполняет работу индивидуально, без чьей - либо помощи. Данная классификация классификация является неполной, так как отсутствуют парные и коллективные учебные занятия, во - вторых, в классификации члены деления не исключают друг друга, так фронтальные занятия являются частным случаем групповых. В данной классификации деления не очень понятен признак, по которому производится данное деление, обычно это признак одинаковости или неодинаковости заданий. Такое деление форм обучения является неправильным, неполным.

Конкретные формы применяются в соответствии с общими формами, с конкретными дидактическими целями и задачами, а в зависимости от доминирующих целей и особенностей усвоения учащимися знаний, умений и навыков выделяют следующие звенья процесса обучения: формирование новых знаний, закрепление и совершенствование знаний, формирование умений и навыков, применение знаний на практике, повторение, систематизацию знаний, контроль усвоения знаний, умений и навыков.

Данное деление не означает, что в звене формирования новых знаний обучающиеся усваивают только новые знания. Они также могут закреплять и систематизировать знания по ранее изученному материалу, но доминирующая цель этого звена — формировать новые знания — подчиняет себе все остальные, используемые для ее достижения. Также в звене закрепления и совершенствования знаний ученики могут получать новые знания, повторять ранее изученное, но главная его цель — закрепить и усовершенствовать знания по только что рассмотренному разделу программы. Те или иные звенья, а чаще их совокупность лежат в основе конструируемых форм организации обучения. На основе этих звеньев может быть сконструирован урок соответствующего типа, лекция, конференция, экскурсия.

Современный качественный урок должен отвечать следующим требованиям по мнению некоторых методистов:

1. Использование новейших достижений науки, передовой педагогической практики, построение уроков на основе закономерностей учебно - воспитательного процесса.
2. Реализация на уроке в оптимальном соотношении всех дидактических принципов и правил.
3. Обеспечение надлежащих условий для продуктивной познавательной деятельности учащихся с учётом их интересов, наклонностей и потребностей.
4. Установление осознаваемых учащимися межпредметных связей.
5. Связь с ранее изученными знаниями и умениями, опора на достигнутый уровень развития учащихся.
6. Мотивация и активизация развития всех сфер личности.
7. Логичность и эмоциональность всех этапов учебно - воспитательной деятельности.
8. Эффективное использование педагогических средств.
9. Связь с жизнью, педагогической деятельностью, личным опытом учащихся.
10. Формирование практически необходимых знаний, умений, навыков, рациональных приёмов мышления и деятельности.
11. Формирование умения учиться, потребности постоянно пополнять объём знаний.

12.Тщательная диагностика, прогнозирование, проектирование и планирование каждого урока.

Сегодня инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому естественно становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных преподавателей и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении.

С внедрением в учебный процесс современных технологий преподаватель и воспитатель все более осваивают функции консультанта, советчика, воспитателя. Это требует от них специальной психолого - педагогической подготовки, так как профессиональная деятельность педагога реализуется не только через специальные, предметные знания, но и современные знания в области педагогики и психологии, технологии обучения и воспитания. На этой базе формируется готовность к восприятию, оценке и реализации педагогических инноваций.

В понимании сущности инновационных процессов в образовании лежат две важнейшие проблемы педагогики — проблема изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и проблема внедрения достижений психолого - педагогической науки в практику. Необходимость в инновационной направленности педагогической деятельности в современных условиях развития общества, культуры и образования определяется рядом обстоятельств.

Во - первых, происходящие социально - экономические преобразования обусловили необходимость коренного обновления системы образования, методологии и технологии организации учебно - воспитательного процесса в учебных заведениях различного типа. Инновационная направленность деятельности преподавателей и воспитателей, включающая в себя создание, освоение и использование педагогических новшеств, выступает средством обновления образовательной политики.

Во - вторых, усиление гуманитаризации содержания образования, непрерывное изменение объема, состава учебных дисциплин, введение новых учебных предметов требуют постоянного поиска новых организационных форм обучения. В данной ситуации существенно возрастает роль и авторитет педагогического знания в учительской среде.

В - третьих, изменение характера отношения учителей к самому факту освоения и применения педагогических новшеств. В условиях жесткой регламентации содержания учебно - воспитательного процесса преподаватель был ограничен не только в самостоятельном выборе новых программ, учебников, но и в использовании новых приемов и способов педагогической деятельности. Если раньше инновационная деятельность сводилась в основном к использованию рекомендованных сверху новшеств, то сейчас она приобретает избирательный, исследовательский характер. Именно поэтому важным направлением в работе сферы образования становится анализ и оценка вводимых педагогических инноваций, создание условий для их успешной разработки и применения.

Инновационные технологии существенно обогащают и разнообразят преподавание. На смену монотонной работе приходит интеллектуальный творческий поиск, в процессе которого формируется личность нового типа, активная и целеустремленная, ориентированная на постоянное самообразование и развитие.

Список использованной литературы:

1. Nickolayev, V.P., Svintorzhitskaja, I.A., Bondar, I.A., Ermakova, L.I. On subtle distinctions between lingual communication and interlingual miscommunication. European journal of Science and Theology. - 2015. T.11. № 4. - 159 p.
2. Pilat, L.P., Solomintseva, O.V., Shevchenko, E.M., Svintorzhitskaja, I.A., Ermakova, L.I. Factors affecting the foreign language teaching quality for the students of the Russian non - linguistic higher educational institutions. Life Science journal. - 2014. T.11s. – 34 p.
3. Pilat, L.P., Svintorzhitskaja, I.A., Shevchenko, E.M., Solomintseva, O.V. Multimedia applications in teaching of foreign language. Middle East journal of Scientific Research. - 2013. T.13. № 5. - 612p.
4. Svintorzhitskaja, I.A. Modular training as one of the technologies which is used at the lessons of foreign language in non - language universities. Europaischefachhochschule. - 2013. № 3. - 105p.
5. Свинторжицкая, И.А. Англо - русские соответствия в просодии диалогических единств с подхватом (экспериментально - фонетическое исследование). Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Пятигорский государственный лингвистический университет. Пятигорск. - 1996.
6. Пилат, Л.П., Соломинцева, О.В., Шевченко, Е.М. Использование проектной методики на практических занятиях по дисциплине “ иностранный язык”. Образование и общество. - 2014. Т.2. №85. - 32 - 34 с.
7. Шмагрина, Н.В., Свинторжицкая, И.А. Применение тестового контроля в модульном обучении. Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. - 2013. № 21. - 113с.

© О.Н.Горошко, 2016

УДК37

Ю.В.Гусева

обучающаяся 4 курса ИЕиЭ специальность «биология»

ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»

научный руководитель –С.Н.Рябцов, к.б.н., доцент кафедры

общей биологии, экологии и МОБ,

ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»

ЗНАЧЕНИЕ ОРНИТОЛОГИЧЕСКИХ ЭКСКУРСИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО И ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ШКОЛЬНИКОВ

Сущность принципа проведения экскурсий в том, что учебная деятельность на биологических экскурсиях является основой, условием и результатом развития личности. Поэтому она сопровождает учение школьников до экскурсии, во время ее проведения и после, когда школьник активно переосмысливает результаты и готовит отчет о проделанной работе. Развивающий потенциал таких биологических экскурсий в том, что здесь объединяются процесс обучения, живая природа и познающий ее активный школьник. Учитель организует их взаимодействие и этим создает лучшие условия развития

личности по сравнению с занятиями в классе. Развитие затрагивает все сферы личности и оказывает влияние не только на качество биологических знаний. Ученик учится взаимодействовать с живой природой в соответствии с ее законами, познает себя, у него формируется система личных ценностей по отношению к живой природе. Овладев методами познания природы, он овладевает опытом творческой деятельности. Деятельностный подход на экскурсиях реализуется не только путем традиционных репродуктивных методов - рассказ, описание, доклад, письменный отчет. Используются многообразные проблемные, исследовательские, проектные методы обучения. Они предполагают самые разные типы учебной деятельности школьников - исследовательскую, проектную, конструкторскую (ландшафтное и конструирование по фитодизайну), решение системы учебных творческих задач и экологическую деятельность учащихся по охране социоприродной среды.

Основными территориями для проведения орнитологических экскурсий со школьниками нашей школы является территория международного значения, находящаяся в степном Зауралье (Светлинский район Оренбургской области) - Шалкаро - Жетыкольский озёрный район. В него входят десятки крупных, средних и мелких по величине водоемов, которые занимают бессточные котловины. Именно здесь находится биологический заказник областного значения «Светлинский», который мы со школьниками и учеными ОГПУ (Давыгора А.В., Демина Л.Л) посетили весной 2014г. На протяжении трех дней мы наблюдали и познакомились с жизнью водных и околоводных птиц.

Территория этого района включает в себя крупнейшие озера Оренбуржья – оз. Шалкар - Ега - Кара (диаметр котловины около 13 км, площадь более 15000) и оз. Жетыколь (площадь более 5000 га). Озера Кайранколь, Караколь, Большой и Малый Обалыколь, Давленколь, Косколь, Карашаколь, Кудайколь обладают площадью от 100 до 1000 га. Много и мелких озер. Все они образуют самые большие по площади водно - болотные угодья области, являющиеся важнейшим местом размножения местных водных и околоводных птиц. Кроме того, Шалкаро - Жетыкольский озерный район, расположенный на трансконтинентальных миграционных маршрутах, и служит важнейшим местом отдыха пролетных птиц.

На территории Оренбургского степного Зауралья насчитывается более 200 видов птиц, из них около 100 наблюдается в гнездовое время, свыше 60 – встречаются на пролете. Стоит отметить, что 36 видов внесены в Красные книги Оренбургской области и Российской Федерации, а девять из них в Красный список МСОП: кудрявый пеликан, краснозобая казарка, пискулька, савка, степной лунь, орлан - белохвост, степная пустельга, кречетка, степная тиркушка.

Шалкаро - Жетыкольский озерный район – это единственное место где гнездятся кудрявый пеликан, большой баклан, лебедь - кликун, савка, морская голубка, чеграва, а также это место размножения серого гуся, многих речных и нырковых уток, куликов, чаек и крачек. В этом уникальном районе периодически наблюдаются залеты фламинго и колпицы.

Основываясь на данных полученных во время экскурсионно - исследовательского мероприятия в рамках педагогической практики мы разработали и провели орнитологический форум «Птицы моего района».

Цель данного мероприятия: познакомить учащихся школы с многообразием и жизнедеятельностью птиц которые обитают на территории района, показать значение птиц в природе и жизни человека, развить экологическую культуру и творческий потенциал школьников, повысить интерес к природе родного края, расширить кругозор учащихся.

Для подготовки и проведения форума нами была создана инициативная группа учащихся, совместно были продуманы вопросы его подготовки и проведения, так чтобы был задействован каждый классный коллектив. Совместно с нами работали и творческие коллективы школы.

Учащимися из литературного кружка были подобраны художественная литература, стихи о птицах и о природе родного края, в результате была создана площадка с поэтическим названием «Снова птицы летят издалека...» (Фет А.А.) Музыкальный коллектив представил песенный конкурс на тему форума. Творческой группой были подготовлены постановки, инсценирующие басни и сказки. Кружок юных художников проводит конкурс на лучший рисунок о птицах и природе родного края. Среди учащихся была объявлена акция по изготовлению искусственных гнездовий для птиц. Для юных фотографов был организован фотоконкурс. Любители информационных технологий были привлечены к изготовлению презентаций, видеофильмов.

В день праздника в школьной библиотеке была развернута выставка книг и периодической печати о птицах, природе, природоохранной работе.

В каждом классе были организованы беседы о пользе птиц.

После уроков учащиеся вместе с учителями собрались в актовом зале где прошел конкурс, посвященный Дню птиц.

Сценарий.

Звучит запись голосов птиц.

1 ведущий. С 1924 года отмечается в стране День птиц. В этот день мы вспоминаем о наших друзьях и помощниках, готовим им новоселье. Сад без птиц – не сад, лес без птиц – не лес! Миллионы вредных насекомых уничтожают они, оберегают наш урожай от грызунов.

2 ведущий. И сегодня праздник в их честь. На сцену приглашаются команды орнитологов, исследователей родного края. Приветствуем их!

За круглые столы приглашаются команды 5,6,7 классов.

Задание 1. Дать птичье название своей команде, написать название.

Пока команды совещается учащиеся литературного кружка читают стихи о птицах и о природе родного края.

Конкурс 1. Разминка «Бей ответом прямо в цель».

Каждая команда должна по очереди ответить на вопросы. За правильный ответ команда получает почетный орден.

Пример:

1. Наука, которая изучает птиц (орнитология)
2. Как называется искусственная наседка? (инкубатор)
3. Переворачивают ли птицы яйца в гнезде? (да)
4. Какова температура тела птиц? (+40 – +42)
5. Какую птицу называют пернатой кошкой? (сову)
6. Какая птица в нашей стране самая маленькая? (королек)

После конкурса звучит песня, подготовленная музыкальным коллективом.

Конкурс 2. Конкурс писателей.

Участникам предлагается написать рассказ, по опорным словам, птичьего содержания. Для работы отводится 3 минуты.

- 1 команда. Зима, голод, кормушка, зерно, ученики, холод.
 - 2 команда. Накормить, холод, хлеб, сало, люди, кормушки.
 - 3 команда. Дерево, весна, скворец, поет, настроение, пришла.
- В это время болельщики отгадывают загадки.

Конкурс 3. Темная лошадка.

Команды получают конверты с пустыми клетками ответов. На экране развешаны птичьи портреты - ответы. Ведущий зачитывает описание птицы. По предложенному отрывку команды должны угадать, о какой птице идет речь, и вписать ее название в пустые клетки. Каждый правильный ответ приносит команде 1 балл.

Пример:

Основная пища этих птиц – насекомые, которых они поглощают в огромных количествах. Причем из пернатых они клюют мохнатых гусениц, покрытых ядовитыми волосками. Натуралисты в старину отмечали, что глотка, и желудок этих птиц изнутри покрыты мехом, только «мех» этот не собственный. Это многочисленные волоски гусениц, которые впиваются в стенки желудка и глотки птицы. Время от времени она отрывает эти волоски. О какой полезной птице идет речь?

Конкурс капитанов Аукцион «Кто больше»

Капитаны задают по одному вопросу друг другу. Жюри оценивает сложность вопросов и ответ соперника. Максимальное количество баллов 3 балла.

Конкурс 4. Игра в прятки.

Командам раздаются конверты с заданиями. За 5 минут в каждом предложении ребята должны найти название птицы. Каждый правильный ответ приносит команде 1 балл.

Пример:

Мы пойдём по тропинке мимо забора, а Вы Пьер?

Ответ: выпь.

Думали идти минут двадцать, но промашка вышла – не меньше сорока?

Ответ: сорока.

Пока команды выполняют задания творческая группа показывает подготовленную сценку.

Конкурс 5. «Знаете ли вы птиц».

На слайдах даны птицы. Назовите этих птиц. (Жюри оценивает по количеству правильных ответов).

Жюри подводит итоги круглого стола, конкурса рисунков, фотоконкурса и искусственных гнездовий.

В это время зрителям задаются интересные вопросы о птицах.

Пример:

Какая птица может летать хвостом вперед? (Колибри)

Какие птицы прилетают первыми? (Грачи)

Награждение.

Ведущий. - Птицы населяют все уголки нашей планеты. Они радуют нас стремительным, легким полетом, красивым пением. И только им с высоты их полета видно, как велика, прекрасна, но и хрупка наша планета. Помните об этом и вы.

Таким образом, основная цель экскурсии - развитие личности школьника. Это значит, что методика этой важнейшей формы изучения живой природы должна быть модернизирована на культурологическом, деятельностном, ценностном подходах. Она должна формировать опыт творческой деятельности при изучении живой природы.

Список литературы:

1. Греков А.А. «Комплексный подход к воспитанию учащихся» - М.: Педагогика, 1989.
2. Измайлов И.В., Михлин В.Е., Шашков Э.В., Шубкина Л.С. «Биологические экскурсии» - М.: Просвещение, 1983.
3. Райков Б.Е., Римский - Корсаков М.Н. «Зоологические экскурсии» - М.:Топикал, 1994.
4. Биология в школе, №7, 2007 г.

© Ю.В.Гусева, 2016

УДК37

Н.В.Дороднева

канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков ТюмГУ
(филиал в г.Тобольске)

E - mail: dorodneva@yandex.ru

О.А.Струкова

учитель английского языка МАОУ СОШ №88, г. Тюмень

E - mail: olesya8850@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КООПЕРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Изменения, которые мы наблюдаем в экономических, культурных, политических и научных сферах, неизменно влияют и на образование, в силу того что современные учащиеся являются абсолютно другими субъектами образовательного процесса. Огромное количество источников информации, современные технологии и оборудование, темп жизни требует от учителя совершенно новых подходов в преподавании дисциплин, адаптации к изменяющимся условиям. Модернизация образования необходима для развития ученика, который сможет реализовать себя во взрослой жизни, получив базовые ориентиры основных знаний. Школа может и обязана развивать познавательные интересы и способности обучающихся, привить ему основные компетенции, необходимые для дальнейшего самообразования. [2, 16]

В современном мире во главе обучения стоит – ученик, его личность, неповторимый внутренний мир. И опираясь на это, главной целью современного учителя является выбор методов и форм организации учебной деятельности учащихся, которые больше всего

соответствуют поставленной цели по развитию личности ученика. [1] В настоящее время все чаще возникает вопрос о применении новых методов и технологий в преподавании различных учебных дисциплин. Это не только новые технические средства, а так же новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения, сформулированный ФГОС. Основная цель Федерального образовательного стандарта – это формирование универсальных учебных действий, а в основе ФГОС лежит системно - деятельностный подход который показывает необходимость предоставления нового материала через развертывание последовательности учебных задач, использование и применение разных источников информации, включая и информационное пространство Интернета, моделирование изучаемых процессов, предполагает также и организацию учебного сотрудничества как учитель – ученик , ученик – ученик и ученик – группа.

Главной целью обучения иностранным языкам является развитие и формирование коммуникативной культуры учеников, обучение практическому овладению иностранным языком. [3, с 12] Именно поэтому в нашей практике была использована модель корпоративного обучения сингапурской компании Educare Cooperative Limited. Обучающие структуры, которые были представлены данной компанией, дают возможность реализовать эффективные методы во взаимодействии учителя и ученика и через освоение активных форм учебного сотрудничества, которые помогают формировать и развивать необходимые универсальные учебные действия, определенные в Федеральном государственном образовательном стандарте на каждой ступени обучения. [2]

Включая данные структуры в процесс обучения помогут не только организовать учебную деятельность на уроке, но и конечно отработать учебные действия, ведь помимо того что формируется умение коллективного учебного сотрудничества они так же должны приобрести конкретные учебные умения, сформировать умения ретроспективной самооценки умственной деятельности.

Данные обучающие структуры построены на кооперативных методах обучения это работа в малых группах, парное обучение, проектная деятельность. Они основаны на командных формах работы, что позволяет создать психологически комфортную, безопасную среду для учеников. Кооперативный метод включает в себя продуманную систему командной работы, урок организован на поэтапности и четкости выполнения инструкций. Что позволяет дисциплинировать, приводит к внимательности и доведения до автоматизма действий, которые выполняют учащиеся. И также появляется возможность результативного освоения результативных форм учебного сотрудничества и так же в свою очередь формирование необходимых универсальных учебных действий, которые определены федеральным государственным образовательным стандартом.

В наше время целевой установкой урока является совместная деятельность учителя и обучающихся. Тема урока не дается учителем в готовом виде, а вводится через проблемную ситуацию, диалог, что позволяет каждому, кто присутствует на уроке получить возможность определить приоритетные цели и свои результаты урока. [1, с. 8]

Рассмотрим, обучающую структуру *Corners*. Ученики распределяются по разным углам в зависимости от выбранного ими варианта ответа для дальнейшего доказательства своей точки зрения и принятия точек зрения своих одноклассников. Таким способом учащиеся образуют команды. Например: 1. *in the morning (1 table), do morning exercise, brush teeth in*

the morning, have breakfast (завтракать; 2. in the afternoon (2 table), have lunch (обедать), have lessons at school in the afternoon, go home in the afternoon; 3.

in the evening (3 table), do homework in the evening, go to bed (ложится спать), have dinner (ужинать); 4. at the weekends (4 table), meet friends at the weekends, go for a walk at the weekends, go to the cinema at the weekends. Дается указание положить свои слова на середину стола и проанализировать их. Время на выполнение 10 секунд. Первый стол: *in the morning (1 table), do morning exercise, brush teeth in the morning, have breakfast (завтракать).* Второй стол: *in the afternoon (2 table), have lunch (обедать), have lessons at school in the afternoon, go home in the afternoon.* Третий стол: *in the evening (3 table), do homework in the evening, go to bed (ложится спать), have dinner (ужинать).* Четвертый стол: *at the weekends (4 table), meet friends at the weekends, go for a walk at the weekends, go to the cinema at the weekends.* Предлагается в команде подумать, чем связаны между собой данные слова в своей группе.

Следующая структура *Placemat Consensus*. Цель данной структуры – научить учеников принимать решение и приходиться к единому мнению (консенсусу). После поставленного вопроса каждому участнику необходимо 20 секунд подумать и записать ответ, выражающий собственное мнение. Начиная с первого номера и по часовой стрелке, учащиеся высказывают свое мнение на высказывание в течение 30 секунд. После обсуждения (30 секунд) команда должна прийти к общему мнению. На все отводится четкое количество времени, время для всех учеников одинаковое, что позволяет детей сконцентрироваться на задании и за небольшой промежуток времени выдать правильный ответ.

Описанные выше приемы способствуют логичному и нестандартному введению в тему урока, раскрепостить учащихся, вовлечь каждого в учебный процесс. Мыслительный прием *See - Think - Wonder* позволяет ввести новую тему при помощи проблемной ситуации. В ходе решения проблемной ситуации учащиеся делают свое мышление видимым, отвечая на вопросы: *Что ты видишь? 2. Что ты об этом думаешь? 3. Что тебе хотелось бы узнать?* Так например, после задания *Corners* учащихся постепенно подводят к формулированию правила по использованию времен *Present Simple*: регулярно повторяющиеся, повседневные действия – *She usually plays tennis at the weekend;* постоянные состояния – *She likes sweets;* непреложные истины и законы природы – *The sun sets in the west.*

Для запоминания данного правила, воспользуемся обучающей структурой *mime*, позволяющая с помощью мимики и жестов запоминать определения, стихи или любой другой необходимый материал. Учащимся необходимо в команде придумать движения, действие мимику для слов и словосочетаний, которые необходимо запомнить. На выполнение дается 30 секунд. Участник одной команды читает слова, другой мимически изображает, остальные команды повторяют. Данная обучающая структура позволяет не просто ввести новый материал, активизировать его, играя, двигаясь. Данная методика продуктивна как у младших школьников, так и старших,

Структура *«Билетик на выход»* помогает осуществить контрольные мероприятия в необычной форме. Преимущество данной структуры заключается в индивидуальном подходе к каждому учащемуся, позволяющий контролировать уровень индивидуального прогресса учащихся, так как представляет собой одно или несколько заданий обязательных для выполнения. Например: учащийся выполняет подготовленный учителем заранее номер

задания, соответствующий его номеру. Выполненное задание будет билетом на выход с урока иностранного языка.

Рефлексия представляется важным заключительным этапом любого урока, в том числе и иностранного языка. Структура «123» логично завершает урок, предоставляя информацию учителю об успешности урока и его недостатках. На листе каждый ребенок записывает три важных момента, которые он узнал, два действия, которых он научился выполнять и один вопрос, который у него возник.

Данные приемы и структуры позволяют не только организовать урок по - новому, но и развивать универсальные учебные действия в более комфортной атмосфере для обучающихся. Данные структуры и приемы, можно применять на всех этапах обучения иностранному языку, любом этапе, делая урок интересным, нестандартным, живым и увлекательным для ребенка.

Список литературы:

1. Рабочая программа по английскому языку «английский в фокусе 7 класс» составитель, Федосеева О.А., Федосеева Е.А., Поступинская С.В..2014г. - 25с.
2. Примерных программ по учебным предметам. Иностранный язык. 5 – 9 классы. – М.: Просвещение, 2010. – 144с. – (Стандарты второго поколения).
3. Авторской программы к УМК Ю.Е. Ваулиной и др. «Spotlight», 5 – 9 классы. / В. Апальков – М.: Просвещение, 2011г.
4. <http://festival.1september.ru/articles/566297/>
5. <http://www.kaganonline.com/>

© Н.В.Дороднева, О.А.Струкова, 2016

УДК 796

М.Ж.Зангиева

к.п.н., доцент кафедры физической культуры и спорта
Северо - Осетинский государственный педагогический институт
Г. Владикавказ, Российская Федерация

ИННОВАЦИОННЫЙ ВЕКТОР ВНЕДРЕНИЯ ИКТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС УРОКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

На современном этапе развития нашего общества ни одна сфера человеческой деятельности не обходится без использования ИКТ. В создавшихся условиях происходят значительные преобразования и в системе профессиональной подготовки будущих специалистов в области физической культуры и спорта.

При переходе ВУЗов на стандарты третьего поколения, информационное общество ставит перед ВУЗами задачу подготовки будущих учителей, которые способны: самостоятельно приобретать необходимые знания и решать разные возникающие проблемы, уверенно применять знания и умения на практике, самостоятельно и критически мыслить, видеть и искать пути возникновения проблем.

Завтра, после окончания высшего заведения, такой мобильный молодой специалист способен будет использовать все широкие возможности, которые дарит использование ИТК.

Поэтому формирование информационной компетентности в процессе обучения следует считать одним из путей решения данной проблемы, которая предполагает использование средств современных информационных и коммуникационных технологий в решении конкретных профессиональных задач.

Современное образование находится в инновационном режиме, поэтому компетентностный подход, к вопросам овладения, а также и использования ИКТ становятся одним из основных компонентов в профессиональной деятельности будущего учителя.

В школах формируется совершенно новая, образовательная система, которая ориентирует детей на непрерывное образование в течение всей жизни. Поэтому сегодня каждый ребёнок должен знать где с какой целью он сможет использовать такие возможности.

Использование новых технологий в учебном процессе приводит к тому, что развивается новый стиль работы учителей и показывает новые педагогические приемы и методы работы с детьми. Необходимо отметить, что компьютерные технологии нашли свое применение и в организации учебной работы учителей физической культуры.

Всем известно, что школьники по - разному осваивают новые знания. Ранее преподавателям трудно было найти индивидуальный подход к каждому ученику. Теперь, с использованием компьютерных сетей, возможна индивидуализация и дифференциация при обучении каждого ученика, следовательно, получена возможность преподнести новую информацию удовлетворяя индивидуальные запросы. Это возможно в следующих направлениях деятельности учителей:

1. Учебный процесс. При изучении нового материала, для формирования и закрепления умений и навыков. Использование ИКТ целесообразно для становления зрительного образа изучаемых двигательных действий и закрепления ассоциативного мышления в начале изучения каждого раздела комплексной программы по физической культуре. Физические упражнения, имеющие сложную двигательную структуру, могут демонстрируются в виде файлов, рисунков, анимаций и видеофрагментов, а это обеспечивает реализацию педагогического принципа наглядности и доступности [1, с.12].

2. Демонстрационные программы. На всех этапах урока физкультуры возможно применение компьютера, например, при обучении броску баскетбольного мяча, низкого старта и прыжкам в легкой атлетике, и др. В процессе обучения у учеников создаются правильные представления о технике изучаемых упражнений и двигательных действий. Такой современный метод обучения делает урок очень наглядным и эффективным, более познавательным, содержательным, и увлекательным, и поэтому нравится обучающимся.

3. Для контроля уровня знаний и умений. В данном аспекте немаловажным следует считать возможность использования современных технологий в формате контроля и принципов диагностики тестирования знаний детей.

4. Мониторинг физического состояния учащихся - представляется база данных с целью контроля показателей тестирования физической подготовленности детей, отслеживается прирост данных показателей по итогам работы за весь учебный год. Создает возможность

осуществлять оперативный контроль динамики физического развития, и в дальнейшем корректировать содержание уроков.

5. Информационно - справочные программы. В информационных блоках содержатся рекомендации по составлению комплексов физических упражнений, разные задания на усвоение практических умений и знаний, физкультминутки и паузы, утренней гигиенической гимнастики, индивидуальные программы, а также теоретические знания по ведению здорового образа жизни [3, с.22].

6. Методическая и научно - исследовательская работа. Преподаватель ориентирует своих учеников на умение самостоятельно приобретать необходимые знания, на развитие их интеллектуального потенциала, даёт направление на экспериментально - исследовательскую деятельность, помогает им осуществлять информационно - учебную и познавательную деятельность.

7. Мультимедиа - учебники — комплексные программы, которые сочетают в себе большинство элементов перечисленных видов программ. На уроках физической культуры, учителем могут быть использованы всевозможные виды компьютерных программ, благодаря которым значительно повышается и сам процесс обучения, который поднимается на качественно новый уровень.

Такие уроки физкультуры информативны, наглядны и интересны, многогранны, интерактивны и красочны, что несомненно способствует гармоничному формированию личности учеников.

Таким образом, весь курс обучения по физической культуре можно поделить на несколько этапов освоения и использования учениками ИТК:

- Визуальный этап - (для учащихся 5–7 классов). На этом этапе школьниками устраивается просмотр техники двигательных действий знаменитых спортсменов, где возможно собирание пазла из отдельных элементов целостного двигательного действия – для развития образного, абстрактного мышления [2, с.13].

- Технический этап – (для 8–9 - й классов). На данном этапе возможно использовать видеоаппаратуру: сотовые телефоны камеры, фотоаппараты - для съемки определённого двигательного действия, и затем его изучение и обработка в специальной программе «Покадровое движение». У ребят развиваются навыки работы с ПК и видеоаппаратурой, включается аналитическое мышление, они получают хорошую возможность детально изучать технику двигательных действий.

В связи с этим, следует констатировать тот факт, что внедрение информационно - коммуникативных технологий в образовательную среду урока, позволяет стимулировать и повышать эффективность усвоения материала, развивать интересы школьников, активизировать их мыслительную деятельность и индивидуализировать обучение, а также проводить экстренную коррекцию их знаний.

Таким образом, ИКТ сегодня – это вектор, направленный на повышение качества образовательных услуг, а современная школа находится в инновационном режиме и должна отвечать требованиям времени, а это значит, что учитель обязательно должен использовать информационно - коммуникативные технологии в своей работе, как необходимое условие для воспитания нового поколения думающих, грамотных, и умеющих самостоятельно добывать знания граждан.

Литература:

1. Андреев В.И. Проблемы педагогического мониторинга качества образования. // Известия Российской Академии образования. – 2001. – № 1. – С. 35–37.
2. Богданов В.М., Пономарев В.С., Соловов А.В. Информационные технологии обучения в преподавании физической культуры —Самарский государственный аэрокосмический университет им. С. П. Королева, Самара, 2001. 8с.,
3. Петров П.К. Информационные технологии в физической культуре и спорте: учеб. пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 288 с.

© М. Ж. Зангиева, 2016

УДК 37.013.41

О.Е. Кадеева

Ст. преподаватель

ДВФУ ШП

Г. Уссурийск, Российская Федерация

Н.В. Репш

К. б. н., доцент

ДВФУ ШП

Г. Уссурийск, Российская Федерация

АНАЛИЗ НЕКОТОРЫХ ЭТАПОВ ПРОВЕДЕНИЯ ЛАБОРАТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО БИОЛОГИИ

Лабораторные занятия всегда используются учителями по всем учебным биологическим предметам. Под лабораторными занятиями подразумевают любой вид самостоятельной деятельности учащихся. Наиболее четкую и аргументированную позицию в этом вопросе занимают В.Ф. Шалаев, В.А. Тетюрев, Б.В. Всесвятский и В.Н. Федорова. Признавая лабораторные занятия самостоятельной организационной формой учебного процесса, они указывают на следующие характерные особенности: 1) занятия проводятся в классных или лабораторных условиях; 2) учащиеся работают самостоятельно, используя методы наблюдения и эксперимента; 3) учитель направляет и контролирует работу учащихся. Перечисленные особенности не выявляют отличия лабораторных занятий от других форм педагогического процесса, так как не раскрывают специфики наблюдений, проводимых на этих занятиях. Во - первых, наблюдения ведутся и на экскурсиях, и в процессе демонстрации изучаемых растений; во - вторых, не всякое самостоятельное наблюдение учащихся за изучаемым объектом является характерным для лабораторных занятий. Педагогический опыт показывает, что при обучении биологии целесообразно выделять два типа наблюдений: 1) созерцательное наблюдение, то есть без воздействия на изучаемый объект; 2) действенное наблюдение, то есть сопровождающееся воздействием на объект изучения.

Все формы организации учебного процесса определяются тремя главными факторами: содержанием учебного материала; условиями, в которых протекает учебный процесс

(класс, лаборатория, природа, учебно - опытный участок); применяемыми методами обучения. Каждая форма может эффективно сочетаться только с определенными методами. В основу работы с учащимися должна быть положена схема научного познания. Приобретение знаний начинается с анализа фактов, которые закономерно повторяются (факты – события, результаты, обнаруженные в процессе наблюдений, которые могут быть зафиксированы многократно). Факты, собранные по одной проблеме, называются данными. Сбор данных, их качественная и количественная оценка позволяют формулировать гипотезы, которые обязаны объяснить известные факты (гипотеза – предварительное решение или версия, объясняющая все известные факты и предсказывающая другие события, явления, которые могут произойти). Все гипотезы подвергаются проверке, и случается так, что приходится выдвигать новые версии, осуществлять их проверку с помощью новых наблюдений, опытов, экспериментов. Если выдвинутая гипотеза выдерживает все испытания на истинность и признается общественностью, то такая гипотеза становится теорией.

На некоторых лабораторных занятиях деятельность учащихся спланирована таким образом, чтобы отражался естественный ход знаний, то есть от фактов, полученных в ходе проведения опыта, наблюдений, экспериментов, через обсуждение гипотез к знаниям. Участникам учебного процесса предлагаются различные по содержанию лабораторные работы. В некоторых уже даются готовые результаты исследований, а задача учащихся состоит в том, чтобы объяснить их. Другая часть работ предполагает участие в исследовательской деятельности, где учащиеся смогли бы собрать или получить результаты для последующего их объяснения.

Действенное наблюдение и эксперимент, применяемые учащимися на лабораторном занятии по ботанике, следует направлять на выявление самых существенных признаков и свойств, которые наиболее ярко выражают функцию изучаемого органа. Например, учащиеся должны понять, что плоская форма листа и прозрачность его кожицы обусловлены функцией поглощения солнечных лучей при фотосинтезе; сочность мякоти подземных побегов связана с их основной функцией – накоплением запаса органических веществ.

Тематика и цель лабораторных работ, рекомендованных программой, разнообразны. Структурно почти каждое лабораторное занятие состоит из Вводной части, Собственно работы и Итоговой беседы. Вводная часть ставит целью подготовить учащихся к выполнению самостоятельной работы. Она обычно носит характер краткой беседы или небольшого рассказа с элементами беседы. Задача этой части урока – мобилизация необходимых для занятий знаний учащихся и на основе их либо краткое освещение сущности нового материала, либо использование их в качестве опорных для создания проблемной ситуации и постановки проблемного вопроса, который решается школьниками в процессе выполнения самостоятельной работы. Содержание самостоятельных работ включает биологические знания о строении животных в связи с их образом жизни. С целью развития мышления учащихся оно должно изучаться в определенной логической последовательности: сначала следует ориентировать внимание учащихся на рассмотрение важнейших черт организации животных, затем на существенные и менее существенные признаки их строения, в конце работы необходимо направить усилия учащихся на установление связи между этими рассмотренными признаками.

Для успешного выполнения самостоятельных работ необходимы: предварительная подготовка раздаточного материала (натуральные объекты в живом либо фиксированном виде); инструктивные карточки, включающие в себя название работы, ее цель и план (последовательность) выполнения; заключительные задания или вопросы, способствующие осознанному пониманию объектов изучения.

Эффективность лабораторных занятий зависит от методической организации, оснащённости кабинета биологии необходимым оборудованием. Первое достигается выполнением следующих требований: 1) восстановление в памяти учащихся запаса знаний, умений, навыков, имеющих непосредственную связь с содержанием предстоящего лабораторного занятия; 2) постановка задач предстоящего лабораторного занятия, чтобы учащиеся могли их успешно выполнить; 3) проведение учителем инструктажа перед выполнением учащимися предстоящей самостоятельной работы, разъяснение задания, которое им следует выполнить; 4) постепенное развитие познавательной самостоятельности учащихся путем последовательного усложнения заданий; 5) приучение каждого учащегося к активной работе, полной дисциплине и аккуратности, соблюдение правил безопасности, особенно при работе острыми предметами (иглы, скальпель); 6) экономия времени, достигаемая сокращением записей и зарисовок в тетрадях; 7) доведение самостоятельной работы учащимися до полного завершения. Оказание учителем своевременной помощи учащимся, допускающим ошибки или затруднения при выполнении задания; 8) фиксирование учащимися в особую тетрадь для лабораторных занятий результатов опытов и наблюдений за подопытными растениями в виде записей, схем и так далее; 9) воспитание у школьников культуры и эстетики труда посредством предъявления требований к аккуратному выполнению работы, красивому оформлению записей, рисунков, схем, диаграмм, поддержанию чистоты рабочего места; 10) объективная оценка выполняемых учащимися заданий.

Осуществление указанных требований происходит постепенно, по мере того как учащиеся овладевают умениями и навыками самостоятельного выполнения заданий учителя для лабораторных работ. Постепенно задачи и содержание лабораторных занятий усложняются, а самостоятельность учащихся возрастает, поскольку уровень их биологических знаний, умений и навыков значительно повышается. Лабораторные работы по усмотрению учителя могут проводиться как для получения новых знаний, так и для их закрепления и проверки уже имеющихся. Другим важным условием повышения эффективности лабораторных работ является продуманная итоговая беседа о результатах проделанной работы с целью подведения учащихся к определенным естественнонаучным методам. Провести итоговую беседу можно по следующим вопросам: Как проводили опыт? Каков результат опыта? Какие были затруднения в ходе проведения опыта? Почему получился такой результат? Какой вывод можно сделать из опыта? Эти вопросы рассчитаны на логическое обобщение результатов самостоятельных наблюдений и экспериментов, в процессе, которого у учащихся формируются понятия, развиваются абстрактное мышление и речь. Однако это достигается благодаря умелому руководству мышлением учащихся со стороны учителя. Только при этих условиях самостоятельные эксперименты и наблюдения детей бывают продуктивными и обеспечивают им сознательное и прочное усвоение биологических знаний. Второе зависит от материальной базы школы. Важно, чтобы каждый ученик имел необходимый комплект оборудования.

Список использованной литературы:

1. Ишкина И.Ф. Тематическое планирование (биология 5 - 9 класс). Волгоград. «Учитель – АСТ», 1999. – 76 с.
2. Шевченко С.Д. Школьный курс: как научить каждого. – М.: Просвещение, 1991. – 175 с.
3. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М., 1979. – 160 с.
4. Фишман И.С. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: Методическое пособие. – Самара: Изд - во Учебная литература, 2007. – 244 с.

© О.Е. Кадеева, Н.В. Репш, 2016

УДК37

М.З. Канукова

К.пед.н., доцент

ФГБОУ ВПО «Кабардино - Балкарский государственный
аграрный университет им. В.М. Кокова»
г. Нальчик, Российская Федерация

КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Современные требования к выпускнику высшей школы как разносторонне развитой личности и профессионала высокого уровня трансформируются в соответствующие требования и к преподавателям высшей школы. Широта и разнообразие компетенций предполагают творческий подход к образовательному процессу. Постановка таких задач и обучение их решению под силу только преподавателям с высоким уровнем профессионализма. Согласно концепции профессионализма К.К. Абульхановой, профессионализм человека предполагает, в первую очередь, профессиональную культуру, в которой синтезированы профессиональные и личностные качества специалиста [1, с. 136].

Согласно И.Ф. Исаеву, профессиональная культура – это система необходимых для эффективной педагогической деятельности педагога профессиональных знаний и умений, а также значимых для данного вида профессиональной деятельности личностных качеств [2, с. 141].

Наиболее важными компонентами профессиональной культуры выступают следующие: системное мировоззрение и модельное мышление; профессиональное творчество деятельности; праксеологическая, рефлексивная и информационная вооруженность; компетентность деятельности, общения и саморазвития; конкретно - предметные знания [1, с. 137]. Рассмотрим их в отдельности.

1. Системное мировоззрение проявляется как потребность в системных представлениях и должно конкретизироваться в модельном мышлении как совокупности способностей, обеспечивающих процесс построения моделей проблемных ситуаций путем выделения

всех существенных для их формулирования, фиксации и решения факторов, а также организацию их в иерархическую целостность [1, с. 138].

2. Профессиональное творчество деятельности – целесообразная, целенаправленная теоретическая и практическая деятельность человека, отличающаяся новизной, оригинальностью, нестандартностью в общесоциальном, групповом или индивидуальном плане. Профессиональное творчество имеет различное качество выражения и соответствующие критерии, показатели [1, с. 138 - 140].

3. Практикологическая культура представляет собой совокупность необходимых способов, стратегий и способностей, обеспечивающих переход от формулирования проблем (задач) к конкретным действиям по их решению. Среди её составляющих особая роль принадлежит целеобразованию, принятию решений и планированию, как условиям целедостижения [1, с. 141].

4. Компетентность деятельности, общения и саморазвития специалиста – это профессиональная подготовленность и способность субъекта труда (специалиста или коллектива) к выполнению задач и обязанностей повседневной деятельности. Профессиональная позиция специалиста предстает как система сформировавшихся установок и ориентации, отношений и оценок внутреннего и окружающего опыта, реальности и перспектив [1, с. 142 - 143].

5. Конкретно - предметные знания – это знания специальных, социальных, психолого - акмеологических, педагогических, организационных и других аспектов как теоретического, так и эмпирического характера [1, с. 143 - 148].

И.Ф. Исаев, уточняя параметры профессионально - педагогической культуры преподавателя высшей школы, выделяет такие параметры, как креативность, общительность, эмпатию, педагогическую интуицию, эмоциональный самоконтроль [2, с. 96 - 198]. По этим параметрам мы осуществляли диагностику профессиональной культуры преподавателей Института экономики КБГАУ.

Для диагностики использовались методики: «Творческий потенциал» И.Ф. Исаева, «Профессиональная направленность» по ориентационной анкете Б.Басса - Дарки, «Способность преподавателя к эмпатии» Е.И. Рогова, «Коммуникативный самоконтроль» Снайдера и «Рефлексивный опросник для определения склонности к педагогической интуиции». Всего было протестировано 38 преподавателей. Выявились следующие результаты.

Нормальный творческий потенциал обнаружен у 88,9 % из числа опрошенных, низкий – у 11,1 % . При этом у всех опрошенных высокие показатели по субшкале «Любознательность». Это значит, что творческий потенциал у этих преподавателей стимулируется в основном за счет любознательности. Только у 11,1 % творческий потенциал поддерживается также за счет способности к абстрагированию. У 33,3 % творческий потенциал поддерживается, помимо любознательности, амбициозности. То есть данной категории преподавателей важно быть на высоком уровне профессионального развития.

У всех опрошенных выявился очень высокий уровень эмпатии. Они тонко реагируют на настроение собеседника, плохо чувствуют себя в присутствии «тяжелых» людей. Студенты охотно доверяют им свои тайны и идут к ним за советами. В то же время они сами очень ранимы, впечатлительны. Они настолько чувствительны, что рискуют своим здоровьем.

Однако болезненная чувствительность у 55,5 % преподавателей компенсируется их направленностью на дело. У остальных 44,5 % опрошенных доминирует направленность на себя. Это говорит о том, что чувствительность к чужим проблемам у них сочетается со здоровым эгоцентризмом, а у некоторых – и с амбициозностью. Все вместе обеспечивает им благоприятное эмоциональное состояние.

Низкий самоконтроль к общению выявлен только у 11,1 % опрошенных. У остальных – средний, т.е. нормальный самоконтроль в общении. Педагогическая интуиция развита у 44,4 % опрошенных. У остальных она не сформирована. Вероятно, это связано со спецификой работы преподавателя высшей школы. Они все - таки реже, чем школьные учителя, поддерживают межличностные отношения с обучающимися.

По результатам диагностики профессиональной культуры преподавателей Института экономики КБГАУ можно сделать следующие выводы.

1. У преподавателей на высоком уровне сформированы слагаемые профессиональной культуры, которые напрямую связаны с самообразованием и саморазвитием. Это творческий потенциал, самоконтроль в общении, эмпатия.

2. Менее всего развита интуиция, которая формируется в процессе межличностного взаимодействия с учащимися. Возможно, это вызвано недостаточно частым использованием в педагогической деятельности активных методов обучения. Об этом же свидетельствует и направленность большинства опрошенных на дело, а не на общение и взаимодействие.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что наши преподаватели обладают достаточным профессиональным потенциалом для гибкого перехода к современным требованиям к преподаванию в высшей школе.

Список использованной литературы:

1. Психология и педагогика. / Под ред. К.А. Абульхановой. / К.А. Абульханова и др. – М.: Высшее образование, 1998. - 320с.
2. Исаев И.Ф. Профессионально - педагогическая культура преподавателя / И.Ф. Исаев. - М.: Академия 2002. - 208с.

© М.З. Канукова, 2016

УДК 378.1; 371.3

С. С. Корешкова,

студент 1 курса, Новокузнецкий филиал - институт ФГБОУ ВПО
«Кемеровский государственный университет», г. Новокузнецк, Россия

Научный руководитель: О. А. Козырева,

к. п. н., доцент, Новокузнецкий филиал - институт ФГБОУ ВПО
«Кемеровский государственный университет», г. Новокузнецк, Россия

ВОЗМОЖНОСТИ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ В НРАВСТВЕННОМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

Специфика воспроизводства социальных ценностей и норм культуры в модели социального знания является уникальной системой определения и решения задач педагогической практики в верификации качества определения и решения противоречий внутриличностного и поликультурного генезов. Одной из форм традиционной культуры

является этнокультура, определяющая этнопедагогическое наследие средством развития личности в модели нравственности и гуманизма, здоровьесбережения и креативности. Попытаемся уточнить возможности народной культуры в нравственном развитии личности, определив понятия «народная культура», «нравственное развитие личности», заложив в основу теорию и практику педагогического моделирования [1 - 3] и научно - педагогического исследования [4] в уточнении и детализации категориального аппарата современной педагогики [7], частью которой является курс «Введение в педагогику» [5 - 6].

Народная культура – система накопленного опыта определенного народа в различных конструктивных воззрениях на природу человека и способность накопления, переработки, ретрансляции антропологически обусловленного знания, повышающего качество жизни и уровень полифакторного благополучия личности и общества.

Нравственное развитие личности – процесс поэтапного формирования эстетических вкусов, взглядов, приоритетов, ценностей, компетенций, способов и форм сотрудничества и общения личности в системе решения задач и противоречий внутриличностного и социального генезов, предопределяющих качество принятия идей гуманизма и толерантности, здоровьесбережения и продуктивности, самореализации и самоутверждения, определяющих перспективы описываемого процесса в модели учета особенностей нормального распределения.

Нравственное развитие личности в модели освоения народной культуры – процесс ситуативного освоения народной культуры развивающейся личностью в системе различных направлений социализации и самореализации – спорт (народные забавы, молодецкие игры, кулачные бои и пр.), искусство и культура (песнопение, конкурсы, поединки, турниры и пр.), наука (моделирование, конструирование, строительство и пр.), предопределяющих качественное развитие всех граней личности, включенной в социальные отношения как форму самоутверждения и самоидентификации, сохраняющих неподдельные ценности народа и его культуры в уникальном многообразии форм и сложений, раскрывающих нравственные устои общества в развитии личности и всех поликультурных инноваций.

Русская народная культура является оптимальным средством развития личности, использование произведений П. П. Ершова, П. П. Бажова, Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского в развитии ребенка переопределяет качество сформированности нравственных идеалов и мотивов развития личности в модели межличностных отношений и саморазвития, самореализации и самосовершенствования, социализации и общения. Качество решения задач развития личности в модели современной культуры и нравственности – наисложнейший продукт антропологических изменений, происходящих в социуме вследствие преобразования сознания личности вводимыми инновациями технического генеза, фасилитирующими использование средств жизнеобеспечения в развитии личности, общества и системы современного непрерывного образования, гарантирующего личности устойчивое развитие, конкурентоспособное продвижение по профессионально - трудовой лестнице и получение объективно высоких по качеству продуктов ведущей деятельности, хобби и досуга.

Список использованной литературы

1. Коновалов С. В., Козырева О. А. Возможности педагогического моделирования в решении задач научного исследования // Вестник ТГПУ. 2015. №12 (165). С.129 - 135.

2. Свиначенко В. Г., Козырева О. А. Подготовка бакалавров к организации научного исследования в модели современного образования // Вестник КемГУ. 2015. № 4 - 2 (64). С. 91 - 95.

3. Коновалов С. В., Козырева О. А. Организация продуктивной самостоятельной работы студентов как социально - профессиональная проблема // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. № 2 (18). С. 153 - 156.

4. Свиначенко В.Г., Козырева О.А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учеб. пособ. для пед. вузов и сист. доп. проф. образования. М.: НИЯУ МИФИ, 2014. 92с.

5. Свиначенко В. Г., Сукиасян А. А., Козырева О. А. Введение в педагогику : контрольно - измерительные материалы : адаптивное учебное пособие для студентов - бакалавров направления подготовки 44.03.02 – Психолого - педагогическое образование, профиля подготовки - Психология образования. – Sterlitaмаk : АМИ, 2016. 40 с. ISBN 978 - 5 - 906806 - 40 - 6.

6. Свиначенко В. Г., Сукиасян А. А., Козырева О. А. Введение в педагогику : контрольно - измерительные материалы : учебное пособие для студентов - бакалавров направления подготовки 44.03.02 – Психолого - педагогическое образование, профиля подготовки - Психология образования. – Sterlitaмаk : АМИ, 2016. 72 с. ISBN 978 - 5 - 906806 - 39 - 0.

7. Марініч Н. В., Козирева О. А., Шварцкопф Е. Ю., Платоненко А. І. Вивчення основ соціальної педагогіки як модель формування гуманістичної спрямованості особистості майбутнього педагога // ВІСНИК ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА. ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ. 2013. № 13 (272) ЛИПЕНЬ. Частина II. С.261 - 271.

© С. С. Корешкова, 2016

УДК 37.034

М. Котугина

студентка 3 курса ФГБОУ ВПО

«Ульяновский государственный педагогический университет

им. И.Н. Ульянова»

г. Ульяновск, Российская Федерация

Научный руководитель: д.п.н., проф. И.В.Арябкина

ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК АКТУАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

«Без примеров невозможно ни правильно учить, ни успешно учиться»

Люций Колумелла

Духовно - нравственное развитие и воспитание детей дошкольного возраста является одной из сложнейших и важнейших задач образовательного процесса в условиях

современного дошкольного образовательного учреждения. Стоит отметить, что данная проблема довольно актуальна в современном обществе в целом. Это вызвано, прежде всего, наметившимися в современном обществе негативными тенденциями (такими, как деформация нравственных идеалов, кризис системы ценностей, большой поток перенимаемого зарубежного опыта, не соответствующего русскому менталитету).

Актуальность проблем, связанных с духовно - нравственным воспитанием подрастающего поколения, бесспорна. На всех этапах развития педагогической науки под разным углом зрения и с разной глубиной обсуждались цель, содержание, методы духовно - нравственного воспитания.

Проблема духовно - нравственного воспитания поднимается остро на самом высоком государственном уровне. В ежегодном послании президента России Владимира Владимировича Путин Федеральному собранию прослеживаются мысли о том, что утрачены многие нравственные ориентиры, что сегодня российское общество испытывает явный дефицит духовных скреп – милосердия, сочувствия, сострадания друг другу, поддержки и взаимопомощи. И с этим нельзя не согласиться. Задача взрослых заключается в том, чтобы приобщить, с самого раннего возраста, молодое поколение к Доброму, Вечному, Прекрасному. Именно в дошкольном возрасте закладываются базисные знания и ценностные основания, из которых впоследствии формируются убеждения человека.

Какие же задачи в контексте духовно - нравственного развития детей стоят перед современной педагогикой? К ним относятся следующие:

- 1) содействие развитию интереса ребенка к родному краю;
- 2) приобщение детей к духовно - нравственным ценностям, понимание того «что такое хорошо, а что такое плохо»;
- 3) формирование самоуправления поведением и деятельностью;
- 4) содействие развитию у детей эмоциональной сферы;
- 5) формирование у детей соответствующих возрасту системных знаний об окружающем мире.

В ребенке не могут полноценно развиваться духовно - нравственные качества без приобщения и глубокого познания культуры, традиций своего народа. Рассматривая духовно - нравственное воспитание через культуру родного народа, можно выделить такие задачи, как создание системы работы по приобщению детей к истокам народной культуры; привлечение родителей к участию в образовательном процессе; создание условий для самостоятельного применения детьми полученных знаний, умений; воспитание любви и интереса к русской народной культуре; использование всех видов фольклора; знакомство детей с народными праздниками, традициями, народными играми. Все это способствует формированию духовно - нравственных качеств дошкольника, воспитанию любви к своей родине, к своему народу. Осуществлять данные задачи можно через предпраздничные собрания группы, посещение краеведческих музеев, оформление в дошкольном образовательном учреждении мини - музеев и выставок, организацию познавательных бесед и т.п. Использование всех вышеперечисленных средств во многом зависит от самого педагога, его культурно - эстетической компетентности.

Духовно - нравственное воспитание не может осуществляться лишь в рамках ДОУ. Воспитание зависит и от семьи дошкольника. К сожалению, в современном обществе утрачивается традиция передачи жизненного, нравственного опыта из поколения в поколение. Сейчас родители большее внимание уделяют интеллектуальному развитию детей, недооценивая порой их духовно - нравственное развитие. Это во многом объясняется тем, что личностное становление родителей современных дошкольников происходило в условиях социальных и политических перемен, смены ценностных ориентиров. Именно

поэтому перед педагогами стоит серьезная задача активного вовлечения родителей в процесс духовно - нравственного развития детей. Для этого необходимо, чтобы педагоги и родители были единомышленниками в вопросах духовно - нравственного воспитания, иначе у ребенка могут формироваться двойные стандарты, что отрицательно скажется на его личностном развитии.

Духовно - нравственное воспитание - процесс сложный, долговременный, предполагающий внутреннее изменение каждого из его участников, но не «здесь и не сейчас», в дошкольном детстве, а гораздо позднее. Данный факт затрудняет оценку эффективности проводимой в дошкольных образовательных учреждениях воспитательной деятельности, но не уменьшает значимости данной работы. Мы все хотим видеть своих детей счастливыми и здоровыми физически и нравственно, потому что от этого зависит наше будущее. А для этого нужно, прежде всего, заложить в воспитание подрастающего поколения прочные духовно - нравственные основы.

Список использованной литературы:

1. Арябкина И.В. Роль этнических компонентов вузовского образования в формировании культурно - эстетической компетентности учителя начальной школы // В сборнике: Педагогические традиции народов России и зарубежья материалы международной научно - практической конференции. Российская Академия Образования Поволжско - Кавказское отделение РАО Координационный Совет РАО по педагогике и психологии ФГНУ «Институт социализации; ответственный редактор Белухина Н.Н.. Ульяновск, 2013. С. 34 - 38.

2. Арябкина И.В., Марковцева О.Ю. Ценностные смыслы подготовки будущих учителей начальной школы к культурно - эстетическому взаимодействию с младшими школьниками в условиях педагогического вуза // Новое в психолого - педагогических исследованиях. 2014. №2. С.191 - 197.

3. Данилюк, А.Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно - нравственного развития и воспитания гражданина России - М.: Просвещение, 2010.

4. Петрова, В.И., Стульник, Т.Д. Нравственное воспитание в детском саду: программа и методические рекомендации: для занятий с детьми 2 - 7 лет. - М.: Мозаика - Синтез, 2006.ё

© М. Котугина, 2016

УДК 371

В.Ф. Лашманова, канд. пед. наук, доцент ТМПО,
СурГУ Ханты - Мансийского автономного округа – Югры,
г. Сургут, РФ

ТЕХНОЛОГИЯ СОДЕЙСТВИЯ ЗАНЯТОСТИ ВЫПУСКНИКОВ ОРГАНИЗАЦИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ КАДРОВОГО АГЕНСТВА И СООТВЕТСТВУЮЩИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ

Проблема трудоустройства выпускников вуза в большинстве регионов Российской Федерации является одной из самых острых. Острота проблемы породила необходимость для большинства учреждений высшего и среднего профессионального образования систему подготовки специалистов дополнить системой содействия выпускникам в трудоустройстве [1].

В данной работе предлагается одно из перспективных направлений работы Центра по профессиональной идентификации личности методом компьютерного моделирования. Эта задача является частным вопросом социологии труда по побуждению личности к активной деятельности и заключается в отнесении личности к определенной группе специалистов, представляющих профессиональные качества требуемого уровня.

Ниже излагаются возможные конкретные технологии работы центра сопровождения выпускников со студентами старших курсов, ориентирующие их на первые успешные шаги на рынке труда.

Предлагаемый пример информационной поддержки, разработанной для нужд ЦСВ, может являться частью информационной системы в бумажном и электронном вариантах. Он включает в себя:

- Способ сбора и хранения информации о студентах и выпускниках (электронная анкета), возможность сортировки по основным критериям (курс, специализация и т.д.);
- Автоматизацию работы с учащимися (приглашения на презентации компаний, ярмарки вакансий, дни карьеры и т.д.);
- Возможность проведения статистических и научно - аналитических исследований;
- Возможность хранения психодиагностических данных, а также данных об успеваемости и достижениях в общественной жизни вуза;
- Возможность осуществления обратной связи (в частности, изучение карьерных траекторий выпускников после окончания вуза) и т.д.

Пример обращения к компьютерному сопровождению представлен в таблице 1.

Таблица 1

Сургутский государственный университет		СурГУ
НОВОСТИ* О ЦЕНТРЕ* ПАРТНЕРЫ* РАБОТОДАТЕЛЮ* СОИСКАТЕЛЮ*	ПОИСК РАБОТЫ • Последние вакансии* • Последние вакансии в области информационных технологий* • Последние вакансии с частичной занятостью или сменным графиком* • Стажировки* • Трудоустройство инвалидов*	
	РЕЗЮМЕ • Как грамотно составить резюме* • Как написать сопроводительное письмо* • Как написать рекомендательное письмо*	
	СОБЕСЕДОВАНИЕ • Вопросы, которые чаще всего задают менеджеры* • Вопросы, которые вы можете задать на собеседовании*	
	ОРГАНИЗАЦИЯ МЕРОПРИЯТИЙ • Ярмарки вакансий и предстоящие мероприятия*	
	СПРАВОЧНАЯ ИНФОРМАЦИЯ	

	• Сайты о работе*
	ЭТО ИНТЕРЕСНО • Центр – подводит каждый квартал статистику* • Распределение Вузов по субъектам федерации*

Ниже предлагается пример анкетных данных:

Анкета по трудоустройству студента (выпускника, аспиранта)	
Фамилия	
Имя	
Отчество	
Пол	☒ Муж ☐ Жен
Должность	
Возраст	
Образование	
Опыт работы	
Зарботная плата	
График	
Занятость	
О Вашем Образовании	
О Вашем опыте работы	
О Ваших профессиональных навыках	
Желаемая характеристика работы	
Контактная информация	
Телефон	
Е - mail	
Пароль для редактирования	
Пароль	
Пароль (повтор)	

Частью информационной базы в первую очередь являются сведения, изложенные в таблицах 2 - 4:

Таблица 2

Процент работающих студентов		
Мероприятия		Процент
1	Постоянная работа	%
2	Подрабатывают	%
3	Эпизодические подработки	%
4	Работа не по специальности	%
5	Работа по специальности	%

Таблица 3

В каких формах возможна взаимосвязь вузов и компаний?		
Мероприятия		Процент
Дни карьеры в вузах		%
Ярмарки вакансий		%
Стажировки		%
Практика и интернатура		%
Преддипломная практика		%
Проведение семинаров		%
Научное сотрудничество		%
Проведение тренингов		%

Таблица 4

Источники получения информации о стажировках (%)		
Источники		Процент
Информация от друзей		%
Сайты компаний		%
Постеры и объявления в СурГУ		%
Контакты с работниками СурГУ		%
Презентации компаний		%
Дни карьеры, ярмарки вакансий		%
Рекрутинговые агентства		%
Профессиональные СМИ		%
Мастера - классы, лекции, организованные компаниями		%
Студенческие СМИ		%

Информационно - аналитическая база данных позволяет проводить прогнозные расчеты потребностей рынка труда в специалистах с профессиональным образованием и оценку эффективности своей работы. Примеры программного обеспечения, выполненные методом

объектно - ориентированного программирования в среде Mathcad Professional и примеры отчетности ЦСВ приведены на диаграммах 1 - 3 (рис. 10 - 12), таблице 5, рис. 13.



Рис. 10
Статистика обращения студентов в ЦСВ за 1 (2,3,4) квартал текущего года

Таблица 5
Статистика по обращениям студентов в ЦСВ за 201 __ 201 __ гг.

Календарные месяцы	СурГУ					Аспи рант ы	Друг ие вузы
	Инсти тут - 1	Инстит ут - 2	Инстит ут - 3	Инстит ут - 4	Институт - 5		
Январь							
Февраль							
Март							
Апрель							
Май							
Июнь							
Июль							
Август							
Сентябрь							
Октябрь							
Ноябрь							
Декабрь							
Итого за 201 __ г.							
Январь							

Февраль							
Март							
Итого за 201 _ г.							

Диаграмма 2

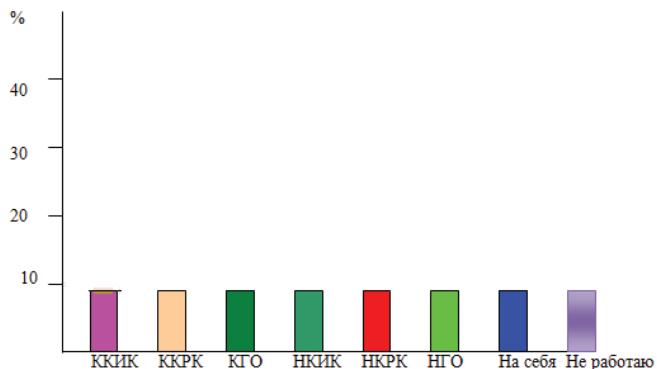


Рис. 11

Опрос студентов и выпускников, о месте работы и предполагаемом месте работы в текущем году:

Работа	Работа
Крупная коммерческая иностранная компания	ККИК
Крупная коммерческая российская компания	ККРК
Крупная государственная организация	КГО
Небольшая коммерческая иностранная компания	НКИК
Крупная коммерческая российская компания	НКРК
Небольшая государственная организация	НГО
Работаю на себя	На себя
Не работаю	Не работаю

Диаграмма 3

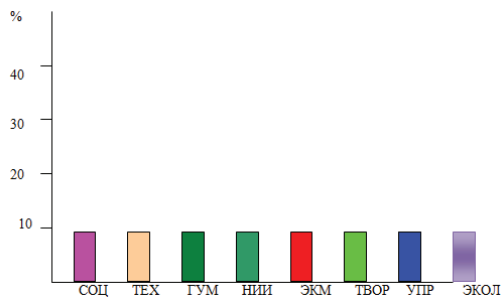


Рис. 12

Опрос студентов и выпускников, о сферах деятельности в текущем году:

Сфера деятельности	
Социальное	СОЦ
Технологическое и техническое	ТЕХ
Гуманитарное	ГУМ
Научно - исследовательское	НИИ
Экономическое	ЭКМ
Творческое	ТВОР
Управленческое	УПР
Экология и природоведение	ЭКОЛ

Ἐὰν τὸ ἀεὶ ἀάτῳ πὸ ἀάτῳ ἂν τῶν ἀεὶ πὸ ἀεὶ ὁ ἐπὶ τῶν ἀεὶ ἂν ὁ πῶν 1
τῶν ἀεὶ πὸ ἀεὶ (ὁ ἐπὶ τῶν ἀεὶ ἂν ὁ πῶν 1)

ἰὰ ὁ δὲ ὁ ἀ CN(I)
(τῶν ἀεὶ. ἰὰ ἂν.)

$$CN := \begin{pmatrix} 1456500 \\ 1469000 \\ 1478200 \\ 1483650 \\ 1517650 \end{pmatrix}$$

ἰὰ ὁ δὲ ὁ ἀ KR(I)

$$KR := \begin{pmatrix} 0.0070 \\ 0.0071 \\ 0.0065 \\ 0.0069 \\ 0.0077 \end{pmatrix}$$

ἰὰ ὁ δὲ ὁ ἀ KE(I)

$$KE := \begin{pmatrix} 0.0042 \\ 0.0004 \\ -0.0008 \\ -0.0007 \\ 0.0032 \end{pmatrix}$$

ἰὰ ὁ δὲ ὁ ἀ KT(I)
(αἰεὶ ἰὰ ἂν. ἂν ὑέ.)

$$KT := \begin{pmatrix} 0.49 \\ 0.52 \\ 0.51 \\ 0.55 \\ 0.52 \end{pmatrix}$$

ἰὰ ὁ δὲ ὁ ἀ KG(I)
(αἰεὶ τῶν ἀεὶ-ἰὰ.)

$$KG := \begin{pmatrix} 0.000060 \\ 0.000064 \\ 0.000068 \\ 0.000076 \\ 0.000062 \end{pmatrix}$$

ἰὰ ὁ δὲ ὁ ἀ CS(I)
(τῶν ἀεὶ. τῶν ἀεὶ-ἰὰ.)

$$CS := \begin{pmatrix} 210 \\ 220 \\ 215 \\ 220 \\ 216 \end{pmatrix}$$

i := 5..9

UR := 1

UE := 1

UT := 1

UG := 1

RK := 0.03

$$KR_i := \frac{UR \cdot (KR_{i-2} + KR_{i-1} + KR_{i-3})}{3}$$

$$KE_i := \frac{UE \cdot (KE_{i-3} + KE_{i-2} + KE_{i-1})}{3}$$

$$KT_i := UT \cdot \frac{(KT_{i-3} + KT_{i-2} + KT_{i-1})}{3}$$

$$KG_i := UG \cdot \frac{(KG_{i-3} + KG_{i-2} + KG_{i-1})}{3}$$

i =

i + 2003 =

KR_i =

KE_i =

$$CN_i := CN_{i-1} + CN_{i-1} \cdot KR_{i-1} + CN_{i-1} \cdot KE_{i-1}$$

$$\text{god}_i := i + 2003$$

$$CT_i := KT_i \cdot CN_i \quad CS_i := CS_{i-1} + KG_i \cdot CT_i + RK \cdot CS_{i-1}$$

Рис. 13

Файл программы, прогнозирующей расчет численности специалистов
Укрупненной группы специальностей

Список использованной литературы:

1. Лашманова В.Ф. Анализ и обобщение имеющегося в РФ позитивного опыта функционирования центров сопровождения выпускников / сб. VII Международная научно - практическая конференция «Традиционная и инновационная наука: история современное состояние, перспективы» (25 декабря 2015 г., г. Пермь), - Уфа: Аэтерна, 2015. С. 177 - 180.

В.Ф. Лашманова, 2016

УДК 355.233.22

Ю.Я. Лобанов, д.п.н., профессор,

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

ОТРАЖЕНИЕ ВОПРОСОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ФИЗКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОГРАММНЫХ ДОКУМЕНТАХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ

В образовательном процессе военных вузов физическая подготовка является учебной дисциплиной и важнейшим компонентом целостного развития личности [2]. Ее целью является подготовка офицера с высоким уровнем физического развития, уверенного в своих силах, инициативного, обладающего высокой степенью психологической устойчивости, знающего теорию физической культуры, владеющего методикой обучения упражнениям, приемам и действиям из Наставления по физической подготовке, умеющего организовывать и проводить все формы физической подготовки военнослужащих [3].

По данным многолетних исследований факт снижения уровня спортивной подготовленности абитуриентов значительно ограничивает возможности курсантов приобретать спортивную квалификацию в процессе обучения. Недостаточность опыта спортивной работы является непосредственным препятствием к ценностному осмыслению данной деятельности [1].

Учет данного обстоятельства положен в основу предлагаемой программы по формированию ценностного отношения к физкультурной деятельности. Это потребовало изменения существующей организации и проведения спортивно - массовой работы в вузах, характеризующейся преобразовательным видом деятельности командиров и преподавателей физической подготовки [4].

Программа формирования ценностного отношения к физкультурной деятельности на этапах представлена в таблице 1.

Таблица 1

Программа формирования ценностного отношения курсантов
к физкультурной деятельности

Показатели	Этапы и курсы обучения	
	I этап (1 - 2 - й курсы)	II этап (3 - й курс и старше)
Тактические цели	1. Повышение уровня физической подготовленности. 2. Овладение видами спорта и	1. Совершенствование физических качеств и двигательных навыков.

	физическими упражнениям поэлементно и в целостности. 3. Создание представлений о значимости видов спорта для офицера, специалиста.	2. Совершенствование в избранном виде спорта. 3. Достижение оптимального уровня спортивной квалификации. 4. Овладение навыками самосовершенствования.
Виды спорта и физические упражнения	Преобладание видов спорта и физических упражнений, характеризующихся категориями "общее" и "особенное".	Преобладание видов спорта и физических упражнений, характеризующихся категориями "единичное" и "особенное".
Вид спортивно - массовой деятельности	Познавательный, преобразовательный	Ценностно - ориентационный
Особенности управления	Реализуется по схеме: преподаватель – командир – курсант	Реализуется по схемам: а) преподаватель – курсант (по «особенным» и «единичным» видам спорта); б) командир – курсант (по общим видам спорта)
Характеристика системы соревнований	По упрощенным правилам. Уровень массовых соревнований: взвод – рота.	Преимущественный уровень: "факультет - вуз - внешние соревнования".

Каждый этап характеризуется положениями, учитывающими:

- определенное содержание деятельности - соотношение видов спорта и физических упражнений, характеризующихся диалектическими категориями "общее", "особенное", "единичное";
- взаимосвязь и особенности преобразовательного, познавательного, ценностно - ориентационного и коммуникативного видов деятельности;
- взаимосвязь физической подготовки с особенностями образовательного процесса в вузе и с предстоящей военно - профессиональной деятельностью;
- направленность мотивации курсантов на этапах обучения;
- особенности организации и проведения соревнований.

Данная программа отражает ряд теоретических и практических подходов, апробированных в практике физкультурной деятельности вузовской молодежи, а каждый этап обосновывается с учетом философских и психологических положений теории деятельности и педагогической психологии.

Список использованной литературы:

1. Понимасов, О.Е. Физическая готовность: концептуальные подходы / О.Е. Понимасов, В.П. Гилев // Военный вестник. – 1993. – № 5 – С. 57 - 58.

2. Понимасов, О.Е. Совершенствование содержания физической подготовки РВСН / О.Е. Понимасов, С.М. Ашкинази // Современный бой и физическая подготовка войск: сб. науч. трудов. Под ред. В.П. Гилева – Вып. 4.– СПб.: ВДКИФК, 1993. – № 11. – С 86 - 91.

3. Понимасов, О.Е. Гидродинамические характеристики способов подгонки оружия в военно - прикладном плавании / О.Е. Понимасов, Ю.Е. Балабан // Теория и практика физической культуры. – 1995. – № 7. – С. 23 - 24.

4. Понимасов, О.Е. Задание на войсковую проверку проекта Наставления и Руководства в Военно - Космических Силах в зимнем периоде обучения 1994 года / О.Е. Понимасов, Н.М. Жаринов // Актуальные проблемы войсковой апробации проектов руководящих документов по физической подготовке и спорту в Вооруженных Силах: сборник научн. трудов. – Ч. 1. – СПб.: ВДКИФК. – 1997. – С. 94 - 96.

© Ю.Я. Лобанов, 2016

УДК 378

Т.В.Малкова

ФГКОУ ВПО Санкт - Петербургский университет МВД РФ
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ ИНОЯЗЫЧНАЯ ПОДГОТОВКА ПОЛИЦЕЙСКИХ КАДРОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИНТЕРНЕТ - РЕСУРСОВ

В настоящее время в СПб университете МВД России в числе прочих ведется подготовка специалистов по направлениям 230400.62 (09.03.02) «Информационные системы и технологии» и 090915.65 (10.05.05) «Безопасность информационных технологий в правоохранительной сфере». Возрастающие требования к качеству иноязычной подготовки курсантов в образовательных организациях высшего образования МВД России диктуют необходимость непрерывного поиска и применения в учебном процессе активных и интерактивных форм и методов обучения, инновационных технологий, актуального учебного материала. Активное использование в образовательном процессе информационно - коммуникационных технологий существенно расширяет возможности преподавателя, в том числе и при подборе профессионально ориентированных иноязычных материалов для обеспечения учебного процесса. Проблема поиска учебных материалов для курсантов вышеуказанных специальностей стоит особенно остро, поскольку это совершенно новые направления подготовки.

Преподавателями кафедры был подготовлен целый ряд учебно - методических разработок, среди них: «Information Security Concept» («Понятие и сущность информационной безопасности»), «Cryptography» («Криптография»), «Crimes in the Sphere of Information Systems and Technologies for Their Classification» («Преступления в сфере информационных технологий и их классификация»), «Legislation for Information Sphere» («Законодательство в сфере информационных систем и технологий»), «Computerized Databases: AFIS» («Электронные базы данных: Система автоматизированного опознания по

отпечаткам пальцев») и другие. Все эти учебно - методические разработки созданы на основе аутентичных текстов, их характеризует четкая профессиональная направленность. Задания разной степени сложности позволяют учитывать в процессе обучения различный уровень знаний курсантов. Разработки содержат материалы для дополнительного чтения, которые могут быть использованы для самостоятельной работы со словарем и без словаря при подготовке к экзамену.

В настоящее время на кафедре ведется работа по созданию хрестоматии специальных текстов «Информационные системы и технологии». Хрестоматия будет представлять собой сборник систематически подобранных текстов для изучения дисциплины «Иностранный язык» (английский) по указанным направлениям подготовки в соответствии с примерной программой учебной дисциплины «Иностранный язык», утвержденной Департаментом государственной службы и кадров МВД России. Цель хрестоматии – способствовать активному усвоению специальной лексики как во время работы в аудитории под руководством преподавателя, так и в процессе самостоятельной работы курсантов СПб университета МВД России. Новизна хрестоматии заключается в том, что в ней использованы материалы, заимствованные из современных аутентичных источников по информационно - коммуникационным технологиям. Актуальность хрестоматии состоит в том, что тексты имеют четкую профессиональную направленность и снабжены англо - русским глоссарием, что способствует более эффективному усвоению учебного материала в связи с оптимизацией временных затрат на его проработку.

Кроме того, для повышения эффективности учебного процесса преподаватели привлекают различные цифровые образовательные ресурсы, используют интерактивные формы обучения. Так, одним из сайтов, выявленных в процессе поиска, сбора и анализа возможных ресурсов для использования на практических занятиях по английскому языку, стал обучающий сайт Британской широковебательной корпорации BBC (Би - Би - Си) под названием Bitesize (Байтсайз) - <http://www.bbc.co.uk/education/subjects>. Он был создан разработчиками для обучения школьников и студентов младших курсов целому ряду предметов, в числе которых такие дисциплины, как “Computer Science” («Информатика») и “Information and Communications Technologies” («Информационно - коммуникационные технологии»).

Рассмотрим возможности использования в учебном процессе данного ресурса. Курс каждой дисциплины представлен в разных уровнях сложности – от начального до продвинутого. Это позволяет подобрать учебный материал, соответствующий уровню языковой подготовки курсантов. Каждый курс разделен на несколько тематических разделов, например, «ICT Systems and Their Usage» («Информационно - коммуникационные технологии и их применение»), «What are Viruses and Malware?» («Что такое вирусы и вредоносные программы?»), «The Internet» («Интернет»), «Email» («Электронная почта»), «Databases» («Базы данных»), «Data Security» («Безопасность данных»), «The Impact of ITC on Society» («Компьютеры в жизни общества») и другие. Учебный материал каждого раздела изложен в простой и логической форме, с иллюстрациями и видео сюжетами, что повышает эффективность усвоения курсантами новой лексики. Каждая тема снабжена англо - английским глоссарием терминов с четкими и понятными определениями. В текстах используется два вида гиперссылок, активировав которые можно в одном случае увидеть толкование выделенного термина по теме, а также перейти к сводному глоссарию по всему разделу, а во втором – перейти в другой в раздел, посвященный выделенному термину.

После проработки и усвоения материала раздела можно перейти к интерактивному видео, в котором в наглядной и игровой манере происходит повторение изученного

материала в более сжатом объеме. При работе с видео курсанты получают возможность не только проверить эффективность усвоения материала (просмотр останавливается, пока обучающийся не выполнит верного действия), но и совершенствовать навыки аудирования. Для простоты восприятия материала на слух на начальных этапах работы с этим ресурсом можно воспользоваться опцией субтитров. В завершающей части видео обучающимся предлагается интерактивный видео тест на усвоение пройденного материала с последующим предъявлением результата и его оценки. Если результат неудовлетворительный, курсанты имеют возможность повторно просмотреть видео и затем вновь пройти видео тест. В конце каждого тематического раздела обучающимся предлагается развернутый контрольный интерактивный тест, в конце которого предъявляются личные результаты и правильные ответы на те задания, в которых были допущены ошибки, а также возможность либо сразу пройти тестирование повторно, либо вернуться в начало данного раздела и повторить весь учебный материал. Каждый тематический раздел снабжен несколькими видеосюжетами и перечнем вопросов, на которые нужно ответить после его просмотра. Обучающий ресурс Bitesize (Байтсайз) может быть использован как во время аудиторных занятий, так и в процессе самостоятельного изучения темы курсантами. Проанализировав результаты индивидуальной учебной деятельности, каждый курсант самостоятельно принимает решение о необходимости повторения той или иной темы в процессе подготовки к аудиторным занятиям.

Использование таких возможностей ресурса, как многообразие форм работы, интерактивный характер обучения, значительный объем учебного материала, большое количество возможностей для тренировки по всем аспектам обучения английскому языку, в частности, для овладения лексическим материалом по информационным системам и технологиям, а также возможность работать в индивидуальном темпе способствуют повышению эффективности усвоения курсантами учебного материала, то есть повышению качества подготовки полицейских кадров.

© Т.В. Малкова, 2016

УДК 378.1; 371.3

О. М. Матина,

студент 1 курса, Новокузнецкий филиал - институт ФГБОУ ВПО
«Кемеровский государственный университет», г. Новокузнецк, Россия;
воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 45», г. Новокузнецк, Россия

Научный руководитель: **О.А. Козырева,**

к. п. н., доцент, Новокузнецкий филиал - институт ФГБОУ ВПО
«Кемеровский государственный университет», г. Новокузнецк, Россия

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Адаптация как категория современной педагогики и функция социально - образовательного пространства иллюстрирует возможности личности и социума объективно, качественно, своевременно решать задачи и противоречия, в основе которых способность личности быть включенной в социум и быть востребованной является уникальным ресурсом развития.

Адаптация детей в дошкольном образовательном учреждении – процесс принятия ребенком требований детского сада (ДООУ) в организации его досуга и общения, где способности, режим дня и формирование потребностей, интересов, мотивов, целей и других внутриличностных показателей качественного усвоения социального опыта и социального знания предопределяют востребованность и успешность развивающейся личности в различных направлениях оценки качества развития личности как неподдельной ценности антропосреды.

Адаптация детей в дошкольном образовательном учреждении определяется исходя из анализа определенных объективных признаков, это может быть глубокий сон, хороший аппетит, бодрое эмоциональное состояние, полное восстановление имеющихся привычек и навыков, доброжелательное отношение к педагогам и сверстникам, активное поведение и соответствующая прибавка в весе, спокойное расставание с родными, позитивное отношение к различным формам сотрудничества в игре, прогулках на улице, в структуре занятий физической культурой и другими видами учебно - игровой деятельности.

Используя педагогическое моделирование и научно - педагогическое исследование [1 - 7], определим педагогические условия оптимизации качества адаптации детей в дошкольном образовательном учреждении:

- Включение ребенка в активный процесс игровой деятельности, стимулирующей активность и потребность личности ребенка быть признанным и поощряемым за личные достижения и значимый труд в группе.

- Определение интересов и потребностей ребенка в модели развития в ДООУ, стимулирующем активность и способности в решении задач развития и самоутверждения, самореализации и общения.

- Принятие режима дня в ДООУ в игровой форме, стимулирующей ребенка к осознанию значимости его в жизни группы и взаимодействия в коллективе.

- Полноценное развитие ребенка средствами народной педагогики и инновационной педагогики, в единстве стимулирующих потребности ребенка в развитии и достижениях.

- Формирование основ здорового образа жизни, фасилитирующих гибкую адаптацию личности в системе изменений, происходящих в результате смены социального статуса или расширения обязанностей личности в обществе.

- Формирование потребности личности ребенка в общении и игре со сверстниками как оптимального ресурса его становления и самоутверждения.

- Проектирование и программирование индивидуальных возможностей ребенка в плоскости школьного воспитания и взаимодействия.

- Стимулирование потребностей ребенка игровыми методами и приемами, предопределяющими качественное решение задачи развития личности ребенка в интеллектуальной, нравственной и физической составляющих полноценного развития личности.

- Использование метода прививок, фасилитирующих формирование здоровьесберегающих механизмов восстановления личности в различных направлениях сотрудничества и самоутверждения.

- Расширение кругозора и продуктивных форм решения задач развития личности и социальных отношений.

Список использованной литературы

1. Свиначенко В.Г., Козырева О.А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учеб. пособ. для пед. вузов и сист. доп. проф. образования. М.: НИЯУ МИФИ, 2014. 92с.
2. Коновалов С. В., Козырева О. А. Возможности педагогического моделирования в решении задач научного исследования // Вестник ТГПУ. 2015. №12 (165). С.129 - 135.
3. Свиначенко В. Г., Козырева О. А. Подготовка бакалавров к организации научного исследования в модели современного образования // Вестник КемГУ. 2015. № 4 - 2 (64). С. 91 - 95.
4. Коновалов С. В., Козырева О. А. Организация продуктивной самостоятельной работы студентов как социально - профессиональная проблема // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. № 2 (18). С. 153 - 156.
5. Свиначенко В. Г., Сукиасян А. А., Козырева О. А. Введение в педагогику : контрольно - измерительные материалы : адаптивное учебное пособие для студентов - бакалавров направления подготовки 44.03.02 – Психолого - педагогическое образование, профиля подготовки - Психология образования. –Sterlitaмак : АМИ, 2016. 40 с. ISBN 978 - 5 - 906806 - 40 - 6.
6. Свиначенко В. Г., Сукиасян А. А., Козырева О. А. Введение в педагогику : контрольно - измерительные материалы : учебное пособие для студентов - бакалавров направления подготовки 44.03.02 – Психолого - педагогическое образование, профиля подготовки - Психология образования. –Sterlitaмак : АМИ, 2016. 72 с. ISBN 978 - 5 - 906806 - 39 - 0.
7. Кучуков Н. В., Козырева О. А. Акмеверификация и адаптация педагогического знания в модели подготовки педагога по физической культуре // Интеграционные процессы в науке в современных условиях: сб.ст. Межд.науч. - пр. конф. (Казань, 8 нояб. 2015 г.): в 2 - х ч. Ч.2. Уфа: Омега Сайнс, 2015. С.94 - 96.

© О. М. Матина, 2016

УДК 37.034

Д.Б. Мустафина

магистрант 2 курса психолого - педагогического направления
магистерская программа «Педагогика и психология воспитания»
Омский государственный педагогический университет
г. Омск, Российская Федерация

ХАРАКТЕРИСТИКА СОСТОЯНИЯ ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Нравственное воспитание молодежи является актуальной проблемой каждого цивилизованного общества, а в современных условиях развития российского общества она приобретает особое значение. Политические, экономические изменения в обществе, расширение средств массовой информации, которая переполнена агрессивной рекламой и

негативной информацией, существенно воздействуют на нравственную составляющую общества.

Проблема формирования нравственных качеств молодежи является особо значимой для образовательной практики. На сегодняшний день большое внимание уделяется изучению процесса воспитания нравственности в высших образовательных учреждениях, с целью сокращения проявлений безнравственности в студенческой среде [1, С. 64].

Волонтерская деятельность, как одна из форм самоактуализации и самореализации молодежи, является эффективным средством формирования нравственных качеств личности. Данное направление вызывает интерес у многих ученых, об этом свидетельствует большое количество научных работ, посвященных этой проблеме. Современное состояние проблемы волонтерства и благотворительности рассмотрено в работах А.В. Акимовой, В.В. Боровой, Е.В. Великановой, И.Н. Григорьева, М.Д. Мартыновой, Г.В. Олениной, Н.А. Потаповой, Е.В. Соповой, И.Н. Руклинской и др [2, С. 15].

Главной целью развития волонтерского движения в учреждениях образования является объединение усилий учащейся молодежи и общественности в решении проблем гуманизации молодежной среды и оказании всесторонней помощи и поддержки нуждающихся категорий граждан [3, С. 124].

Организация волонтерской деятельности позволяет решать проблемы вовлечения молодежи в социально ответственную деятельность, повысить их социальную активность, создает почву для гуманизации отношений в обществе, изменения устаревших, препятствующих развитию стереотипов в отношениях между подростками и взрослыми.

Участие молодежи в волонтерском движении способствует изменению их мировоззрения, так как волонтерство помогает развивать свои умения и навыки, удовлетворять потребность в общении и самоуважении, осознать свою полезность, развивать в себе важные личностные качества. Также, участвуя в общественно полезной деятельности, личность включается в деятельность гражданского характера, осуществляя которую, вносит свой позитивный вклад в развитие общества, демократии.

Поскольку такая деятельность объединения является главным направлением работы, в статье 5 Федерального закона от 11 августа 1995 г. №135 - ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» приведено следующее определение добровольцев: добровольцы – граждане, осуществляющие благотворительную деятельность в форме безвозмездного труда в интересах благополучателя, в том числе в интересах благотворительной организации. Волонтерская деятельность – это форма социального служения, осуществляемая по свободному волеизъявлению граждан, направленная на бескорыстное оказание социально значимых услуг на местном, национальном или международном уровнях, способствующая личностному росту и развитию выполняющих эту деятельность волонтеров [4].

Волонтерская деятельность позволяет приобрести единомышленников, найти значимый для себя круг общения и получить поддержку в дружеском взаимодействии, проявить себя в различных моделях взаимодействия, приобрести навыки, необходимые в дальнейшей жизни, для ответственного лидерства и исполнительской деятельности. Одна из глубинных человеческих потребностей – стремление к общению и взаимодействию, потребность быть принятым и вовлеченным в личностно значимые социальные отношения [3, С. 136].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что важнейшая задача формирования личности – это нравственное воспитание человека. Необходимо предпринять срочные меры в целях спасения нравственно - духовных устоев личности, развить культуру, способствующую формированию системы духовно - нравственных ценностей. Важным является формирование у молодежи лучших черт и качеств – любовь к родной земле, доброта, коллективизм, трудолюбие и ответственность, как за собственную судьбу, так и всего человечества. Волонтерская деятельность является эффективным способом формирования и развития вышеперечисленных качеств личности.

Список использованной литературы:

1. Феттер И.В. Теория и практика дополнительного образования детей (учебное пособие). - Омск: Изд - во ОмГПУ, 2013. - 192с.
2. Григорьев И.Н. Социально - культурные условия формирования гражданской активности молодежи в процессе волонтерской деятельности: дис... канд. пед. наук. Тамбов, 2009.
3. Конвисарева Л. П. Волонтерское движение как фактор развития социальной активности молодежи: дис... канд.пед.наук. Кострома, 2006.
4. Федеральный закон «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» от 11.08.1995г. № 135 - ФЗ (ред. от 30.12.2008г.) - Законы Российской Федерации - М: Омега - 2008

© Д.Б. Мустафина, 2016

УДК 37.014.5

А.Р.Нурутдинова

к.пед.н., доцент ИЯП КНИТУ,
г. Казань, РФ

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ РФ: АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ, СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ

В настоящее время основной и действующий инструмент повышения «человеческого капитала» является академическая мобильность. В эпоху глобализации международное и межнациональное сотрудничество в сфере образования, науки и техники развивается, что способствует формированию современных стандартов образования, расширению инновационной образовательной политики, укреплению конкурентноспособности национальной системы образования [5, с. 118]. Таким образом, несмотря на различия в политической, социальной, и экономической ситуации, можно выделить следующие мировые тенденции в области образования:

1. Тенденция массовизации и интернационализации в области высшего образования.
2. Тенденция усвершенствования и сопоставимости современных стандартов высшего образования.

3. Тенденция заимствования мировых стандартов, критериев и подходов в оценке качества программ высшего образования.

4. Тенденция «спроса и предложения», ориентированность на рынок и потребности определенных образовательных групп.

В свою очередь, данные тенденции способствуют развитию академической мобильности, и решению следующих задач:

1. повышению и улучшению стандартов высшего образования, создающих гибкое образовательное пространство;

2. формированию траекторий персонализированного обучения;

3. повышению эффективности деятельности университета в условиях материальных ограничений;

4. распределению и формированию образовательных сетей / альянсов.

Необходимость модернизации высшего профессионального образования и снятие ограничений «по свободному передвижению знаний» [8] в Президентском заключении Европейского совета (март 2008 г.) было введено понятие «пятая свобода – свобода передвижения знаний»; совместные усилия на основе:

1. усиления региональной, транснациональной, международной мобильности профессорско - преподавательского состава и студентов;

2. повышения конкурентноспособности профессорско - преподавательского состава (качественные показатели прикладных научных исследований) и открытости высшего образования (доступность знаний, активность инноваций, трансферта технологий);

3. непрерывности в реформировании и модернизации высшего профессионального образования (создание исследовательских университетов нового поколения, развитие взаимного признания квалификаций);

4. создания интеллектуальной собственности, использованной в академических организациях;

5. содействие в социальной и профессиональной интеграции.

Переход на двухступенчатую подготовку профессионального образования, способствует развитию внутрироссийской мобильности, и возможность освоения программ (бакалавр – магистр) в разных университетах. Использование региональных и федеральных ассоциаций вузов для принятия согласованных решений по вопросам организации учебного процесса бакалавриата для синхронизации содержательной части [7, с. 79].

Несмотря на все положительные изменения в сфере высшего образования, (пере)подготовки научных кадров, актуальность академической мобильности остается неизменной, но под влиянием политических и экономических нововведений сталкивается с новыми вызовами, к примеру, разработка новых структурных и содержательных элементов для академической мобильности и системы переподготовки профессорско - преподавательского состава; разработка программ для секторов высоких и наукоемких технологий, как биотехнологии, нанотехнологии, информационные и когнитивные технологии. Программы, соответствующие современным требованиям по содержанию, методикам и техникам обучения пере / подготовки для российских специалистов должны создаваться на базе ведущих исследовательских университетов и инновационных центрах, обладающих высоким кадровым потенциалом и современной технологической

базой. В свою очередь, становление и разработка таких программ невозможна без междисциплинарного подхода магистерских программ и программ ДПО в ведущих образовательных и научных центрах.

Происходящие в стране изменения и перемены по подготовки специалистов высшей категории для инновационной экономики, исходя их опыта российских высших учебных заведений, показывает необходимость разработки определенных моделей мобильности с учетом потребностей, заинтересованности, возраста и квалификации (уровня подготовки). Только введение кредитно - модульного подхода в организации программ способствует развитию внутрироссийской и международной мобильности. Введение кредитно - модульной системы для всей системы профессионального образования РФ (включая начальное, среднее, высшее, послевузовское, дополнительное профессиональное образование), позволит учитывать результаты как неформального, так и неформального обучения [8, с. 316].

Особую важность для повышения конкурентноспособности российской образовательной системы имеют долгосрочные программы по международному развитию в сфере высшего образования [6, с. 33], и дальнейшего экспорта российского образования. Реализацию масштабных международных программ по оценке качества образования, по сопоставлению профессиональных квалификаций, и результатов обучения целесообразно строить на базе широкого международного сотрудничества, с привлечением ведущих мировых экспертов.

В рамках данной программы имеет смысл провести комплекс исследований, направленных на изучение принципов, механизмов и индикаторов оценки результатов профессионального образования и профессиональных квалификаций, ключевых и профессиональных компетенций, формируемых в системах профессионального образования развивающихся государств (как слаборазвитых, так и с высокими темпами роста экономики) и их сопоставление с имеющимися международными подходами [3]. Такие исследования дадут возможность разработать механизмы сопоставления профессиональных квалификаций, полученных в системах профессионального образования в развивающихся странах. Учет накопленного на данный момент обширного международного и национального опыта позволит ставить в дальнейшем вопрос об общем понимании принципов и методики оценки квалификационного капитала развивающихся государств [4].

Важным является формирование национального потенциала развивающихся стран в области оценки профессиональных квалификаций и повышения практической направленности высшего профессионального образования [1]. Создание организационной основы и формирование экспертных групп в области профессиональных квалификаций на базе ассоциаций работодателей, исследовательских организаций, университетов, профессиональных и творческих ассоциаций, союзов и объединений для проведения международных мониторинговых исследований профессиональных квалификаций, разработки рекомендаций по совершенствованию национальных систем оценки этих квалификаций и результатов профессионального образования, что позволит разработать и апробировать пилотные образовательные программы и технологии.

Активное включение России будет способствовать сохранению и формированию целевых ориентиров для отечественной системы профессионального образования. На национальном уровне результаты, полученные в ходе реализации обсуждаемой программы, могут использоваться для выработки и реализации государственной образовательной политики, для модернизации программ профессионального образования, что будет способствовать снижению политических, экономических и социальных рисков, связанных с глобализацией экономической деятельности и трудовой миграцией.

Список использованной литературы

1. Академическая мобильность в условиях интернационализации образования. М.: Университетская книга, 2009.
2. Волков А.Е. Профессиональные квалификации и глобальное экономическое развитие. М.: АНХ, 2007.
3. Волков А.Е., Кузьминов Я.И., Реморенко И.М., Рудник Б.Л., Фрумин И.Д., Якобсон Л.И. Российское образование - 2020: модель образования для инновационной экономики // Российское образование: тенденции и перспективы: сб. статей и аналитических докладов. М.: Изд - во «Дело» АНХ, 2009.
4. Волков А.Е., Климов А.А. Квалификационный капитал и развитие системы непрерывного образования России // Российское образование: тенденции и перспективы: Сб. статей и аналитических докладов. М.: Изд - во «Дело» АНХ, 2009.
5. Дмитриева Е.В., Нурутдинова А.Р. Непрерывное образование: программы повышения квалификации и профессиональная переподготовка кадров // Современные тенденции в образовании и науке: сб. научных трудов по материалам международной научно - практической конференции. Тамбов: Изд - во ТРОО «Бизнес - Наука - Общество», 2013. - С. 116 – 119.
6. Нурутдинова А.Р. Модернизация и интернализация обучения в свете интеграции России в международное образовательное пространство. Вестник МАПРЯЛ. Статус ЮНЕСКО (оперативные отношения) Ежеквартальный дайджест №56. 2008 год. – С. 31 - 35.
7. Нурутдинова А.Р. Ознакомление и исследование принципа академической мобильности как одной из важнейших задач болонского процесса // Международное сотрудничество университетов в условиях инновационного развития России и ее регионов: материалы IX Всероссийской конф. и XIX Всероссийской школы - семинара «Интеграция университетов России в мировое образовательное и научное пространство с учетом региональных особенностей». – Ростов н / Д: Изд - во ЮФУ, 2011. – С. 77 – 82.
8. Нурутдинова А.Р. Академическая мобильность студентов как одна из важнейших задач Болонского процесса. Современные исследования социальных проблем, № 4 (408) // Периодическое научное издание, Красноярск, НИЦ, 2011. С. 310 - 320.
9. Presidency Conclusions. Brussels European Council, 13 / 14 March 2008. Council of the European Union. Brussels, 16 March 2008. 7652 / 08. CONCL 1. Para 8.

© А.Р. Нурутдинова, 2016

Л.П. Пилат

к.и.н., доцент кафедры иностранных языков
Института сервиса, туризма и дизайна
(филиал) Северо - Кавказского федерального
университета в г. Пятигорске, Российская Федерация

Н.Г. Коломбет

учитель испанского языка ГБОУ СОШ
№ 539 г. Санкт - Петербурга

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Повсеместное расширение компьютерных телекоммуникационных сетей привело к потребности внедрения новых педагогических технологий, одной из которых является дистанционное обучение. Дистанционное обучение – это обучение на расстоянии. Многие годы эта форма обучения называлась заочной. Однако при обучении иностранным языкам она применялась не настолько широко, как в других сферах, поскольку обучить владению иностранным языком вне реального учебного процесса под руководством педагога практически невозможно. Поэтому необходимость более эффективного дистанционного обучения вообще и иностранному языку в частности стала очевидной.

В последние годы особенно распространены три вида дистанционного обучения. Это:

1. интерактивное телевидение (обучение ведется преподавателем из одного класса на одну или несколько удаленных аудиторий посредством кабельного телевидения);
2. компьютерные телекоммуникации с использованием мультимедийной информации (Интернет);
3. обучающие программы и курсы на CD.

При дистанционном обучении иностранному языку наиболее эффективными, по нашему мнению, можно считать первые два вида, при использовании которых имеется непосредственный контакт обучаемого с педагогом или носителем языка. Изучение же иностранного языка с помощью различных образовательных курсов является довольно сложным для большинства обучаемых. Дело в том, такой вид обучения нацелен главным образом на самостоятельную работу и без систематической обратной связи с квалифицированным преподавателем подобные курсы, как правило, обречены на неудачу.

Эффективность дистанционного обучения зависит от успешной организации учебного процесса, качества используемых методических приемов и материалов, а также мастерства педагогов, участвующих в этом процессе. Учебный процесс должен быть построен таким образом, чтобы педагог имел возможность систематически на протяжении всего курса отслеживать, корректировать, контролировать и оценивать деятельность обучаемых.

Специфика обучения иностранному языку дистанционно предусматривает необходимость организации самостоятельной работы. Самостоятельная деятельность обучаемого нуждается в эффективной обратной связи, как в отношении используемого учебного материала (пооперационная внутренняя обратная связь, обеспечивающая возможность самоконтроля), так и в отношении внешней обратной связи при работе в

группах, контактах с преподавателем. Виды самостоятельной деятельности также должны быть разнообразными – индивидуальными, парными, групповыми.

При овладении иностранным языком крайне важно опираться на родной язык. Это обеспечивает сознательное, а, следовательно, более прочное усвоение иностранного языка.

При изучении иностранного языка на расстоянии особое значение имеет наглядность и звуковое сопровождение. Наглядность может быть языковая (аутентичные тексты, речевые образцы, демонстрирующие особенности изучаемого языкового материала); зрительная (использование разнообразных мультимедийных средств). Звуковое сопровождение предусматривает необходимость использования определенных программных средств, CD.

Важную роль при дистанционном изучении иностранного языка играет систематический и своевременный контроль за усвоением знаний. Он может осуществляться как преподавателем, так и быть предусмотренным разработчиками программы для самостоятельного контроля обучающимся своих знаний (например, тестирование).

На основе вышеизложенного материала можно сделать следующий вывод. Любой вид дистанционного обучения иностранному языку должен сочетать в себе самостоятельную познавательную деятельность обучаемых с различными источниками информации как учебными, так и страноведческими, как систематическую работу с преподавателем, так и групповую работу с участниками изучаемого языкового курса и различные коммуникационные проекты непосредственно с носителями языка.

Список использованной литературы:

1. Свинторжицкая И.А., Соломинцева О.В. Проблемы повышения качества обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов (из опыта филиала СКФУ в г. Пятигорске) // Научная мысль Кавказа. - 2012. - №4 (72). - С.71 - 77.
2. Svintorzhietskaya I.A. Modular training as one of the technologies which is used at the lessons of foreign language in non - language universities // Europäische Fachhochschule. 2013. № 3. С. 105 - 106.
3. Шмагрина Н.В., Свинторжицкая И.А. Применение тестового контроля в модульном обучении // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. 2013. № 21. С. 113 - 116.
4. Свинторжицкая И.А., Горошко О.Н., Малышкина Е.В. Об особенностях функций повторов в английской поэтической речи // Научная мысль Кавказа. 2013. № 1 (73). С. 138 - 142.
5. Nickolayev V.P., Svintorzhietskaja I.A., Bondar I.A., Ermakova L.I On subtle distinctions between lingual communication and interlingual miscommunication. // European Journal of Science and Theology. 2015. Т. 11. № 4. С. 159 - 168.
6. Свинторжицкая И.А. Англо - русские соответствия в просодии диалогических единств с подхватом (экспериментально - фонетическое исследование). Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Пятигорский государственный лингвистический университет. Пятигорск, 1996.
7. Шевченко Е.М. Концепция обучения иностранному языку в неязыковом вузе. // Фундаментальные проблемы науки. Сборник статей Международной научно - практической конференции. Уфа, 2015. - С. 150 - 152.

© Л.П. Пилат, Н.Г. Коломбет, 2016

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТЕСТА И ЕГО ОСОБЕННОСТИ ПРИ КОММУНИКАТИВНОМ ПОДХОДЕ

Основываясь на исследованиях М. Л. Вайсбурд, валидность определяется как «важнейшая характеристика текста, которая показывает, что измеряет тест и насколько хорошо он это делает». Иными словами, эта характеристика теста показывает большую или меньшую степень пригодности теста для его использования с определенной целью [4, с. 33].

Тест является валидным до тех пор, пока он тестирует то, что должен тестировать. Так, валидный тест умения учащегося читать и понимать текст на иностранном языке должен тестировать именно и только это умение. Если учитель просит учащихся записывать развернутые ответы и засчитывает при этом грамматические ошибки, то это снижает валидность теста, иными словами – делает его неадекватным поставленной цели.

Различают несколько типов валидности. Чаще всего называют:

- 1) конструктивную (construct);
- 2) содержательную (content);
- 3) критериальную (criterion - related).

Конструктивная валидность связана с вопросом «А что же, в самом деле, инструмент измеряет?». А. Анастаси трактует ее как степень обоснованности того, тест измеряет тот или иной теоретический конструкт или свойство. Под конструктами в данном случае понимаются теоретические модели измеряемых при помощи теста объектов. Определение конструктивной валидности языкового теста следует начинать с установления конструкта [1, с. 114].

Под конструктами в данном случае понимаются теоретические модели измеряемых при помощи теста объектов. К таковым обычно причисляют речевые умения, навыки владения языковыми средствами, а также модели коммуникативной компетенции и коммуникативной языковой способности. Последние конструкты в наибольшей степени соответствуют коммуникативному подходу к тестированию. Последующими этапами определения конструктивной валидности будут создание самого теста и, наконец, анализ структуры заданий. Последний этап позволяет сделать заключение о том, что данный тест обладает конструктивной валидностью.

Содержательная валидность состоит в доказательстве того, что тест охватывает ту или иную содержательную область или способность.

Проблема содержательной валидности при коммуникативном подходе к тестированию состоит в том, что необходимо, например, определить, насколько описание базового уровня в проекте стандарта соотносится с современным представлением о владении иностранным языком как средством общения. А это представляется возможным сделать на основе

наиболее приемлемого для данного подхода теоретического конструктора владения языком.

Критериальная валидность показывает связь между присваиваемыми баллами / очками и некоторым критерием деятельности.

Критериальная валидность может быть как сопряженной (concurrent), так и прогностической (predictive). В первом случае результаты тестирования должны коррелировать с результатами другого измерения того же самого объекта (например, рейтингом), произведенного в то же самое время. Либо интерпретироваться в связи с определенным критерием. Во втором – ориентироваться на будущий критерий.

Так, корреляционный анализ используется для установления критериальной валидности косвенных тестов (например, клоуз - тестов).

Другой основной характеристикой, по которой приходится судить о качестве всякого теста, является его надежность.

Надежность – это такая характеристика теста, которая показывает, насколько можно полагаться на результаты, предоставляемые тестом, или иными словами, можно ли получить последовательные результаты. Определение надежности включает как логический анализ, так и эмпирическое изучение и состоит в том, чтобы «установить источник ошибки и оценить значимость их влияния на измерение» [1, с. 117].

О. Г. Поляков утверждает, что при коммуникативном подходе к тестированию валидность и надежность чаще вступают в противоречие, нежели при структуралистическом и интегративном подходах.

Тесты, предназначены для измерения уровня владения иностранным языком как средством общения, называемые также коммуникативными, вряд ли могут обладать столь же высокой степенью надежности, как дискретные тесты, предназначенные для измерения отдельных компонентов владения языком.

В отличие от употребления языковых единиц, продуктивное использование иностранного языка как средства общения представляет собой процесс субъективный и измерение в данном случае, будет включать элемент субъективности. При этом обеспечивается высокая (по сравнению с объективным измерением) валидность, но снижается надежность теста [11, с. 7].

Решение данной проблемы видится в определении таких параметров и показателей по ним (т.е. критерия конкретного уровня владения иностранным языком как средством общения), что подготовленный на их основе инструментарий для фиксации ответа экзаменуемого позволил бы сделать одинаковые замеры несколькими контролирующими одновременно.

Коммуникативные умения далеко не всегда отличительную черту комплексного коммуникативного подхода, связанную с отношением к измерению.

Известно, что если измерение не зависит от мнения учителя, а предполагает только сравнение с образцом, как например, в случае теста множественного выбора, то оно объективно; если же учителю приходится принимать решение о засчитывании или незасчитывании очков (баллов), то такое измерение принято называть субъективным.

Объективное измерение имеет место, например, при так называемом психометрическом подходе, который обеспечивает надежность и валидность использования тестирования и

который получил достаточно широкое распространение в отечественной методике преподавания иностранных языков.

На наш взгляд, данный подход в коммуникативных тестах не всегда возможен, поскольку если языковые знания и рецептивные умения поддаются как объективному, так и субъективному тестированию, то продуктивные умения – только субъективному.

Так, например, в следующем тесте по чтению объективными являются задания А и В, а субъективными – Б, Г и Д, хотя их субъективность практически устранена благодаря использованию родного языка как при формулировке самих заданий, так и при их выполнении.

Пример 2.

Тест по чтению:

Прочитай фрагмент одной из серии статей Н. Мак - Айвера из журнала «Англия» и выполни задания, следующие за текстом.

Maggie Trubshaw works as a waitress in a restaurant in Cornwall. Cornwall is the country at the most south - western tip of England. The village of Port Isaac lies in a small valley on the north coast, on the Atlantic. A few miles along the coast stands historic Tinliveland Castle, the birthplace of the legendary King Arthur, who is believed to have reigned in the sixth century and fought the invading Saxons.

Тест по говорению (ролевая игра):

Представь, что ты находишься в Брайтоне в гостях у твоего английского друга Кена. Он только что ушел в магазин. Звонит телефон. В роли звонящего выступит учитель.

Задачи:

- 1) Ответить на звонок, и узнай, кто звонит.
- 2) Объясни, что твоего друга сейчас нет дома.
- 3) Спроси, надо ли что -нибудь передать (что сказать Кену).
- 4) Договорись, когда твоему другу нужно будет позвонить.

При целостном подходе говорящие решают коммуникативные задачи, и учитывается степень успешности решения этих задач. Данный подход предполагает, что поскольку мы не можем прямо наблюдать и учитывать особенности памяти и мышления, влияющие на использование грамматических знаний, или индивидуальные способности, связанные с умением поддержать разговор, то и не следует принимать их во внимание при измерении.

Аналитический подход, наоборот, исходит из того, что более всего нас интересуют именно эти особенности.

Список использованной литературы:

1. Анастаси А. психологическое тестирование [Текст] / А. Анастаси, К. М. Гуревич. – М.: Педагогика, 1982. – 524 с.
2. Бим, И. Л. Аттестационные требования к владению иностранным языком учащимися к концу базового курса обучения [Текст] // И. Л. Бим. – Иностр. языки в школе. – 1995. – №5. – С. 2 - 7.
3. Бим, И. Л. К проблеме планируемого результата обучения иностранным языкам в средней общеобразовательной школе // Иностр. языки в школе. – 1984. – №6. – С. 8 - 12.
4. Вайсбурд, М. Л. Каким хотелось бы видеть экзамен по иностранным языкам, и как можно подготовить учащихся к этому экзамену // Иностр. языки в школе. – 1989. – №4.

5. Горчев, А. Ю. О методике тестового контроля навыков устной речи [Текст] / А. Ю. Горчев. – М., 1976. – 24 с.
6. Городецкая, Л. А. Всероссийская конференция по языковому тестированию [Текст] / Л. А. Городецкая. – М., 1975.
7. Денисова, Л. Г. Об итоговом контроле обученности иностранным языкам [Текст] / Л. Г. Денисова, В.Н. Симкин. – М.: МГПИ, 1995.
8. Коккота, В. А. Лингводидактическое тестирование [Текст] / В. А. Коккота. – М.: Высшая школа, 1989. – 127 с.
9. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность [Текст] / Под ред. А. А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
10. Новые государственные стандарты по иностранным языкам, 2 - 11 классы [Текст] // Сб. Образование в документах и комментариях. – М.: АСТ - Астрель, 2004.
11. Поляков, О. Г. Тест как средство контроля при коммуникативном подходе к обучению иностранному языку [Текст] / О. Г. Поляков. – М., 1995.
12. Рапопорт, И. А. Тесты в обучении иностранным языкам: итоги двадцатилетнего эксперимента [Текст] // И. Я. Раппопорт, Р. Сельг, И. Соттер. – Иностр. языки в школе. – 1989. – №6. – С. 19 - 24.
13. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. [Текст] / Г. В. Рогова. – М., 1991.
14. Фоломкина, С. К. Тестирование в обучении иностранному языку // Иностр. языки в школе. – 1986, – № 2. – С. 16 - 20.
15. Шаповалова, Т. Р. Методические аспекты тестирования учебных достижений учащихся в условиях дистанционного обучения [Текст] / Т. Р. Шаповалова. – Южно - Сахалинск: СахГУ, 2004. – 112 с.
16. Штульман, Э. А. Тесты, требования к ним и их классификация // Тестирование при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. – Воронеж, 1972.

© Т.А. Плиева, 2016

УДК 371 (42)

И.В.Подкатнова

аспирант кафедры педагогики

ГОУ ВО МО «ГСГУ»,

г. Коломна, Российская Федерация

ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМ ДАЛЬНЕЙШЕГО (ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО) И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ

Дальнейшее (профессиональное) и высшее образование Великобритании, без сомнения, пользуются огромной популярностью среди учащихся со всего мира, так как обеспечивают выпускников профессиональными квалификациями международного уровня. Уровень занятости выпускников учреждений профессионального и высшего образования

Великобритании составляет 50,9 % от общего числа выпускников, что является одним из самых высоких показателей в Европе. [Цит.: по 1, с. 56].

Дальнейшее (профессиональное) (Further Education) образование может быть представлено в общем смысле как специальные курсы, осуществляющие подготовку разного уровня специалистов: от профессионально - технического до высшего.

В Англии в сектор дальнейшего образования входят следующие образовательные учреждения: общеобразовательные колледжи дальнейшего образования (General Further Education colleges), высшие колледжи (tertiary colleges), колледжи для старших классов (Sixth form colleges), специализированные колледжи (Specialist colleges): в основном аграрные и театральные колледжи, а также учебные учреждения для взрослых (Adult education institutes). Дети старше 16 лет могут выбрать профессиональное образование и обучаться без отрыва от производства, например, в аграрном колледже, либо выбрать комплексное учебное заведение, как высший колледж, осуществляющий подготовку студентов на различных уровнях, включая и высший.

В Англии дальнейшее образование включено в сектор профессионального образования вместе с обучением на рабочем месте, обучением заключенных и другими типами профессиональной подготовки граждан Великобритании. С 2009 года этот сектор находится под ответственностью нового Министерства предпринимательства, инноваций и ремесел (The Department for Business, Innovation and Skills), однако образование и профессиональная подготовка подростков с 14 по 19 лет остается под контролем Министерства образования.

Главная реформа системы образования для английских студентов в возрасте 14 - 19 лет началась в 2005 году, после чего последовали нижеуказанные изменения:

- разработка и апробация функционального содержания обучения английскому языку, математике, информационным и коммуникативным технологиям;
- сотрудничество между школами, колледжами и работодателями;
- разработка новых специализированных дипломов [2].

Внедрение этой реформы, несомненно, положительно отразилось на профессиональном образовании подростков 14 - 19 лет. Уже к 2013 году каждый выпускник средней школы имел возможность выбрать направление своей профессиональной деятельности, будь то научной или прикладной, а также получить один из 14 специализированных дипломов.

В Уэльсе была разработана подобная программа под названием «Образованная страна: Учебная подготовка подростков 14 - 19 лет», которая также обеспечила выпускникам гибкую систему выбора учебного профиля, а также образовательную организацию.

В Северной Ирландии в 2009 году был введен новый учебный план, который в свою очередь внес существенные изменения в систему дальнейшего образования:

- гарантии обеспечения дальнейшим образованием всех желающих выпускников;
- увеличение гибкости учебных программ;
- направленность на повышение квалификации;
- сокращение обязательных компонентов образования, предоставление свободы выбора учебного курса[4, с. 23].

В Шотландии, как и во всем Объединенном королевстве, действует программа «Партнеры на всю жизнь» (Lifelong Partners), которая стимулирует сотрудничество школ и

колледжей, предоставляя учащимся новые возможности и образовательной и профессиональной сферах.

Все эти меры, несомненно, были направлены на реализацию прав и свобод британских учащихся при выборе своего дальнейшего, профессионального образования.

Что касается высшего образования в Великобритании, оно предстает в качестве сложно структурированной системы курсов, имеющих 3 основных уровня:

- Бакалавриат, который включает в себя получение первых степеней высшего образования (с отличием или обычные): степень бакалавра дипломированного учителя, расширенная степень бакалавра, степень бакалавра, полученная одновременно с дипломом, промежуточная степень бакалавра (это в первую очередь бакалавры в медицине, стоматологии и ветеринарии, которые прерывают свои исследования, чтобы завершить учебный год, а в дальнейшем продолжают образование).

- Другие курсы бакалавриата, которые включают в себя все другие учебные курсы высшего образования, например на получение Шотландского профессионально - технического аттестата (Scottish Vocational Qualification –SVQ) или Государственное свидетельство о профессионально - техническом образовании (National Vocational Qualification - NVQ): 5 Степень (Level 5), Диплом о высшем образовании (Higher National Certificate), Диплом о высшем техническом образовании (Higher National Diploma) и SVQ или NVQ: 4 Степень (Level 4) и СПЦ (или эквивалент) и SVQ или ГПК: Уровень 4 и Аттестат о высшем образовании (Diploma in HE).

- Аспирантура, ведущая к получению более высокой степени (доктора, магистра), диплома и сертификата (диплом и сертификат аспиранта, свидетельство о послеуниверситетском образовании и профессиональные квалификации), которые подразумевают наличие степени бакалавра [3].

Таким образом, можно заключить, что в Великобритании обеспечивается высококачественное профессиональное и высшее образование, представленное широким многообразием образовательных организаций и программ. Учащиеся могут выбирать учебные заведения, опираясь на материальное положение, место проживания, личные интересы, отзывы других учащихся, а также отчеты Управления стандартами в образовании (OFSTED). При этом британская система дальнейшего и высшего образования способствует экономическому и социальному развитию государства и общества в долгосрочной перспективе, позволяя выпускникам адаптироваться к условиям на мировом рынке труда.

Список использованной литературы:

1. Лощилова М.А. Профессиональное и высшее образование Великобритании // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. - № 2 (10). – С. 55 - 59.
2. 14 - 19 Education and Skills. – Her Majesty's Stationery Office, 2005. – 93p.
3. Education system in the UK [Электронный ресурс] / Government of the UK. – Режим доступа: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219167/v01-2012ukes.pdf (дата обращения: 21.11.2015).
4. International Education Guide for the assessment of education from the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland. – International Qualifications Assessment Service (IQAS), 2009. – 79 p.

© И.В. Подкатнова, 2016.

КОНФИГУРАЦИЯ ОПИСАТЕЛЬНЫХ ТИПОЛОГИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ ТЕХНИКИ ПРИКЛАДНОГО ПЛАВАНИЯ

Факторные комбинации технических элементов передвижения в воде, полученные в результате классификации эмпирических данных, могут послужить основанием для разработки типологических моделей техники прикладного плавания. Суть разрабатываемых моделей – получение обобщенных эмпирических характеристик способов передвижений в воде, наиболее доступных большинству обучаемых [1].

В результате проведения факторного анализа на первоначальном этапе исследования были идентифицированы пять классов эмпирических комбинаций технических элементов, проявляемых курсантами военного вуза: одновременная (класс 1), попеременная (класс 2), асимметричная (класс 3), основанная на выдохе в воду (класс 4), основанная на выдохе в атмосферу (класс 5).

Описание классов было построено на сопоставлении их друг с другом в направлении поиска типологических синдромов – классов, проявляющих сравнительно похожие сочетания элементов [2].

Целью построения описательной классификации являлось получение ответа на вопрос: выражают ли описываемые классы объективно существующие типы комбинаций элементов техники плавания? В связи с этим были констатированы эмпирические тенденции в проявлении аналогичных признаков у комбинаций элементов, относящихся к различным эмпирическим классам.

Описание выявленных типологических синдромов представлено в таблице 1.

Таблица 1

Описание типологических синдромов

Обозначение типологического синдрома, (% испытываемых), классы	Перечень общих признаков	Перечень различающихся признаков
Одновременный симметричный синдром (47,2 %), класс 1, класс 4	Симметричные гребки, одновременные гребки, положение тела - на груди, выдох в воду, гребки руками по удлиненной траектории, подготовительные движения руками в воде, движения ногами в горизонтальной плоскости,	Размеренные движения внутри цикла (класс 1). Замедленная частота движений внутри цикла (класс 4).

	горизонтальное положение тела.	
Попеременный симметричный синдром (37,6 %), класс 2, класс 5	Симметричные гребки, попеременные движения внутри цикла, выдох в воздушную среду, подготовительные движения руками над поверхностью воды, движения ногами в вертикальной плоскости, размеренные движения внутри цикла.	Положение тела – на груди, гребки руками короткой траектории, незначительное отклонение тела от горизонтали, выдох в воду (класс 2). Положение тела – на спине, гребки руками средней длины, значительное отклонение тела от горизонтального положения (класс 5).
Асимметричный синдром (15,2 %), класс 3	Асимметричные движения, одновременные гребки ногами, попеременные гребки руками, положение тела – на боку, выдох в воздушную среду.	—

Классы 1 и 4 составляют самый многочисленный комбинационный тип (47,2 % испытуемых). На основании высокой плотности признаков классов 1 и 4 можно констатировать существование одновременного симметричного типа комбинаций элементов, выражающего соответствующий типологический синдром как эмпирическую тенденцию.

Второй по величине тип (37,6 % испытуемых) образуют классы 2 и 5. На основании преобладающего большинства общих признаков, значимая доля которых относится к ядру классов, можно сделать вывод о существовании попеременного симметричного комбинационного типа элементов, объединяющего два класса.

Класс 3, составляющий 15,2 % от общего числа испытуемых не проявлял значимой общности признаков с другими классами комбинаций. В связи с этим его можно выделить в самостоятельный тип на основе обособленного синдрома, обозначенный как «асимметричный».

Таким образом, полученные знания о качественной структуре типологических комбинаций элементов техники прикладного плавания курсантов являются основанием для разработки типологических моделей техники плавания, отражающих обобщенные эмпирические характеристики способов передвижений в воде.

Список использованной литературы:

1. Зюкин, А.В. Техника плавания и методика обучения плаванию в индивидуальных спасательных средствах : учебно - методическое пособие / А.В. Зюкин, К.Н. Пахомов, С.В. Николаев // – СПб. : ВИФК, 2002. – 49 с.
2. Лобанов, Ю.Я. Формирование ценностного отношения к образовательной деятельности в процессе физической подготовки в вузах / Ю.Я. Лобанов // Роль науки в

УДК 372.854

О.Б. Пяткова,

Старший преподаватель

КЕМД, ГБОУ ДПО ЧИППКРО

Г. Челябинск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ХИМИИ

В основе федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (далее Стандарта) лежит системно - деятельностный подход, обуславливающий изменение общей парадигмы образования, которая отражает переход от:

- определения цели обучения как усвоения знаний, умений и навыков к определению цели как умения учиться;
- изолированного от жизни изучения системы научных понятий, составляющих содержание учебного предмета, к включению содержания обучения в контекст решения учащимися жизненных задач, т. е. от ориентации на учебно - предметное содержание школьных предметов к пониманию учения как процесса образования и порождения смыслов;
- стихийности учебной деятельности учащегося к стратегии её целенаправленной организации и планомерного формирования;
- индивидуальной формы усвоения знаний к признанию решающей роли учебного сотрудничества в достижении целей обучения.

Стандарты трактуют обучение как специально организованный процесс, в ходе которого учащийся осуществляет учебную деятельность – выполняет учебные действия на материале учебного предмета [1].

Основной задачей учителя является организация учебной деятельности таким образом, чтобы у учащихся сформировались потребности в осуществлении творческого преобразования учебного материала с целью овладения новыми знаниями.

Для характеристики учебной деятельности учащихся вводится термин «универсальные учебные действия» (УУД). В широком значении этот термин означает «умение учиться», т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем активного сознательного присвоения нового социального опыта. В более узком значении термин «универсальные учебные действия» определяется как совокупность способов действия учащегося, а также связанных с ними навыков учебной работы, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [7]. Для основного общего образования выделены четыре блока

универсальных учебных действий (личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные).

Задачи на применение УУД могут строиться как на материале учебных предметов, так и на практических ситуациях, встречающихся в жизни учащихся и имеющих для них значение (экология, бытовые практико - ориентированные ситуации, логистика и др.).

Формирование **личностных универсальных учебных действий** обеспечивает проектная деятельность учащихся. Продуктом проектной деятельности может быть отчет о проведенном исследовании или создание мультимедийной презентации.

Например, при рассмотрении тем «Растворы в медицине», «Химия в пище», «Химия в моей будущей профессии» учащимся предлагается пояснить, для чего необходимо изучать эти темы. Результатом самостоятельной деятельности учащихся является представление ими мультимедийной презентации или стендового доклада. Основная идея, которая положена в выполнение этого задания – акцентирование внимания учащихся на профессионально значимые знания и умения, раскрывающиеся через системы химических знаний.

В сфере развития **познавательных универсальных учебных действий** приоритетное внимание уделяется практическому освоению методов познания, используемых в различных областях знания и сферах культуры, соответствующего им инструментария и понятийного аппарата, регулярному обращению в учебном процессе к использованию общеучебных умений, знаково - символических средств, широкого спектра логических действий и операций [7].

Познавательные универсальные учебные действия прослеживаются в таких заданиях как: «Найди отличия», «Поиск лишнего», «Логические цепочки», составление схем - опор, работа с разного вида таблицами и словами.

В сфере развития **регулятивных универсальных учебных действий** приоритетное внимание уделяется формированию действий целеполагания, включая способность ставить новые учебные цели и задачи, планировать их реализацию, в том числе во внутреннем плане, осуществлять выбор эффективных путей и средств достижения целей, контролировать и оценивать свои действия как по результату, так и по способу действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение [7].

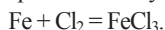
Регулятивные универсальные учебные действия формируются в заданиях с преднамеренными ошибками, поиске информации в печатных и электронных источниках, диспутах, проверочных и контрольных работах.

В сфере развития **коммуникативных универсальных учебных действий** приоритетное внимание на уроках химии уделяется практическому освоению умений, составляющих основу *коммуникативной компетентности*, в частности ставить и решать различные коммуникативные задачи; действовать с учётом позиции другого и уметь согласовывать свои действия.

Коммуникативные универсальные учебные действия формируются в сотрудничестве: умение слушать и слышать, понимать партнёра, планирование и согласованное выполнение совместной деятельности, умение договариваться, уважение в общении с помощью заданий: «Составь задание партнёру», «отзыв на работу товарища», по составлению кроссворда, «диалоговое слушание».

Рассмотрим формирование универсальных учебных действий на примере отдельных заданий.

Задание 1. Нагретый порошок железа сгорает в хлоре. В результате образуется хлорид железа (II), который используется для травления плат в электротехнике. Сгоранию железа в хлоре соответствует схема реакции:



Преобразуйте данную схему в уравнение реакции. Рассчитайте массу железа, которая потребуется для получения 381 г хлорида железа (II) [4].

При решении данной задачи формируются универсальные учебные действия, такие как: работа с моделями - молекулами в виде формул, химическими процессами в виде уравнений реакций, расстановка коэффициентов в уравнении реакции, расчет по уравнению химической реакции (расчет массы Fe и определение молекулярной массы FeCl_3), использование знаково - символической системы химии (познавательные), решение задачи в соответствии с выбранным алгоритмом (регулятивные), оформление решения задачи в соответствии с принятыми нормами (коммуникативные).

Задание 2. Выполните проект «Галогены, убивающие организм и возрождающие к жизни». При выполнении проекта у учащихся формируются универсальные учебные действия, такие как: приобретение познавательных интересов, уважение к ученым Российской науки, проявление интереса к химии, ценностное отношение к изучаемому предмету, к себе (личностные), поиск и сбор информации, объяснение явлений и процессов, установление причинно - следственных связей (познавательные), целеполагание, выдвижение гипотезы, прогнозирование результатов, выполнение проекта в соответствии с выбранным алгоритмом, вывод на основе наблюдений в ходе работы (регулятивные), сотрудничество в поиске решения задания, умение работать в группе, владение нормами общения, оформление задания в соответствии с принятыми нормами (коммуникативные).

В ходе выполнения проекта у учащихся формируются такие универсальные учебные действия, как: личное видение проблемы, раскрытие своего отношения к изучаемому предмету (*личностные*), планирование путей достижения целей, (*регулятивные*); объяснение явлений, процессов, связей и отношений, выявляемые в ходе исследования (*познавательные*); отображение в речи (описание, объяснение) содержания совершаемых действий (*коммуникативные*).

Задание 3. Решите экспериментальные задачи по теме «Генетическая связь между классами неорганических веществ». При выполнении данной работы формируются универсальные учебные действия, такие как: установление причинно - следственных связей, выбор метода решения (познавательные), целеполагание, выдвижение гипотезы, прогнозирование процессов, проведение эксперимента, решение задания в соответствии с выбранным алгоритмом, вывод на основе наблюдения хода реакций (регулятивные), сотрудничество в поиске решения задания, умение работать в группе, владеть нормами общения, оформление решения задания в соответствии с принятыми нормами (коммуникативные).

В ходе выполнения каждого из выше описанных заданий учащиеся осуществляют деятельность, направленную на достижение метапредметных результатов, таких как: целеполагание, планирование, поиск информации, сравнение, анализ, синтез, контроль и оценка.

Для усовершенствования практических навыков и приобретения жизненного опыта можно использовать на уроках конкретные практико - ориентированные ситуации, например, применив метод case - study или метод конкретных ситуаций (от английского case – случай, ситуация).

Кейс (Case - studies) – учебные конкретные ситуации специально разрабатываемые на основе фактического материала с целью последующего разбора на учебных занятиях[3].

Кейс, как правило, состоит из трех частей: самостоятельное приобретение знаний, описание реальной ситуации (кейс - ситуации), вопросы и задания к кейсу.

Примером может служить кейс при изучении темы «Металлы» в 9 классе.

Часть 1. Самостоятельное приобретение знаний.

Активность человека привела к серьезным последствиям в природном цикле свинца. Содержание свинца в окружающей среде растет достаточно быстро в результате деятельности человека. Со времен Древнего Мира наблюдались случаи отравления людей, использовавших для хранения пищи свинцовую посуду.

В воду свинец попадает из загрязненной им почвы, а также в результате сбросов отходов сточных вод в водные пространства, например, реки, озера и моря. В свинцовых трубах, а также в печах для выплавки металлов свинец контактирует с водой и кислородом воздуха, окисляясь до гидроксида свинца. В подщелоченной воде этот элемент накапливается в больших концентрациях в виде растворимых плюмбитов, затем соединяется с растворенным в воде углекислым газом до образования хорошо растворимого вещества гидрокарбоната свинца.

Еще один крупный источник загрязнения окружающей среды тяжелым металлом – это выхлопы автомобилей. В бензин как антидетонирующие присадки добавляются летучие ядовитые вещества: тетраэтилсвинец $(C_2H_5)_4Pb$ и тетраметилсвинец $(CH_3)_4Pb$, в которых содержание свинца составляет 80 мг / л. В результате насыщенность свинца в воздухе в крупных промышленных городах составляет от 5 мкг / $см^3$ и выше. Растения поглощают свинец из воздуха, наибольшая концентрация его встречается вдоль автомобильных дорог.

Кроме того свинец используется для производства аккумуляторных батарей(40 %), в строительстве (12 %) и 6 % его используют для покрытия кабелей.

Долгое время при приготовлении красок применялись свинцовые пигменты. Известны такие краски как «желтый крон» - хромат свинца $PbCrO_4$, «сурик» - ортоплюмбат свинца Pb_2PbO_4 , «свинцовые белила» - средний углекислый свинец $Pb(OH)_2 \cdot 2PbCO_3$. Свинцовыми пигментами глазурировали посуду.

Органические и неорганические соединения свинца являются постоянными источниками отравления. Попадая в организм, соединения Pb^{2+} нарушают обмен веществ, замедляют ферментативные процессы, вызывают заболевания мозга и умственную отсталость. Свинец способен заменять кальций в костях. Степень отравления свинцом находят по его концентрации в крови [8].

Часть 2. Описание реальной ситуации (кейс - ситуации).

На одном из медеплавильных заводов России ежегодно выбрасывается в атмосферу 57 % свинца с объемами пыльных газов плавки медного (свинцосодержащего) сырья через

дымовые трубы без пылеочистки и 89 % свинца в озеро со сточными водами, на берегу которого расположен завод. Рядом проходит крупная транспортная магистраль.

Часть 3. Вопросы и задания к кейсу:

1. Напишите уравнения реакций описанных процессов контакта свинца с веществами в воде.

2. Составьте схему попадания в человеческий организм.

3. Предложите меры борьбы со свинцовыми загрязнителями, не забывая о том, что, если уменьшить количество свинца в присадках, то увеличится выброс других не менее серьезных загрязнителей, например, угарный газ (СО).

Таким образом, универсальные учебные действия формируются в рамках учебной деятельности через систему учебных задач, которые предоставляются в конкретных учебных ситуациях, и подразумевают определенные учебные действия.

Для перевода учебных задач в учебные ситуации учителю необходимо придумать учебную задачу и поставить её в такие условия, которые заинтересуют учащихся на активное действие и создадут мотивацию учения.

Список использованной литературы:

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарских И.А. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарских и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – 2 - е изд. – М. Просвещение, 2011. – 159 с.

2. Гильманшина С.И., Космодемьянская С.С. Методологические и методические основы преподавания химии в контексте ФГОС ОО / [Гильманшина С.И. Космодемьянская С.С.]; К.: Отечество, 2012. — 104с.

3. Гришакина О. П., Метод case study (разбор конкретных ситуаций): как один из вариантов применения в практике образования современных педагогических технологий [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://pedagogie.ru/stati/pedagogicheskie-tehnologi/metod-case-study-razbor-konkretnyh-situacii-kak-odin-iz-variantov-primenenija-v-praktike-obrazovaniya-sovremennyh-pedagogicheskikh-tehnologii.html>.

4. Зуева Т.Г., Формирование универсальных учебных действий при изучении химии: сборник методических рекомендаций / [Зуева Т.Г.]; – Б.: ОблИПКПР, 2012. - 24 с.

4. Кузнецова Н.Е., Левкин А.Н. Задачник по химии, 8 класс. [Кузнецова Н.Е., Левкин А.Н.]; М.: Вентана - Граф, 2011 - 128с.

5. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: учебное пособие / [Селевко Г.К.]; М.: 2006.

6. Пичугина Г.А., Штремплер Г.И. Дидактические игры при обучении химии: учебное пособие / [Пичугина Г.А., Штремплер Г.И.] М.: Дрофа, 2003.

7. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е. С. Савинов]. — М.: Просвещение, 2011. — 342 с. — (Стандарты второго поколения).

8. Шустов С. Б. Химические основы экологии: учебник / [Шустов С. Б., Шустова Л. В.]; М.: Просвещение, 1995. – 239с.

© О.Б. Пяткова, 2016

Н.В. Репш

К. б. н., доцент

ДВФУ ШП

Г. Уссурийск, Российская Федерация

О.Е. Кадеева

Ст. преподаватель

ДВФУ ШП

Г. Уссурийск, Российская Федерация

А.А. Латынцева

Учитель биологии

МБОУ «Гимназия № 29»

Г. Уссурийск, Российская Федерация

ПРОЦЕСС ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИМЕНЕНИЯ УЧИТЕЛЯМИ ИНФОРМАЦИОННО - КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Данная статья является результатом педагогического исследования в области использования информационно - коммуникационных технологий в цикле естественнонаучных дисциплин. Применение информационно - коммуникационных технологий на уроках имеет важное значение, и большинство педагогов это понимают. В гимназии № 29 г. Уссурийска создаются все условия для их внедрения в повседневную практику. Большинство кабинетов оборудовано компьютерами, проекторами, экранами, интерактивными досками, есть видеоаппаратура, существует специальный видеокласс, оснащенный всем необходимым современным оборудованием, а также кабинет информатики с доступом к сети Интернет. Чтобы узнать мнение коллег о применении информационно - коммуникационных технологий на уроках, было проведено анкетирование следующего характера.

1. Знаете ли Вы что такое информационно - коммуникационные технологии?

А. Знаю

Б. Не знаю

2. Используете ли Вы на уроках информационно - коммуникационные технологии?

А. Использую

Б. Не использую

3. Как часто Вы используете информационно - коммуникационные технологии в своей работе?

А. Постоянно

Б. Иногда

В. Никогда

4. В какой форме Вы используете информационно - коммуникационные технологии на уроках?

А. В виде презентации

Б. Просмотр видеофрагментов

В. Выход в сеть Интернет

Г. Показ иллюстраций

5. Согласны ли Вы с тем, что информационно - коммуникационные технологии повышает уровень и качество знаний учащихся, интерес к предмету?

А. Согласны

Б. Не согласны

В данном анкетировании приняло участие 60 учителей разных профилей. В ходе анкетирования были получены следующие результаты: 90 % (50 человек) учителей знают, что такое информационно - коммуникационные технологии, 85 % (45 человек) используют информационно - коммуникационные технологии на уроках, 75 % (45 человек) используют информационно - коммуникационные технологии постоянно, 16 % (10 человек) используют их иногда и лишь 9 % (5 человек) не используют информационно - коммуникационные технологии в своей работе совсем. Также было выявлено, что основной вид работы – это презентации 75 % , показ видеоматериалов составил 8 % от общего числа, выход в сеть Интернет также 8 % и показ иллюстраций 9 % (рис. 4). Большинство учителей (это 95 %) согласны с тем утверждением, что информационно - коммуникационные технологии повышает уровень и качество знаний учащихся, а также интерес к предмету.

Дальнейшим этапом исследования было выявление и отношения учащихся МБОУ «Гимназия № 29» к использованию информационно - коммуникационных технологий на уроках и во внеурочной деятельности. Поэтому также провели анкетирование и среди учащихся 5 - 11 классов МБОУ «Гимназия № 29» (всего было опрошено 450 человек). Им было предложено ответить на следующие пять вопросов.

1. Умеете ли Вы находить необходимую информацию в сети Интернет?

А. Да

Б. Нет

2. Умеете ли Вы создавать интерактивные презентации?

А. Умею

Б. Не умею

3. Чем Вы пользуетесь при подготовке домашнего задания?

А. Только учебником

Б. Дополнительной литературой

В. Сетью Интернет

4. Помогают ли Вам при изучении нового материала презентации и видеофрагменты, подготовленные учителем?

А. Да

Б. Нет

В. Не знаю

5. Если в качестве домашнего задания Вам предлагают сделать презентацию по определенной теме, как Вы к этому отнесетесь?

А. Положительно

Б. Отрицательно

В. Все равно

В ходе анкетирования было выяснено, что большинство учащихся гимназии умеют находить необходимую информацию в сети Интернет – 95 % , владеют компьютерными программами – 85 % , при подготовке домашнего задания, пользуются необходимыми электронными ресурсами, многим нравится создавать презентации самостоятельно – 90 % .

На основе полученных результатов можно сделать вывод о том, что информационно - коммуникационные технологии необходимы не только учителям, но и подрастающему поколению.

В ходе проведенного исследования пришли к следующему заключению.

1. Изучение опыта учителей по использованию информационно - коммуникационных технологий на уроках показало, что в образовательном процессе актуальными становятся понятия «информационно - коммуникационные технологии», «информационно - коммуникационно - технологические компетенции».

2. Использование информационно - коммуникационных технологий в учебном процессе повышает интерес и расширяет мировоззрение учащихся по предмету, изменяет сам процесс преподавания и активизирует самостоятельную деятельность учащихся.

3. Формирование ИКТ - компетентности учащихся на уроках биологии осуществляется за счет овладения навыков деятельности ученика по отношению к информации, содержащейся в учебном предмете биология.

4. Результаты экспериментального исследования учителей и учащихся МБОУ «Гимназия № 29» г. Уссурийска по вопросу использования информационно - коммуникационных технологий в учебной деятельности подтверждают необходимость применения данных технологий для повышения уровня качества знаний и формирования ИКТ - компетентностей учащихся по всем предметным дисциплинам.

5. Использование информационно - коммуникационных технологий на уроках биологии в 5 - 11 классах МБОУ «Гимназия № 29» г. Уссурийска осуществляется через электронные учебники и образовательные ресурсы, создание авторских учебных пособий с помощью различных программ, например, таких как Microsoft Power Point, Notebook и других. Применение информационно - коммуникационных технологий на занятиях позволяет реализовать творческую деятельность учащихся, например, через их проектно - исследовательскую работу.

Проведенный эксперимент показал необходимость применения интерактивных средств и методов на уроках биологии, так как их использование на любом этапе урока позволяет повысить качество обучения и мотивировать учащихся к процессу самообучения. В частности, использование информационно - коммуникационных технологий на уроках биологии в 5 - 11 классах МБОУ «Гимназия № 29» г. Уссурийска осуществляется через электронные учебники и образовательные ресурсы, создание авторских учебных пособий с помощью различных программ. На основе полученных результатов приходим к выводу, что информационно - коммуникационные технологии необходимы не только учителям, но и подрастающему поколению.

Список использованной литературы:

5. Добрыдин С.Н. Некоторые аспекты использования новых информационных технологий в обучении // Материалы всероссийской конференции «Наука и образование». – Москва, 2002. – С. 13 – 17.

6. Леонтьев А.Н. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М.: Просвещение, 1981. – 286 с.

7. Немов Р.С. Психология: Учебное пособие для студентов средних учебных заведений. – М.: Просвещение, 1990. – 324 с.

8. Фишман И.С. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: Методическое пособие. – Самара: Изд - во Учебная литература, 2007. – 244 с.

© Н.В. Репш, О.Е. Кадеева, А.А. Латынцева, 2016

УДК 51 - 8

В.В.Савченко

Студент 3 курса ИНПО, ХГУ им. Н.Ф.Катанова

г. Абакан, РФ

E - mail:vova _savchenko _ 1995

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦЕПОЧЕК ЧИСЛОВЫХ РЕБУСОВ НА ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ ПО МАТЕМАТИКЕ

Слово «ребус» иностранного происхождения и в различных языках понимается по - разному. В точном переводе с латинского «*rebus*» - «вещами», «предметами», т.е. это «загадка, в которой разгадываемые слова или выражения даны в виде рисунков в сочетании с буквами или другими знаками». В русском языке данное слово означает «загадку, в которой искомое слово или фраза изображены комбинацией фигур, букв или знаков».

А.П. Савин числовыми ребусами называет задачи, в которых вместо букв следует подставить цифры так, чтобы указанные равенства выполнялись. Одним и тем же буквам всегда должны соответствовать одинаковые цифры, разным - разные.

Л.М. Лихтарников пишет, что « к числовым ребусам относят арифметические выражения, обычно записанные в виде равенства, в которых все или некоторые числа заменены символами (буквами, звездочками, геометрическими фигурами)[1,с. 29]. Таким образом, обобщив все вышеизложенные мнения, мы вводим термин и соответствующее ему понятие «числовой этноребус». Термином «числовые этноребусы» обозначаются «числовые ребусы, подчеркивающие связь данного типа занимательных задач с этническим материалом, языковыми особенностями населения тех или иных регионов»[3,с.72].

«Числовые этноребусы привлекательны и очень остроумны по форме и содержанию, неожиданны и красивы по записи, решаются с помощью логических рассуждений и осмысленного перебора конечного числа вариантов, и, как правило, для их решения не требуется большого объема знаний» [3,с. 74]. Данный вид логических задач позволяет интересно, не только по своему содержанию, но и по форме его подачи, преподнести младшим школьникам тот этнорегиональный материал, который обогащает предметные дисциплины в начальной школе.

Особую дидактическую ценность они имеют при обучении младших школьников нумерации и арифметическим действиям над числами, способам рассуждений и доказательств, для развития логического мышления младших школьников. В нашем понимании числовые этноребусы с региональным содержанием - это числовые ребусы с хакасскими словами, а также со словами русского языка, обозначающими названия предметов и явлений, связанные с регионом Саяно - Алтай.

Первые числовые ребусы на хакасском языке появились около 15 лет назад. Их автором является доцент А.Г. Толмашов и его студенты. В процессе организации курсовых и дипломных исследований, индивидуальных работ удалось заинтересовать большую часть студентов школьного отделения Института саяно - алтайской тюркологии данной проблемой. В результате накопилось достаточное количество числовых ребусов на хакасском языке, которые можно найти в книгах по занимательной математике[2,с.44].

Приведем примеры числовых этноребусов. Рядом дается решение.

ППР 683 По - хакасски «ППР» - один, «ТОРТ» - четыре.

+ППР + 683

ППР 683

ППР 683

ТОРТ 2732

КОНЬ 4523

КОНЬ 4523

+КОНЬ +4523

КОНЬ +4523

ТАБУН 18092

ЮРТА+ЮРТА= УЛУС 2073+2073=4146

ТАН+ТАН=ЧИЛ 413+413=826

ХОМЫС+ХОМЫС=САРЫН 13902+13902=27804

При разработке данной проблемы, а именно, составление числовых ребусов появилась идея создания цепочек числовых ребусов. В книгах по занимательной математике, мы не обнаружили аналогов цепочек числовых ребусов. Конкретизируем понятия цепочек числовых ребусов на примере слов «парта», «класс».

Данные «цепочки числовых ребусов образуются на основе одного ключевого слова, представленного в первом, исходном ребусе в качестве двух «слагаемых», во втором ребусе – в качестве трех одноименных «слагаемых». Происходит постепенное усложнение знаний за счет увеличения числа арифметических операций (сложение), при этом остается неизменной словесная «оболочка», «внешность» числового ребуса.

Рядом с каждым примером мы привели одно из возможных решений составленных нами примеров.

1) ПАРТА 41561

+ПАРТА +41561

КЛАСС 83122

2) ПАРТА 19659

+ПАРТА + 19659

ПАРТА + 19659

КЛАСС 58977

3) ПАРТА 12572

+ ПАРТА +12572

ПАРТА 12572

ПАРТА 12572

КЛАСС 50288

4) ПАРТА 10890

ПАРТА + 10890

ПАРТА 10890

+ПАРТА 10890 в ответе буква «Ш»= «Л»=5, «О»= «Л»=4

ПАРТА 10890

ШКОЛА 54450

5) ПАРТА 10890

ПАРТА + 10890

ПАРТА 10890

+ПАРТА 10890

ПАРТА 10890

ПАРТА 10890

ШКОЛА 65340

Таким образом, мы считаем, что данные цепочки числовых ребусов, тренируют память, формируют гибкость мышления, обостряют сообразительность, вырабатывают настойчивость, способность логически мыслить, анализировать, развивают у школьника интерес к математике.

Список использованной литературы.

1. Лихтарников Л.М. Задачи мудрецов: Книга для учащихся. - М.: Просвещение: АШ «Учебная литература», 1996. - 112 с.

2. Лихтарников Л.М. Числовые ребусы и способы их решения. – СПб.: Изд - во «Лань», Книготорговая фирма «МИК», 1996. - 125с.

3. Толмашов А.Г. Обучение математике в начальной школе поликультурной модели: учебно - методический комплекс по дисциплине: учебное пособие. - Абакан: Изд - во ФГБОУ ВПО « Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, 2012. - 96с.

© В.В.Савченко, 2016

УДК 378.091

Л.К.Саматова

преподаватель общественных дисциплин

Государственное автономное

профессиональное образовательное учреждение

«Чистопольский сельскохозяйственный техникум имени Г.И.Усманова»

г. Чистополь, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

Электронные учебники, приобретающие сегодня все большую популярность, охватывают широкий спектр учебных дисциплин образовательных программ высшего и среднего профессионального образования. Электронные учебники помогают сформировать

теоретические знания и получить практические навыки в изучаемой области, лучше усвоить ту или иную дисциплину, и в итоге стать квалифицированными специалистами.

Одна из главных особенностей электронных учебников - мультимедийная составляющая. Это возможность одновременного использования компьютерных технологий: графики, видео, анимации, звука, текста.

Мультимедийные материалы в форме анимированных и озвученных лекций повышают эффективность учебного процесса при самостоятельном освоении дисциплин. Они привязаны к параграфам учебника и акцентируют внимание обучаемых на наиболее сложных темах и учебных вопросах [1].

Цель применения мультимедийного учебника на занятиях:

- Достижение более глубокого запоминания учебного материала через образное восприятие

- Сделать урок более эмоциональным
- Организация самостоятельной познавательной деятельности студентов
- Развитие творческой активности
- Организация самостоятельной работы в группах.

Задачи обучения:

- Находить источники информации
- Выявлять причинно - следственные связи
- Обобщать и сравнивать
- Систематизировать и классифицировать.

Сегодня в обществе ценятся не знания сами по себе, а умение работать с информацией. Использование компьютера несравненно расширяет возможности для реальных инноваций.

При работе с материалами электронного учебника учитель может контролировать следующие умения:

- оценивать различные суждения;
- называть термины и понятия;
- анализировать и классифицировать информацию;
- работать с информацией в различных знаковых системах – схема, таблица, диаграмма;
- формулировать собственные суждения и аргументы.

В своей практике мною используются, в основном, такие варианты уроков с применением электронных пособий, как урок изучения нового материала, (используется видеоряд учебника в качестве наглядных пособий диаграмм, схем, их анализ); урок, сочетающий рассказ учителя с самостоятельной групповой работой студентов; использование материалов учебника для творческой работы студентов: мини - проекты, эссе, проведение различных вариантов опроса и контроля знаний студентов; индивидуальная работа с таблицами, диаграммами – их анализ и обобщение результатов.

Опыт использования электронных учебников при проведении курса лекций по курсу «Обществознание» на 50 % увеличил информативность и эффективность проведения лекции.

Существенные недостатки у электронного учебника следующие:

- необходимость специального дополнительного оборудования для работы с ним, прежде всего - компьютера с соответствующим программным обеспечением и качественным монитором, а также проектором и экраном;
- непривычность электронной формы представления информации и повышенной утомляемости при работе с монитором.

Достоинства электронных учебников:

1. Возможность использования дополнительных средств воздействия на обучаемого (мультимедийное издание), что позволяет быстрее осваивать и лучше запоминать учебный материал. Особенно важным нам представляется включение в текст пособия анимационных моделей Положительный эффект можно достигнуть и с помощью звукового сопровождения, соответствующего лекторскому тексту [2];

2. Развитый поисковый механизм не только в пределах электронного учебника, но и вне её. В частности, по гипертекстовым ссылкам можно перемещаться по тексту издания, просматривать рисунки, обращаться к другим изданиям, ссылки на которые имеются в нем;

3. Возможность встроеного контроля уровня знаний студента при тестировании.

Список использованной литературы:

1. Электронные учебники: самые современные технологии обучения [электронный ресурс] / Электронный текстовые данные Режим доступа: http://press.khstu.ru/media/attachments/2010/02/17/Библиотека_ТОГУ._Новые_электронные_учебники.pdf– Заглавие с экрана.

2. Вуль В.А. Электронные издания [электронный ресурс] / Электронный текстовые данные - Режим доступа: <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook119/01/part-010.htm> – Заглавие с экрана.

© Л.К. Саматова, 2016

УДК 355.233

С.Н. Сменянов

К.п.н., старший преподаватель кафедры УПДП
Военный учебно - научный центр
Военно - воздушных сил
«Военно - воздушная академия имени
профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
г. Воронеж, Российская Федерация

А.А. Новиков

Курсант факультета УПДП
Военный учебно - научный центр
Военно - воздушных сил
«Военно - воздушная академия имени
профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
г. Воронеж, Российская Федерация

УПРАВЛЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЕМ И РАЗВИТИЕМ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ВУЗА

Организационная культура также как и культура в общем понимании этого слова формируется в процессе совместной деятельности людей. Но при этом процесс

формирования и развития организационной культуры может оказаться безуспешным, если отсутствует эффективное управленческое обеспечение, которое предусмотрело бы разработку и реализацию программы формирования и развития организационной культуры.

На содержание управленческого обеспечения процесса формирования и развития организационной культуры вуза могут влиять следующие *факторы*:

- цели, которые ставит перед собой вуз, формируя организационную культуру (повышение качества образовательного процесса, развитие персонала вуза, трудоустройство выпускников вуза по специальности и др.);

- общий уровень образования и квалификация профессорско - преподавательского состава вуза (уровень образования, наличие учёной степени, учёного звания, уровень методического мастерства и др.);

- существующая организационная культура вуза;

- финансовое положение в вузе;

- размер вуза и другие.

Управленческое обеспечение процесса формирования и развития организационной культуры должно опираться на три взаимосвязанных аспекта системного подхода: функциональный, элементный (ресурсный) и организационный. Управленческое обеспечение функционального построения организационной культуры подразумевает четкое определение задач каждого руководителя и исполнителя; элементного построения – обеспечение процесса необходимыми ресурсами; организационного построения – составление приказов и распоряжений по созданию специального подразделения (рабочей группы) по управлению формированием и развитием организационной культуры. Такой приказ должен содержать указание места данного подразделения в структуре управления, его цели, состав, функции - задачи, документарные и информационные связи и др. [1].

Для Российских вузов формирование организационной культуры является новым процессом. Следовательно, к управленческому обеспечению вышеуказанного процесса необходимо подходить с позиций общих рекомендаций для внедрения нововведений в организациях. Программа формирования и развития организационной культуры вуза должна разрабатываться руководством вуза. При этом реализация программы формирования организационной культуры вуза может вызывать сопротивление персонала. Это связано с тем, что если вуз не является вновь сформированным, то определенная организационная культура уже существует (есть устоявшиеся традиции, обычаи, ценности, цели вуза; отношение к внешней и внутренней среде и т.д.) Значит изменение культуры, помимо всего, потребует квалифицированной работы управленца, компетентного в вопросах теории и практики организационной культуры. Также необходимо помнить, что организационную культуру нельзя сформировать посредством указаний и распоряжений, в приказном порядке, поскольку она формируется в сознании персонала, в процессе их совместной деятельности в вузе. Поэтому для снижения сопротивления персонала вуза необходимо разработать программу нововведений по формированию и развитию организационной культуры вуза, которая была бы понятна каждому. Для этого желательно все нововведения предварительно обсуждать с персоналом вуза на отдельных совещаниях, а наиболее кардинальные изменения – на общих собраниях.

Обязательным условием эффективности конечного результата является вовлечение в процесс формирования и развития организационной культуры вуза всех уровней вуза. Если на каком-то уровне изменения вызывают сопротивление, их необходимо корректировать снова на самом высоком уровне.

Управленческое обеспечение процесса формирования и развития организационной культуры осуществляется в соответствии с основными функциями управления и включает в себя [1]:

1. Планирование процесса формирования и развития организационной культуры.
2. Организацию и координацию исполнения работ по формированию и развитию организационной культуры.
3. Контроль за выполнением работ.
4. Разработку системы мотивации реализации программы формирования и развития организационной культуры для работников всех уровней.

Планирование процесса формирования и развития организационной культуры представляет собой выбор стратегии ее развития, разработку программы и планирование работ в рамках выбранной стратегии.

Организация, координация и контроль за выполнением работ представляет собой формирование структуры управления формированием и развитием организационной культуры; составление приказов, распоряжений, планов и другой документации; финансовое обеспечение реализации программы формирования и развития организационной культуры и т.п.

Для успешного формирования культуры вуза и снижения сопротивления персонала необходимо создать систему *мотивации реализации программы формирования и развития организационной культуры* для работников каждого уровня.

Обеспечение соответствия организационной культуры и культуры персонала вуза может быть достигнуто путем специального анкетирования вновь нанимаемых сотрудников, а также при помощи работы психолога и отдела управления персоналом с уже работающими. Полное и систематизированное осуществление организационного и управленческого обеспечения процесса формирования и развития организационной культуры позволит добиться максимальной его эффективности.

Построение организационной культуры, вращивание основных её элементов в психологию персонала требует от администрации, руководителей разных уровней ничуть не меньше усилий, чем, к примеру, внедрение новой технологии или проведение структурных преобразований.

Разработка новых концепций долгосрочного развития вузов имеет для идущих в нашей стране преобразований огромное практическое значение. Конечно, реальное формирование эффективной организационной культуры в вузах – вопрос трудоемкий и неоднозначный. Но беспрецедентный динамизм современной эпохи требует от всех вузов выбора новых ориентиров стратегического развития. Любой вуз, стремящийся идти в ногу со временем, не может не иметь в качестве одного из таких ориентиров формирование эффективной организационной культуры, дающей каждому работнику возможность самоутвердиться, осознать свою индивидуальную значимость в большом коллективе. В итоге формирование желаемой организационной культуры в вузе приведёт к повышению качества подготовки его выпускников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тихомирова О.Г. Организационная культура: формирование, развитие и оценка: Учеб. пособие. – СПб.: ИТМО, 2008. – 154 с.

© С.Н. Смеянов, А.А. Новиков, 2016

УДК 355.233

С.Н. Смеянов

К.п.н., старший преподаватель кафедры УПДП
Военный учебно - научный центр
Военно - воздушных сил
«Военно - воздушная академия имени
профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
г. Воронеж, Российская Федерация

А.А. Новиков

Курсант факультета УПДП
Военный учебно - научный центр
Военно - воздушных сил
«Военно - воздушная академия имени
профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
г. Воронеж, Российская Федерация

ВЛИЯНИЕ ВНЕШНИХ И ВНУТРЕННИХ ФАКТОРОВ НА ОРГАНИЗАЦИОННУЮ КУЛЬТУРУ ВУЗА

Для осуществления процесса формирования организационной культуры необходимо провести анализ факторов, оказывающих на нее существенное влияние. Тихомирова О.Г. предлагает данный анализ проводить в следующей последовательности [1]:

1) выделить наиболее существенные факторы, оказывающие влияние на организационную культуру. Их перечень будет определяться размером организации, ее сферой деятельности, конкурентным положением;

2) определить значимость каждого фактора (например, путем опроса руководства и работников организации);

3) провести анализ зависимости организационной культуры от каждого из факторов. Для этого необходимо определить направление воздействия фактора, характер его влияния, его специфику, возможность его устранения или изменения, степень зависимости и т.п.

Стеклова О.Е. предлагает рассматривать факторы воздействия на организационную культуру в следующих группах[2]: личностные факторы; социальные факторы; технические факторы; экономические профессиональные; национальные; внутренние; внешние; объективные; субъективные; управляемые; неуправляемые; формируемые; неформируемые; высокозатратные; среднезатратные; низкозатратные; прямые; косвенные; эффективные; неэффективные; длительного воздействия; краткосрочные; постоянные; кратковременные; закономерные; случайные; естественные; искусственные.

Одними из наиболее значимых факторов, оказывающих наибольшее воздействие на организационную культуру, можно выделить внутренние и внешние факторы.

Среди факторов внешней и внутренней среды, оказывающих влияние на организационную культуру вуза можно выделить следующие:

1. Социокультурные факторы:

а) установки, жизненные ценности и традиции;

б) гендерный фактор;

в) национальная культура;

2. Точки концентрации внимания высшего руководства.

Выполняя указания высшего руководства и концентрируя внимание на определённых руководством важных вопросах персонал вуза невольно формирует необходимую руководству организационную культуру.

3. Реакция руководства на критические ситуации, возникающие в вузе.

Важно, чтобы в критических ситуациях руководство вуза вело диалог с персоналом по путям выхода из создавшегося кризиса. Даже если персонал не будет разделять мнение высшего руководства, отрицательное воздействие на организационную культуру будет не столь пагубным, как если бы руководство претворяло непопулярные решения в жизнь, не называя настоящих их причин персоналу.

4. Отношение к работе и стиль поведения руководителей.

Под воздействием этого фактора формируются нормы поведения в вузе, поскольку личный пример руководителя является одним из наиболее действенных методов воздействия на подчинённых.

5. Критериальная база поощрения персонала вуза.

Поняв критерии поощрения в вузе и следуя им персонал, сам того не зная, формирует определённую руководством организационную культуру.

6. Критериальная база отбора, назначения, продвижения и увольнения из организации.

Данный фактор оказывает заметное влияние на формирование такого элемента организационной культуры вуза, как его ценности.

7. Система передачи информации, организационные правила и процедуры.

Деятельность вуза может быть, как слишком забюрократизирована, так и слишком хаотична, вследствие чего данный фактор оказывает значительное влияние на поведение персонала в вузе.

8. Внешний и внутренний дизайн зданий вуза (учебных корпусов, вспомогательных строений и т.д.).

Оказывает влияние на сознание персонала вуза. Руководство вуза посредством различной символики может оказывать влияние на формирование организационной культуры в необходимом направлении.

9. Мифы и истории о важных событиях и лицах, игравших и играющих ключевую роль в жизни вуза.

Данный фактор может оказывать влияние на сознание и поведение персонала вуза.

10. Формализованные положения о философии и смысле существования вуза.

Также является фактором, оказывающим воздействие на субъективные элементы организационной культуры (нормы поведения, верования, традиции и т.д.).

11. Неформальное лидерство в вузе.

Неформальные лидеры могут оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на существующую организационную культуру, в зависимости от того, разделяют ли они нормы и ценности, декларируемые высшим руководством.

12. Традиции вуза, ритуалы.

Могут быть хорошей возможностью общения персонала в неформальной ситуации, могут оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на организационную культуру вуза в целом, в зависимости от характера принятых в коллективе традиций и ритуалов.

Итак, все эти факторы оказывают влияние на то, какая организационная культура сложится в вузе. Совершенно ясно, что она может сложиться сама собой, но можно и нужно оказывать осознанное влияние на её формирование, воздействуя на перечисленные выше факторы.

Список использованной литературы:

1. Тихомирова О.Г. Организационная культура: формирование, развитие и оценка: Учеб. пособие. – СПб.: ИТМО, 2008. – 154 с.
2. Стеклова О. Е. Организационная культура: учебное пособие / Ульяновск: УлГТУ, 2007. - 127 с.

© С.Н. Сменянов, А.А. Новиков, 2016

УДК 34

В.Г. Старостин

старший преподаватель кафедры
физической подготовки
Казанский юридический институт
МВД России
г. Казань, Российская Федерация

НАПРАВЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОРГАНАХ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ И ПРОБЛЕМЫ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В статье выделены основные направления воспитательной работы в органах внутренних дел. Проанализирована их характеристика. Также в ходе работы выявлены проблемы реализации данных направлений на практике и предложены пути решения на основе положительных примеров.

Ключевые слова: направления воспитательной работы, практическая реализация, органы внутренних дел, ВУЗы системы МВД России.

Annotation. In the article highlights the main directions of educational work in the police. Analyzed their characteristics. Also during of work implementation problems identified of this area in the practice and suggested solutions on the basis of positive examples.

Воспитание сотрудников органов внутренних дел (далее - ОВД) - это планомерная, целенаправленная деятельность государства и общества, общественных организаций, но прежде всего начальствующего состава ОВД по формированию и развитию личности сотрудников в соответствии с требованиями создания современной системы ОВД.

Этот процесс необходим для формирования важнейших социальных качеств сотрудников как субъектов общества и носителей общечеловеческих ценностей: мировоззренческих, духовных, гуманистических, патриотических, поведенческих, правовых, моральных, культурных, трудовых и т.п.

Тема разработки видов и направлений воспитания должностных лиц рассмотрена во многих научных работах. Ее теоретические положения затрагивали в научно - практических конференциях. Разработаны различные инструкции, нормативные документы по направлениям воспитания сотрудников силовых структур, таких как МВД России, ФСИН России и др.

Проанализировав вышеуказанные публикации можно выделить основные виды воспитания: патриотическое, профессиональное, нравственное, правовое, экономическое, физическое воспитание. Их реализация способствует целостному и гармоничному воспитанию новых и действующих сотрудников ОВД.

(1) Патриотическое воспитание –целенаправленный процесс, направленный на формирование у человека любви к своей Родине, готовности служить ее интересам, выполнять конституционные обязанности по защите государства.[1, с. 462]

Начальствующему составу ОВД следует обратить пристальное внимание к вопросу патриотизма, в целях предотвращения целенаправленной деятельности определенных политических сил по подрыву авторитета службы, доверия в обществе к ОВД. Данное утверждение доказывается наличием фактов вербовки. Так в 2015 году суд признал виновными в государственной измене бывшего сотрудника главного управления МВД России по Московской области Евгения Чистова и бывшего майора красноярской полиции Романа Ушакова, которые передавали секретные данные МВД России спецслужбам США.[2]

Для патриотического воспитания и предотвращения вышеуказанных действий выделим основные направления патриотического воспитания работников: наращивание морального духа на основе героических традиций народов России и ОВД; формирование активной гражданской позиции личности работника, позволяющей ему эффективно решать государственные задачи.

(2) Профессиональное воспитание представляет собой деятельность по систематическому и целеустремленному воздействию на умственное, духовное и физическое развитие работника в целях подготовки его к выполнению служебных обязанностей.

Данное воспитание раскрывается в обеспечении соответствия профессиональной и морально - психологической подготовки работников. Важно моделирование для новых сотрудников реальных условий службы в ходе учебно - воспитательного процесса. После чего создавать им условия для роста профессионализма, проявления своих возможностей. Что в совокупности обеспечит личную примерность должностных лиц всех категорий работников в выполнении служебного долга.

(3) Нравственное воспитание – процесс целенаправленного формирования моральных качеств и черт характера личности.

Работникам ОВД необходимо разъяснить о предъявляемых требованиях со стороны общества к их профессиональному и нравственному облику. Не является ошибкой использовать духовно - нравственный потенциал общественных объединений и религиозных конфессий в интересах воспитания работников. Создавать здоровый социально - психологический климат в служебных коллективах.

(4) Правовое воспитание – целенаправленная деятельность по формированию правосознания, т.е. стройной системы правовых знаний, взглядов, представлений, потребностей, установок и убеждений, выражающих их отношение к праву, обеспечивающих безупречное личное соблюдение законности.[1, с.463]

Для сотрудников ОВД следует обеспечивать повышение теоретической и методической подготовки по правовым вопросам, изучать изменения в нормативно - правовых актах. Руководящему составу непосредственно контролировать соблюдение законности и правопорядка, служебной дисциплины и дисциплинарной практики.

(5) Экономическое воспитание - воздействие на работников в целях формирования у них экономических знаний, навыков, умений и личностных качеств, необходимых для успешного выполнения должностных обязанностей, способности анализировать и решать насущные экономические проблемы.

Немаловажно создание условий для успешного развития экономических отношений в ОВД, пропагандируя экономические знания по хозяйственным вопросам жизнедеятельности учреждения и органа. Для стабильной деятельности необходимо использование в воспитательной работе с работниками экономических стимулов.

(6) Физическое воспитание – процесс целенаправленного формирования физических качеств человека (крепкого здоровья, выносливости, необходимых двигательных навыков и т.д.), а также его убеждений, мотивов поведения и привычек, способствующих физическому совершенствованию

Основными направлениями физического воспитания работников являются: организация плановой физической подготовки различных категорий работников в соответствии с решаемыми задачами; организация активного досуга личного состава в выходные и праздничные дни; пропаганда здорового образа жизни; проведение спортивно - массовых мероприятий; популяризация лучших спортивных достижений.

Авторы научных работ выделяют и другие виды направлений воспитания. Например, эстетическое, экологическое и др. Но думается, что выделенные в данной статье направления вполне достаточны для теоретической характеристики воспитания сотрудников ОВД и дальнейшей ее практической реализации.

А вот с реализацией последнего существуют проблемы.

В полной мере процесс воспитания в системе МВД реализуется лишь в высших учебных заведениях. Так, например, в Казанском юридическом институте МВД России действует покурсовая программа воспитательного сопровождения учебного процесса, благодаря которой в воспитании задействованы практически все службы института - от курсовых командиров, сотрудников отдела морально - психологического обеспечения до преподавателей - кураторов и общественных формирований.[4, с. 12]

Этот пример необходимо перенять и территориальным подразделениям ОВД. Действия по полноценному выполнению всех направлений воспитания сформулированных выше, там проводятся в единичных случаях.

Личный состав омолаживается. На службу принимаются новые лица. В связи с большой утечкой кадров снижается образовательный уровень вновь пришедших сотрудников, ухудшается состояние их физического и психического здоровья. Изменилась направленность жизненных приоритетов. Принижено чувство коллективизма и общественная активность.

В связи с этим, руководством ОВД не стоит пренебрегать воспитанием своего личного состава, а использовать весь массив теоретических и практических примеров по реализации данной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Воспитательная работа с личным составом в системе Министерства внутренних дел Российской Федерации: Учебник / Под общ. Ред. докт. Педаг. Наук, докт. Юрид. наук. Проф. В.Я. Кикотя. – М.:ЦОКР МВД РФ, 2009. - 480 с.;
2. Бывший сотрудник полиции Подмоскovie приговорен к 13 годам по обвинению в шпионаже // Газета комерсантъ / режим доступа:<http://www.kommersant.ru/doc/285183> (дата обращения: 20.12.2015);
3. Материалы Всероссийской научно - практической конференции с международным участием (14 ноября 2014.) / под общ. Ред. Р.А. Ромашова. - Самара: Самарский юридический институт ФСИН России, 2015. - 344 с.

© В.Г. Старостин, 2016

УДК: 378.14

И.А. Тараненко

магистр педагогики, ст. преп.

КАЯЭН ВИ - ШРМИ ДВФУ

Г. Владивосток, Российская Федерация

О НЕОБХОДИМОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ К ЦЕННОСТНО - ОРИЕНТИРОВАННОЙ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

В «Концепции долгосрочного социально - экономического развития РФ на период до 2020 года» говорится о необходимости достижения уровня экономического и социального развития, соответствующего статусу России как ведущей мировой державы XXI века, занимающей передовые позиции в глобальной экономической конкуренции и надежно обеспечивающей национальную безопасность и реализацию конституционных прав граждан [2].

Исследования, проводившиеся в направлении установления взаимосвязи изменений, происходящих в экономике России, и установками, верованиями и ценностями россиян, свидетельствуют о наличии ценностных барьеров на пути развития российской экономики

и российского общества и указывают на необходимость поисков путей их преодоления. Так, например, по данным исследования, осуществленного в рамках проекта «Европейское социальное исследование», по сравнению с другими европейцами средний россиянин представляет собой человека, который крайне высоко ценит безопасность и защиту со стороны сильного государства, слабее привержен ценностям новизны, творчества, свободы и самостоятельности, меньше ценит риск. В то же время он сильнее привержен ценностям богатства и власти, личного успеха и социального признания. Сильная ориентация на личное самоутверждение не сочетается в сознании россиян со столь же выраженной смелостью, готовностью действовать по - новому и принимать самостоятельные решения. Даже ради успеха и богатства люди не готовы к действиям, выходящим за пределы исполнительской рутины и требующим от них повышенных энергетических и эмоциональных затрат. Кроме того, средний россиянин меньше заботится о равенстве и справедливости в стране и мире, о толерантности, природе и окружающей среде [3].

Как отмечает И.М. Невлева, «современная Россия стоит на перепутье и находится под «перекрестным огнем» разнородных влияний». С одной стороны, это влияние экономических и идейных ориентиров Запада (постоянное стяжание прибыли, агрессивная инновационность, высокий уровень индивидуальной свободы и экономических притязаний, рационализация и унификация планетного масштаба). С другой стороны, Россия не вышла из традиционных стереотипов и ценностных установок, связанных с деятельностью, которые бытовали еще при социализме. Это ориентация на коллективные ценности и общественное благо, не слишком высокий уровень притязаний, готовность поступаться экономическими благами из идейных и моральных побуждений, что не очень способствует целеустремленному и кропотливому труду [4].

Поскольку формальное приятие ценностей запада не органично вплетается в поведение русских людей, при осваивании передового опыта других стран для России также важен и выбор собственного пути и собственных ценностей. Кроме того, успех реализации намеченных экономических планов в большой мере зависят от содержания и качества профессиональной подготовки будущих экономистов в организации высшего образования. Среди всех компетенций, которыми должны овладеть будущие экономисты в вузе, одной из важных и необходимых является их готовность к ценностно - ориентированной деловой коммуникации.

Согласно ФГОС ВО по направлению подготовки 38.03.01 Экономика (уровень бакалавриат), выпускник бакалавриата должен обладать «способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» [5]. В свете вышесказанного стоит отметить, что формирование коммуникативной компетенции должно осуществляться совместно с формированием ценностных ориентаций, служащих регуляторами коммуникативного поведения экономистов в ситуациях делового взаимодействия.

Ценностно - ориентированная деловая коммуникация (ЦОДК) экономиста представляет собой *деловое взаимодействие, осуществляемое в целях организации и оптимизации экономической деятельности с учетом гуманистических, профессиональных и патриотических ценностей*. Формировать компетенцию ЦОДК экономиста возможно средствами обязательных и вариативных дисциплин, таких как «Деловое общение», «Менеджмент», «Корпоративная социальная ответственность» и т.д. Мы формируем

компетенцию ЦОДК средствами дисциплины «Иностранный язык» с помощью системы подготовки будущих экономистов к ценностно - ориентированной деловой коммуникации, состоящей из содержательно - нормативного, процессно - технологического, ценностно - ориентационного и контрольно - диагностического блоков, характеризующейся интегративностью, динамичностью и диалогичностью и реализующейся с учетом принципов аксиологизации содержания, актуализации личностного опыта и возвышения потребностей личности [8].

За формирование ценностных ориентаций студентов - будущих экономистов отвечает ценностно - ориентационный блок системы. Приложив исследование А.В. Кирьковой [1] к обучению и воспитанию будущих экономистов в организации высшего образования, мы можем утверждать, что ориентация будущих экономистов в мире гуманистических, профессиональных и патриотических ценностей проходит три фазы: формирование экономической картины мира, формирование образа «Я» профессиональное, формирование образа будущей профессиональной деятельности. Механизмами ориентации являются поиск, оценка, выбор, проекция.

Деятельность преподавателя разворачивается вокруг ведущих идей, представляющих три группы ценностей. Ведущими идеями, подлежащими присвоению будущими экономистами в процессе подготовки к ценностно - ориентированной деловой коммуникации, являются следующие:

- идея о том, что «человек есть мера всех вещей», идея о том, что «нет ничего дороже человеческой жизни», идея самоактуализации, идея нравственного бизнеса, идея поликультурности и сосуществования разных экономических систем (*гуманистические ценности*);

- идея свободы предпринимательства и экономического успеха, идея ведущей роли человека в экономических процессах, идея личности предпринимателя, идея о том, что «ты можешь сделать мир лучше» (*профессиональные ценности*);

- идея развития России, идея исторической преемственности, идея выбора страной собственного пути (*патриотические ценности*).

В качестве доминирующих методов ценностно - ориентационного блока используются дискуссия, метод кейсов, дилемма, метод проектов и ролевая игра. Выбранные методы обеспечивают активизацию механизмов ценностной ориентации, а именно поиск, оценку, выбор и проекцию.

Для активизации механизма поиска предусмотрено использование метода проектов, творческая составляющая которого удовлетворяет «потребность в самом процессе постоянного изменения» [6, с. 31]. Метод проектов предоставляет не только свободу поиска, но и свободу выбора.

Дискуссия нужна для «запуска» механизма оценки. Задания на обсуждение позволяют студентам отразить отдельные аспекты деловой коммуникации и свои личные качества, имеющие к ним отношение.

Кейс - метод и дилемма необходимы для активизации механизмов поиска, оценки, выбора.

Для обеспечения работы механизма проекции используется ролевая игра, в которой осуществляется «имитация социального пространства личностной самореализации» [7].

Таким образом, для того, чтобы экономические планы успешно претворялись в жизнь, прежде всего, необходимо изменить свое сознание, свои ценностные ориентации, а сформировать новые ориентации будущих экономистов могут преподаватели, работающие в организациях высшего образования.

Список использованной литературы:

1. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей: монография / А.В. Кирьякова. - Оренбург: Изд. во ОГПУ, 1996. - 190 с.
2. Концепция долгосрочного социально - экономического развития РФ на период до 2020 года // Распоряжение правительства РФ от 17.11.2008 №1662 - р.
3. Магун, В.С. Базовые ценности - 2008: сходства и различия между россиянами и другими европейцами: препринт WP6 / 2010 / 03 / В.С. Магун, М.Г. Руднев; Гос. Ун - т – Высшая школа экономики. – М.: Изд. Дом Гос. Ун - та – Высшей школы экономики, 2010. – 52 с.
4. Невлева, И.М. Деловая культура, универсальность и специфика: дис. ... докт. филос. наук: 09.00.13 / Невлева Инна Михайловна. - Ростов - на - Дону, 2002 – 242 с.
5. Приказ об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.01 Экономика (уровень высшего образования «бакалавр») от 12 ноября 2015 г. № 1327.
6. Ротенберг, В.С., Аршавский В.В. Поисковая активность и адаптация: коллективная монография / В.С. Ротенберг, В.В. Аршавский. – М.: Наука, 1984. – 193 с.
7. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем: монография / В.В. Сериков. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.
8. Тараненко И.А. Система подготовки будущих экономистов к ценностно - ориентированной деловой коммуникации // Современные исследования социальных проблем. – 2015. - №10; URL: <http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/7927> (дата обращения: 08.01.2016).

© И.А. Тараненко, 2016

УДК 372.8

Н.А.Тетькова

Аспирант кафедры теории и методики
профессионального образования
БУ ВО «Сургутский государственный университет»
Сургут, Российская Федерация

АНАЛИЗ НОРМАТИВНО - ПРАВОВЫХ АСПЕКТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: В статье рассматриваются нормативно - правовые аспекты профессионального самоопределения учащихся в системе дополнительного образования, проведен анализ документов на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профориентация, дополнительное образование, выбор профессии, педагогическое сопровождение.

Сложность социально - экономических процессов в России, увеличение темпа жизни человека, повышение требований к каждому представителю общества, высокий уровень конкурентоспособности специалистов – профессионалов существенно сказывается на образовании молодежи и ее профессиональном самоопределении. В последние десятилетия наблюдается повышение значимости профессионального самоопределения. Старшеклассники выбирают профессии актуальные, необходимые, пользующиеся популярностью сегодня. К сожалению, часто их профессиональная мотивация носит формальный характер. Привлекаемые престижностью, материальным достатком, внешними атрибутами профессии, молодые специалисты оказываются психологически не готовы к профессиональному труду.

В условиях рыночных отношений происходят качественные изменения в сфере труда, возникает множество новых профессий, и мир профессий приобретает чрезвычайную изменчивость и динамичность, предъявляя к современному человеку развития личных качеств (компетентности, мобильности). Эти изменения в обществе актуализируют проблему современного подхода профессионального самоопределения старшеклассников как к процессу интеграции в социум.

Огромный информационный поток при выборе будущей профессии, зачастую приводит старшеклассника в состояние растерянности, неопределенности. В такой ситуации необходимо выявить и создать условия, определяющие эффективность развития профессионального самоопределения старшеклассников в процессе обучения.

В то же время, как показывает проведенный нами теоретический анализ, большое количество научных трудов, в которых раскрыты отдельные стороны проблемы профессионального самоопределения старшеклассников, не обеспечивают участников образовательного процесса ясным и целостным представлением о сущности и условиях эффективного управления процессом профессионального самоопределения старшеклассников в определенной профессиональной сфере деятельности.

Процесс профессионального самоопределения включает развитие самосознания, формирование системы ценностных ориентации, моделирование своего будущего, построение эталонов в виде идеального образа профессионала. Личностное самоопределение человека происходит на основе освоения общественно выработанных представлений об идеалах, нормах поведения и деятельности. В настоящее время социальная ориентация во многом определяет профессиональное самосознание человека, его профессиональное самоопределение и профессиональный выбор.

Анализ современного состояния проблемы формирования готовности старшеклассников к выбору профессии, их самоопределения с позиции требований времени позволил выделить основные направления практического решения проблем, возникающих при самоопределении подрастающего поколения.

Важнейшим условием взаимодействия государства, самоопределяющейся личности и профконсультанта, часто выступающего посредником между ними, является разумная нормативно - правовая база. Нормативно - правовая база - это совокупность законов, постановлений, распоряжений, инструкций и прочих нормативных документов,

регулирующих деятельность в определенном секторе общественной жизни. Нормативно - правовая база подчиняется вертикали, логически соединяющей уровень федерального, областного и муниципального законодательства. Началом такой вертикали является закон, принятый на федеральном уровне, и носящий рамочный характер, то есть определяющий основные положения по применению тех или иных норм.

Конкретные нормативно - правовые акты принимаются затем на региональном и муниципальном уровне.

Нормативная документация — это совокупность официальных документов, регламентирующих на государственном / региональном уровне обязательность применения нормативов, стандартов и правил.

Локальный нормативный правовой акт — это письменный официальный документ, принятый (изданный) в определенной форме правотворческим органом в пределах его компетенции и направленный на установление, изменение или отмену правовых норм.

Нормативно - правовое обеспечение предполагает разработку собственных или освоение уже имеющихся легитимно принятых и утвержденных нормативно - правовых актов и иных документов, регламентирующих вопросы организации профориентационной работы. Базой, необходимой для организации профориентационной работы в образовательной организации, являются следующие документы нормативно - правового характера, принимаемые на различных уровнях.

Отметим международные документы:

1. Всеобщая декларация прав человека (Принята резолюцией 217А (111) Генеральной Ассамблеи ООН от 10 декабря 1948. В статье 23 говорится о следующем, 1. Каждый человек имеет право на труд, на свободный выбор работы, на справедливые и благоприятные условия труда и на защиту от безработицы. 2. Каждый человек, без какой - либо дискриминации, имеет право на равную оплату за равный труд. 3. Каждый работающий имеет право на справедливое и удовлетворительное вознаграждение, обеспечивающее достойное человека существование для него самого и его семьи, и дополняемое, при необходимости, другими средствами социального обеспечения.

2. Конвенция о правах ребенка (20 ноября 1989 г., Нью - Йорк). В статье 28, п.1: — гарантируется право на образование (включая и «доступность высшего образования»), ст.29, п.1а: гарантируется «развитие личности, талантов и умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме» Но нет специальной статьи о подготовке ребенка к профессиональному самоопределению

3. В документах Международной организации труда речь идет о международном разделении труда и трудовой миграции; об охране труда. Но нет почти ничего о самоопределении школьников.

Основой для большинства разработок в области профориентации в России на протяжении последних десятилетий выступал документ «Концепция профессионального самоопределения молодежи» (РАО, В.А. Поляков, С.Н. Чистякова, И. А. Сасова и др., 1993). В период с начала 2000 - х годов был разработан, однако по целому ряду причин не реализован целый ряд проектов концепций профориентации и сопровождения профессионального самоопределения, ориентированных на федеральный уровень работы, среди которых можно отметить:

- проект Концепции педагогического сопровождения социально - профессионального самоопределения школьников в условиях перехода на 12 - летнее образование (РАО, Н. С. Прижников, 2001);

- проект Концепции педагогической поддержки профессионального самоопределения школьников (РАО, Н. Ф. Родичев, 2006);

- проект Концепции профессиональной ориентации учащейся молодежи в условиях сетевого взаимодействия образовательных учреждений (ФИРО, Е.А. Рыкова, 2009).

Значимость профессионального самоопределения обозначена в нормативных документах федерального уровня: «Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года»;

Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации». Статья 75. Дополнительное образование детей и взрослых, в пункте 1 говорится, Дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности. Дополнительные общеобразовательные программы для детей должны учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей.

Указ Президента РФ «О долгосрочной государственной экономической политике»; Федеральные государственные образовательные стандарты, Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013–2020 годы, План деятельности Министерства образования и науки РФ на 2013–2018 годы. Обозначенные в этих документах цели и задачи развития экономики требуют пристального внимания к человеческим ресурсам, их развитию и оптимальному использованию.

На сегодняшний день Правительством Российской Федерации в разработке находится ряд проектов, в дальнейшем повлияющих на модернизационные изменения сферы образования: Межведомственная программа развития дополнительного образования детей в Российской Федерации до 2020 года Методические рекомендации по расчету целевого показателя государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы «охват детей в возрасте 5 - 18 лет программами дополнительного образования (удельный вес численности детей, получающих услуги дополнительного образования, к общей численности детей в возрасте 5 - 18 лет)».

Анализ показал, что содержательно некоторые основы профориентационной работы заложены только в предмете «Технология», при освоении которого предполагается, что учащиеся получают первоначальные представления о созидательном и нравственном значении труда в жизни человека и общества, о мире профессий и важности правильного ее выбора, а также приобретут первоначальные навыки совместной продуктивной деятельности, сотрудничества, взаимопомощи, ее планирования и организации. Изучение курса «Технология» входит в перечень обязательных предметов, подлежит промежуточной и итоговой аттестации и, таким образом, происходит знакомство с профессиями и первичная профориентация для всех без исключения учащихся. Таким образом, на этапе начальной школы присутствует задача сформировать у учащихся первоначальный опыт профессионального самоопределения. Более того, данный этап личностного развития

человека при рассмотрении его через призму профессионального становления можно считать первым звеном в цепи непрерывного профессионального образования.

В Концепции развития системы профессиональной ориентации Ханты - Мансийского автономного округа – Югры определены основная цель, задачи, принципы и структура функционирования, которая представляет собой систему мероприятий по подготовке подрастающего поколения к осознанному выбору профессии.

Концепция разработана в соответствии с целевой программой Ханты - Мансийского автономного округа – Югры «Новая школа Югры на 2010 - 2013 годы и на период до 2015 года», Программой профессиональной ориентации в образовательных учреждениях Ханты - Мансийского автономного округа – Югры на 2011 - 2013 годы, учитывая основные положения Дорожной карты «Создание Национальной системы компетенций и квалификация» (НСКК) Национальной предпринимательской инициативы по улучшению инвестиционного климата в Российской Федерации Агентства стратегических инициатив по продвижению новых проектов.

В соответствии приказом Департамента образования и молодежной политики от 28.02.2013 № 150 «Об утверждении Концепции развития системы профессиональной ориентации Ханты - Мансийского автономного округа – Югры и межведомственного плана по ее реализации», Постановлением Администрации города от 19.06.2015 № 4243 «Об организации профориентационной работы с учащимися муниципальных образовательных организаций города Сургута на 2015 - 2018 годы» и с целью развития системы профессиональной ориентации был Утвержден план мероприятий по профессиональной ориентации учащихся образовательных организаций города Сургута на 2015 - 2016 учебный год; Разработаны программы профессиональной ориентации учащихся в образовательной организации на 2015 - 2016 учебный год.

Для достижения целей профориентационной работы каждый участник образовательного процесса выполняет свои функции, обозначенные приказом администрации.

Перечень нормативных актов может варьироваться в зависимости от особенностей организации профориентационной работы в каждом конкретном образовательном учреждении.

Для организации профориентационной работы рекомендуется использовать информационные ресурсы – незаменимое средство профессиональной ориентации молодежи - и документы, которые помогут образовательному учреждению в создании нормативно – правовой базы профориентации.

Список использованной литературы:

1. Андрушкевич В.А., Борейша В.В. Психология профессионального самоопределения и трудоустройства молодежи: Метод, пособ. для психолога - профконсультанта. Томск, 2003.
2. Концепция развития системы профессиональной ориентации Ханты - Мансийского автономного округа - Югры
3. Леонтьев, Д.А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего Текст. / Д.А. Леонтьев, Е.В. Шелобанова // Вопросы психологии. 2001. - № 1. - С. 57 - 66.

4. Пряжников, Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения Текст. / Н.С. Пряжников. М., 2002. - 400 с.
5. Фадеева, Е.И., Ясюкевич, М.В. Выбирая профессию, выбираем образ жизни Текст: учебно - методическое пособие / Е.И. Фадеева, М.В. Ясюкевич. М.: ЦТ Л, 2004. – 96
6. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273 - ФЗ (ред. от 13.07.2015) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015).

© Н.А. Тетькова, 2016

УДК 378.1; 371.3

Н. С. Фальдина,

студент 1 курса, Новокузнецкий филиал - институт ФГБОУ ВПО
«Кемеровский государственный университет», г. Новокузнецк, Россия;
воспитатель, МАДОУ детский сад №2 «Радуга», г. Калтан, Россия

Научный руководитель: О.А. Козырева,

к. п. н., доцент, Новокузнецкий филиал - институт ФГБОУ ВПО
«Кемеровский государственный университет», г. Новокузнецк, Россия

ОСОБЕННОСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ПОДГОТОВКИ ЛИЧНОСТИ В ДОУ

Теория и практика подготовки будущего педагога и педагога - психолога к определению и решению задач развития личности – одно из важных направлений профессионально - педагогического знания, фасилитирующего целостное понимание важности развития личности в модели здоровьесберегающего знания. Определим работы [1 - 7] в качестве программно - педагогического обеспечения исследования качества и возможностей формирования основ здоровьесбережения в модели развития личности, включенной в систему непрерывного образования как гаранта стабильности и устойчивости, креативности и гуманизма. Здоровьесбережение в работе педагогов ДОУ – один важных показателей и продуктов своевременного развития ребенка, где полноценное развитие определяется единством физического, психического и интеллектуального развития личности, включенной в социально - образовательные отношения в ДОУ.

Для создания оптимальных условий развития детей в ДОУ используются в современной практике две наиболее популярных формы физического воспитания детей: 1) закаливание, 2) физическая культура.

Уточним понятие «здоровьесберегающая подготовка ребенка в ДОУ», определим возможности включения личности ребенка в систему закаливания и занятий физической культуры как части общей культуры личности, определяющей для себя оптимальные условия устойчивого развития и продуктивного гуманно - личностного становления.

Здоровьесберегающая подготовка ребенка в ДОУ – процесс целостного развития ребенка в системе воспитательно - образовательных отношений, определяющих потребности и индивидуальные возможности ребенка в закаливании, соблюдении правил личной гигиены, режима дня, формировании потребности в прогулках, подвижных играх,

играх с правилами, интеллектуальных забавах, этнопедагогических возможностях культуры региона и государства в решении задач формирования нравственности и эстетики через средства устного народного творчества и декоративно - прикладного искусства, обогащения внутреннего мира ребенка всеми ресурсами современной культуры и образования, гарантирующих целостное, своевременное развитие личности ребенка в системе формируемых качеств и ценностей, способов решения задач и форм сотрудничества и взаимодействия, общения и взаимопомощи, определяющих способность личности адаптивно и акмеверифицированно быть включенной в иерархию личных и социальных приоритетов взаимодействия.

Совокупность выбора педагогических форм продуктивного, здоровьесберегающего развития ребенка в ДОО – сложный многофакторный процесс, в структуре которого педагогическая инновация и педагогическая технология как продукты системного, акмеверифицированного определения и решения задач развития личности выделяют механизмы идентификации и оптимизации возможностей развития в единстве адаптивного и акмеверифицированного знания, детерминируемых нами в соблюдении основ гуманизма через ситуативный выбор личности возможностей закаливания, гимнастики, игр, упражнений, использование сна и подводящих к нему ребенка действий, использование прогулок в качестве средства успокоения и релаксации, а также целостного пробуждения и активизации резервов развития в полноценном определении возможностей личности быть востребованным в обществе и культуре отношений, гарантирующих многомерный поиск условий и возможностей решения задач и противоречий развития личности, детерминируемых нами в системе «хочу – могу – надо – есть», целостно высвечивающих неподдельный смысл и природу общения как высшей ценности развития личности, культуры и антропосреды.

Список использованной литературы

1. Свиначенко В.Г., Козырева О.А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учеб. пособ. для пед. вузов и сист. доп. проф. образования. М.: НИЯУ МИФИ, 2014. 92с.
2. Коновалов С. В., Козырева О. А. Возможности педагогического моделирования в решении задач научного исследования // Вестник ТГПУ. 2015. №12 (165). С.129 - 135.
3. Свиначенко В. Г., Козырева О. А. Подготовка бакалавров к организации научного исследования в модели современного образования // Вестник КемГУ. 2015. № 4 - 2 (64). С. 91 - 95.
4. Коновалов С. В., Козырева О. А. Организация продуктивной самостоятельной работы студентов как социально - профессиональная проблема // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. № 2 (18). С. 153 - 156.
5. Свиначенко В. Г., Сукиасян А. А., Козырева О. А. Введение в педагогику : контрольно - измерительные материалы : адаптивное учебное пособие для студентов - бакалавров направления подготовки 44.03.02 – Психолого - педагогическое образование, профиля подготовки - Психология образования. – Стерлитамак : АМИ, 2016. 40 с. ISBN 978 - 5 - 906806 - 40 - 6.
6. Свиначенко В. Г., Сукиасян А. А., Козырева О. А. Введение в педагогику : контрольно - измерительные материалы : учебное пособие для студентов - бакалавров направления

подготовки 44.03.02 – Психолого - педагогическое образование, профиля подготовки - Психология образования. – Стерлитамак : АМИ, 2016. 72 с. ISBN 978 - 5 - 906806 - 39 - 0.

7. Шалашов М.О., Бердыева А.А., Козырева О.А. Возможности здоровьесберегающего знания в формировании культуры самостоятельной работы личности обучающегося // Вестник международных научных конференций. 2015. № 2 (6). С. 114 - 117.

© Н. С. Фальдина, 2016

УДК 37.034

Д.З. Фомина

студентка 6 курса заочного отделения ФГБОУ ВПО

«Ульяновский государственный

педагогический университет

им. И.Н. Ульянова»

г.Ульяновск, Российская Федерация

Научный руководитель: д.п.н., проф. Арябкина И.В

ОРГАНИЗАЦИЯ КУЛЬТУРНО - ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

В настоящее время рассмотрению особенностей поликультурного пространства и особенностям организации воспитательных и образовательных процессов в педагогической литературе уделяется значительное внимание. Например, Ю.Б. Бакулиной был произведен анализ подходов к трактовке данного понятия, на основании результатов которого она приходит к выводу о том, что в современной педагогической литературе доминируют два подхода: «его можно рассматривать и в синхронном аспекте (как пространство диалога культур народов современности), и в диахроническом (как континуум диалога культур народов различных исторических эпох)»[3, с.91].

В свою очередь, М.В. Колоколова в своем диссертационном исследовании сужает рассмотрение понятия поликультурного пространства до рассмотрения его в контексте образовательного учреждения. В ее понимании «Поликультурное пространство образовательного учреждения рассматривается как объективно существующая система межкультурных, социальных и образовательных взаимоотношений, способствующая интериоризации национальной культуры, формированию общечеловеческих ценностей посредством поликультурного образования» [6, с.17].

Исходя из представленного подхода к поликультурному пространству, можно констатировать, что, выступая контекстом, поликультурное пространство образовательного учреждения будет придавать некоторую специфичность реализуемому в его рамках культурно - эстетическому воспитанию школьников. Анализ имеющейся литературы в этой области показал, что мнения ученых относительно организации культурно - эстетического воспитания младших школьников существенно разнятся.

Например, В.Д. Гатауллиной в ее исследованиях отражены педагогические условия музыкально - эстетического воспитания младших школьников в поликультурной эстетической среде общеобразовательной школы. В их числе ей выделяются [4, с.240]:

- 1) поликультурная направленность содержания музыкально - эстетического воспитания младших школьников в общеобразовательной школе;
- 2) интегративный характер музыкально - эстетической деятельности учащихся младшего школьного возраста;
- 3) активизация творческих форм и методов музыкально - эстетического воспитания учащихся общеобразовательной школы;
- 4) совершенствование профессиональной подготовки педагога к осуществлению комплексной музыкально - эстетической деятельности.

Иными словами, организация культурно - эстетического воспитания младших школьников в поликультурном пространстве предполагает воспитание у младших школьников умения видеть прекрасное через призму диалога и взаимодействия культур. Из результатов диссертационного исследования Т.А. Гелло следует, что культурно - эстетическое воспитание младших школьников должно осуществляться в опоре на их ценностное сознание, последнее в свою очередь формируется в тесном взаимодействии педагогов, младших школьников и родителей [5]. По ее мнению, к ценностным основаниям поликультурного образования, относятся: поликультурность не только как полиэтничность, диалог культур и субкультур, но и вся система ценностей, через освоение которых человек приобщается к поликультурной картине мира; ценностное сознание в виде формы отражения объективной действительности как мира ценностей, которая осуществляется на основе единства психических процессов, активно участвующих в осмыслении человеком объективного мира и своего собственного бытия, и позволяет ему определить пространство своей жизнедеятельности путем выбора и принятия этих ценностей; полинациональный фольклор как феномен духовной культуры народов, развивающейся в условиях территориальной историко - культурной общности и выражающейся в совокупности народных традиций, взглядов, обычаев, верований, искусств, родственной близости, типологии фольклора, общности многих сюжетов, мотивов, персонажей, нравственных ценностей.

При этом воспитание ценностного сознания младших школьников эффективно при следующих условиях[5]:

- определении структуры, критериев и показателей ценностного сознания;
- специальном подборе комплекса источников и средств народной педагогики с учетом регионального компонента территории;
- обогащении сознания ученика знаниями о нравственных общечеловеческих ценностях в процессе приобщения к культурам разных народов средствами полинационального фольклора;
- учете основ ценностного взаимодействия в системах «учитель — ученик», «ученик - ученик», «учитель — родитель», «родитель — ребенок», т.е. субъектно - свободном ценностном отношении к ребенку, его поддержке и сопровождении;
- формировании поликультурной фольклорной среды и классного коллектива как наиболее благоприятных условий для развития и жизнедеятельности школьников;

— формировании уровня компетентности учителя, предполагающего не только владение методиками и технологиями воспитания ценностного сознания, но и способствующего становлению и проявлению субъектности личности младшего школьника.

Огромный вклад в развитие представлений об организации культурно - эстетического воспитания младших школьников в поликультурном пространстве был сделан в рамках диссертационного исследования Р.У. Дендиевой. На основании результатов ее исследования можно сделать вывод о том, что одним из наиболее эффективных средств культурно - эстетического воспитания в поликультурном пространстве является использование в образовательном процессе этно - педагогического потенциала региональной культуры.

Опираясь на результаты диссертационного исследования Т.А. Гелло, можно говорить о существовании некоей модели культурно - эстетического воспитания младших школьников в поликультурном пространстве. Она представляет собой концептуальное единство теоретического, диагностического, информационно - технологического и итогово - диагностического компонентов, отражает логику, последовательность и непрерывность освоения учениками нравственно - эстетических ценностей и вариантов культур, их единство, целостность и значимость как неотъемлемой части общечеловеческой культуры, а также его содержательные и процессуальные особенности [5].

Для реализации данной модели на практике также требуется соблюдение ряда педагогических условий, в их числе:

1. Целе - ориентационные, включающие в себя единство представлений педагогического состава, младших школьников, родителей и администрации школы о конечных результатах культурно - эстетического воспитания младших школьников в поликультурном пространстве и способах их достижения.

2. Ценностно - содержательные – единство представлений о содержании культурно - эстетического воспитания младших школьников в поликультурном пространстве, методах, технологиях и приемах его реализации.

3. Психолого - методические – совокупность психологических условий, приемов и методов, представлений о возрастных, индивидуально - типологических и психолого - педагогических особенностях младших школьников и ориентация на них в ходе организации культурно - эстетического воспитательного процесса [16].

Учет поликультурного пространства в организации эстетико - педагогического взаимодействия учителей начальных классов с младшими школьниками, отмечается и в обозначении его методологической основы, рассмотренной в исследованиях И.В. Арябкиной [1,2]:

— поддержка эстетико - педагогического саморазвития и самосовершенствования каждого учителя начальных классов через рефлексию, анализ, самооценку, чему способствует создание каждым студентом педагогического вуза (не без помощи преподавателей) индивидуальной программы эстетико - педагогического саморазвития и самосовершенствования;

— провозглашение Детей и Юношества «драгоценным нашим культурным фондом, живой тканью с очень сложной и нежной организацией» и понимание исключительной

роли творческой природы растущего человека в сохранении и развитии будущей науки, культуры и искусства (А.В. Бакушинский);

- реализация в эстетико - образовательной практике основополагающего требования классической гносеологии – о соответствии метода познания природе изучаемого объекта, чему положила начало целостная педагогическая система Д.Б. Кабалевского с ее важнейшими чертами – концептуальностью, научностью, художественностью;

- воплощение тезиса «прекрасное пробуждает доброе», когда сокровища художественной культуры человечества из области архитектуры, скульптуры, литературы, живописи, музыкального искусства и др. вызывая сильное эстетическое переживание, изменяют внутренний мир растущего человека;

- востребование творческого потенциала ребенка, когда осуществляется «выход за рамки», не противоречащий общепринятым нравственным нормам и дающий «пространство для полета» воображения, господствует атмосфера «рождения нового» как сущности жизни с приоритетом новых взглядов на проблемы «младого мира», отстраняется абсолютная логика во имя духовно - ценного художественного открытия и поощряется оригинальность мышления как основа для личностного и социального самоопределения и саморазвития».

Таким образом, организация культурно - эстетического воспитания младших школьников в поликультурном пространстве в настоящее время в российском образовании проработана слабо, что обусловлено скудностью теоретических и методологических основ данной проблемы. Однако, из анализа имеющейся литературы удалось создать представление о культурно - эстетическом воспитании младших школьников в поликультурном пространстве как о системном процессе, предполагающем тесное взаимодействие педагогов, администрации школы, родителей и самих младших школьников, результатом которого становится воспитание у младших школьников чувства прекрасного в контексте диалога и взаимодействия культур.

Список используемой литературы:

1. Арябкина И.В. Соотношение понятий «культура» и «образование» в контексте формирования профессиональной компетентности учителя начальных классов // Поволжский педагогический поиск. 2013. №2(4). - С. 82 - 86.

2. Арябкина И.В., Марковцева О.Ю. Ценностные смыслы подготовки будущих учителей начальной школы к культурно - эстетическому взаимодействию с младшими школьниками в условиях педагогического вуза // Новое в психолого - педагогических исследованиях. 2014. №2. С.191 - 197.

3. Бакулина Ю. Б. Современный образовательный континуум как поликультурное пространство: некоторые подходы к осмыслению понятия [Текст] / Ю. Б. Бакулина // Актуальные задачи педагогики: материалы V междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. — С. 91 - 92.

4. Гатауллина В.Д. Педагогические условия музыкально - эстетического воспитания младших школьников в поликультурной эстетической среде общеобразовательной школы // Вестник ТГТПУ . 2011. №25. С.240 - 244.

5. Гелло Т.А. Воспитание ценностного сознания младших школьников средствами поликультурного образования. // Научная библиотека диссертаций и авторефератов

disserCat – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/vospitanie-tsenostnogo-soznaniya-mladshikh-shkolnikov-sredstvami-polikulturnogo-obrazovaniya#ixzz3lrvTiqB>.

6. Колоколова И. В. Поликультурное пространство образовательного учреждения как среда педагогической поддержки личности учащихся: дисс. канд. пед. наук. — М., 2001.

© Д. З. Фомина, 2016

УДК: 372.881.111.1

Г.Т.Хадзугова

преподаватель английского языка
кафедры иностранных языков
института филологии (по программам СПО)
почетный работник общего образования РФ
Кабардино - Балкарский государственный
университет им. Х.М.Бербекова,
г. Нальчик, РФ

«РАЗВИТИЕ РЕЦЕПТИВНЫХ УМЕНИЙ КАК ЦЕЛЬ И СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ»

Аннотация. Новая парадигма образования в качестве основного постулата провозглашает отказ от знаниецентричной и переход к компетентностной модели образования. В основе любой компетенции лежат знания и умение их использовать, но компетенция отличается от умений тем, что всегда сопряжена с психологической готовностью к сотрудничеству и взаимодействию в процессе решения различных проблем, с наличием определенных морально - этических установок и качеств личности.

Ключевые слова: компетенция, образование, саморазвитие, компонент, навыки, умения, контроль.

Key words: competence, education, self - development component, skills, abilities, control.

Можно выделить пять базовых компетенций, которые в совокупности обеспечивают готовность выпускников различных учебных заведений к адаптации и самореализации в условиях рынка труда современного информационного общества.

1. Социально - политическая компетенция, или готовность к решению проблем;
2. Информационная компетенция;
3. Коммуникативная компетенция;
4. Социокультурная компетенция;
5. Готовность к образованию на протяжении всей жизни.

Коммуникативная компетенция может по праву считаться ведущей и основной, поскольку именно она лежит в основе всех других компетенций, а именно: информационной, социокультурной, социально - политической, а также готовности к образованию и саморазвитию.

Эффективность обучения в основном определяется уровнем коммуникативных умений. Эти умения необходимо целенаправленно формировать и развивать, они не являются врожденными. Предложенное В.В. Сафоновой определение коммуникативной компетенции как «совокупности языковой, речевой и социокультурной составляющих» [1] твердо закрепилось в отечественной методике и действующих федеральных программах по иностранным языкам. Такая компетенция нужна для успешного профессионального функционирования и карьерного роста фактически в любой области.

Все мы живем и общаемся друг с другом, имея при этом разное воспитание и нормы поведения в обществе. Поэтому необходимо признание права разных культурных форм, а значит и формируемых на их основе представлений, норм жизни, верований и т.д., на существование. «Положительная гражданская позиция должна стать частью мировоззрения молодых людей, определять их действия по отношению к государству, вселять веру в будущее России. Духовно – нравственные и информационные ценности должны быть определяющими» [2].

В обучении иностранному языку, последователи школы Г.В. Роговой выделяют три основных компонента содержания обучения: *лингвистический, психологический и методологический*.

Лингвистический компонент содержания обучения иностранному языку предполагает отбор необходимого материала:

1. языкового (лексического, грамматического, фонетического);
2. речевого;
3. социокультурного.

Критерии отбора могут быть разными, но в их основе всегда лежат следующие факторы: - предполагаемый контекст деятельности обучаемых, их реальные запросы, интересы и потребности; возраст; общий уровень образованности; уровень владения языком.

Психологический компонент содержания обучения ИЯ должен определить те навыки и умения, которые необходимо сформированы в процессе обучения на определенном этапе и применительно к определенным условиям.

А.А. Леонтьев полагает, что речевыми навыками следует считать речевые операции, выполнение которых доведено до степени совершенства. Этот уровень обуславливается «улучшением свойства деяния, его укорачиванием и приобретением свойства организованности, экономии и слаженности, т. е. ритмичности». Однако, как считает А.А. Леонтьев, для осуществления общения недостаточно сформированных речевых навыков. Необходимы речевые умения.

Речевые умения всегда неразрывно связаны с личностью говорящего и его способностью правильно оценивать речевую ситуацию, готовностью при необходимости изменять ранее намеченный план речевого взаимодействия, адекватно использовать различные приемы аргументации, убеждения, получения информации. Так, к примеру, В. А. Артемов пишет: «Учащийся, приобретший крепкий иноязыковой навык, поднимается на новейшую ступень владения иностранным языком» [3]. В работе «Очерки по психологии обучения иностранным языкам» Б. В. Беляев отмечает с еще большей определенностью: «речевая деятельность невозможна без речевых навыков» [4].

Методологический компонент. Сущность содержания обучения сводится к тому, что в процессе обучения учитель не только объясняет новый материал и организует его

правильную отработку, но и предлагает своим ученикам определенные алгоритмы выполнения заданий, обучает их базовым приемам самостоятельной работы. Самостоятельная работа по изучению английского языка имеет огромное значение в обучении вообще и в изучении английского также. Для успешного овладения этим видом работы важно дать студентам рекомендации и памятки по выполнению такой работы. (Постановка задач в организации самостоятельной деятельности студентов, которая дает возможность осуществлять самообучение английскому языку в нескольких направлениях: сообщение, доклад, реферат, проект, грамматическое задание и т.д.) Для помощи студентам в выполнении самостоятельной работы мною был создан персональный сайт, где я размещаю рекомендации по выполнению самостоятельной работы студентов. Студентам предлагается создание таких проектов как: «Великая тройка» (три самых выдающихся на взгляд студентов человека в мировой истории, культуре, литературе и т.д.), «Виртуальный тур в страну изучаемого языка» и других. Такие проекты являются познавательными не только в области языка, но предусматривают выполнение творческих заданий по различным направлениям: математика, лингвистика (русский, английский языки), информационные технологии, история, окружающий мир и так далее. Ребята с большим удовольствием принимают в них участие.

Е.Н. Соловова предлагает следующие составляющие содержания образования:

1. Знания;
2. Умение работать с новой информацией, текстом;
3. Умение создавать собственную информацию в виде устных и письменных текстов, проектов.

Образование должно рассматриваться как процесс взаимодействия учителя и ученика.

При этом стержневыми понятиями являются: рефлексия, автономия, проблемное обучение, проектные формы работы как основа проектирования реальной деятельности.

Автономия – это прежде всего равная ответственность учащихся и педагогов за результаты учебного труда, когда ученик имеет право выбирать: что, как, когда и с кем учить, как отчитываться за результат, а учебное заведение предоставляет ему это право, одновременно оговаривая и всю степень ответственности за соблюдение оговоренных обязанностей, сроков, объема выполнения работ, а также последствий нарушения обоюдно установленных правил.

Формы работы и типы учебных заданий.

К формам работы на уроке традиционно относят: фронтальную, парную, групповую, индивидуальную. Для оптимизации процесса учебно - познавательной деятельности учителю необходимо овладеть способами и приемами организации парной, групповой и индивидуальной работы. Что касается типов заданий, то в свете модернизации среднего и профессионального образования учителю необходимо научиться различать чисто учебные, коммуникативные, аутентичные задания, а также моделировать проблемные ситуации.

В контексте изучения иностранного языка особую значимость приобретают следующие проблемные задания: (классификация заданий предложена В.В. Сафоновой).

1. Поисково - игровые (направленные на развитие остроты наблюдения, различных видов мышления, творческого воображения).

2. Коммуникативно - поисковые (Обсуждение изречений, изображений),

- проблемные задания (обучение, которое реализуется через преодоление противоречия между обучением в «жизнеподобных» ситуациях и необходимыми другими упражнениями)

3. Коммуникативно – ориентированные (составление писем иностранному другу), - смещение акцента с обучения монологу на обучение диалогу.

4. Метод проектов. Он широко используется преподавателями иностранного языка и оправдывает потраченные усилия. Так, к примеру, мои студенты принимали участие во Всероссийском заочном конкурсе проектных работ "Созидание и Творчество" в номинации «Научные проекты» по теме « Эта загадочная Великобритания» и стали лауреатами 1 - й степени. Силами студентов был создан и продемонстрирован другим группам обширный проект «Перевод – это автопортрет переводчика». Проект включал в себя разные формы и виды работы от фото и видео репортажей, стенгазет и постеров, до исполнения песен, компьютерных презентаций о поэтах и переводчиках и явился очень познавательным для студентов. Особое значение имеет воспитание работы в группе, воспитание командного духа, воспитание чувства ответственности и самодисциплины.

Студенты систематически участвуют во Всероссийских заочных конкурсах и олимпиадах таких как: «Интеллектуально - творческий потенциал России», «Креативность, интеллект, талант», «Эврикум», "Интеллект - экспресс", «Шаги в науку», «Научный потенциал» и других. Это возможность проверить свои знания с помощью тестовых заданий.

4. Лингвистические поисковые, направленные на формирование профильных лингвистических и филологических умений.

5. Познавательные - поисковые культуроведческие задания (направленные на интеграцию междисциплинарных знаний, формирование комплексных социокультурных знаний и умений, также на формирование умений смысловой интерпретации авторских текстов).

Эффективный контроль – это часть хорошего обучения, инструмент системы управления качеством образования. Развитие коммуникативных умений студентов обязательно надо отслеживать, контролировать и корректировать. Ведь эффективный контроль – это часть хорошего обучения, инструмент системы управления качеством образования. Виды контроля, применяемые в ходе обучения английскому языку, неразрывно связаны с содержанием развития коммуникативных умений: самоконтроль, самооценка, взаимоконтроль, творческая форма контроля «открытого типа» наряду с контрольно - тестовыми заданиями, совмещение своей учебной деятельности с совместным решением проблемных задач. В нашем учебном заведении действует балльно рейтинговая система оценивания студентов. При определении наиболее значимых функций контроля: мотивационного и стимулирующего для ученика, диагностического и коррекционного для учителя, были подготовлены задания как текущего, промежуточного так и итогового контроля. Для удобства учеников была разработана прозрачная система единых параметров оценивания контрольных работ в баллах. Вся работа 10 баллов. Это - «5». Каждое задание имеет свое количество баллов. Студент вправе выбрать все или отдельные задания.

Изменения в общественно - политической и культурной жизни России, развитие новых информационных технологий в значительной степени оказали влияние на преподавание и изучение иностранных языков в нашем обществе. Компьютер прочно вошел в нашу жизнь. Современные студенты воспринимают его так же естественно, как и простейшие бытовые приборы. Компьютер для современного студента ассоциируется с прогрессом, успешностью и соответствием духу времени. И этот факт нельзя игнорировать в организации образовательного процесса.

Очевидно, что изменился статус предмета и его значение в структуре гуманитарного образования. Социально - политические реалии определяют роль и значение иностранных языков в коммуникативном пространстве: иностранные языки могут быть использованы как средство получения информации; восприятия, осознания и изучения культурного многообразия; как средство международного сотрудничества и кооперации, способствующее поиску совместных решений в различных сферах.

Литература:

1. Соловова Е.Н. Апальков В.Г. «Развитие и контроль коммуникативных умений: традиции и перспективы» - М. педагогический университет «Первое сентября» 2010.
2. Хадзугова Г.Т. Проблемы межкультурной коммуникации в условиях глобализации, ускоренного прогресса техники и технологии. М., Педагогика и современность, Изд. Перо, с.68.
3. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. — М: Еврощкола, 2004.
4. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. М., Просвещение, 1969, с. 383.
5. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М., Просвещение, 1965, с. 29.
6. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам, М., Просвещение, 1969, с. 362.

© Г.Т. Хадзугова, 2016

УДК 378.1

Ж.Н. Шмелева

к.ф.н, доцент,

ФГБОУ ВО «Красноярский ГАУ»

г. Красноярск, Российская Федерация

Н.В. Антонова

доцент,

ФГБОУ ВО «Красноярский ГАУ»

г. Красноярск, Российская Федерация

ПРЕОДОЛЕНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ ПОРЯДКА СЛОВ В АНГЛИЙКОМ ПРЕДЛОЖЕНИИ)

Не вызывает сомнения факт, что английский язык в течение многих столетий являлся одним из самых часто используемых языков на планете. Причин этому несколько: колониальная политика Великобритании, особенно колонизация Северной Америки и Австралии; возрастание роли английского языка после второй мировой войны; становление США как одной из сильнейших держав, а после событий 90 - х годов XX века и распада

СССР – одним из сильнейших мировых лидеров, как в области вооружений, так и в науке и технологиях.

Можно наблюдать, что информационно - коммуникационное пространство на английском языке очень велико и включает периодическую и непериодическую печать, телевидение, кино, радио, библиотечные фонды, английский сектор Интернета и прочие источники. Оно является в настоящее время беспрецедентным по объёму и содержанию. На английском языке написан большой объём художественной и научно - технической литературы. Техническая, технологическая, патентная документация, научные публикации часто существуют только на английском языке или переведены на весьма ограниченное число языков. Всё это в совокупности делает английский язык важнейшим средством коммуникации в мире. [2]

Возникновение трудностей у студентов при изучении английского языка не случайно и не удивительно. Как известно, эти языки относятся к разным типам языков. Английский язык – ярчайший представитель аналитического типа, который предполагает более широкое использование служебных слов, фонетических средств и порядка слов для образования форм слова, словосочетаний и предложений [3]. Этим обстоятельством во многом определяется и такое явление, как порядок слов в английском предложении. **Русский, в свою очередь, относится к синтетическому типу языков, который характеризуется тем, что наряду с использованием служебных слов, порядка слов и интонации большая роль принадлежит формам слов, образуемым при помощи окончаний, а также формообразующих суффиксов и префиксов.[3]**

Рассмотрим одну из трудностей при изучении английского языка студентами, а именно, порядок слов в предложении. Как известно, в русском языке порядок слов абсолютно произвольный, не имеющий строго фиксированных норм. Этим он коренным образом отличается от английского или, скажем, немецкого языков. Думается, что изучение порядка слов явилось одной из причин возникновения теории лингвистической относительности (Сепира - Уорфа), согласно которой существующие в сознании человека системы понятий, а, следовательно, и существенные особенности его мышления определяются тем конкретным языком, носителем которого этот человек является [1, с.40], [4]. Это дало возможность авторам теории и их последователям утверждать, что благодаря четкой структуре родного языка англичане, немцы являются педантичными, скрупулезными, хорошо - организованными представителями своих культур. Свободный же порядок слов в русском языке повлиял на поведение и мышление носителей языка, для коих характерными являются такие черты, как безалаберность, необязательность, недостаточная самоорганизация. Безусловно, данная теория является спорной, но здоровое зерно в ней, несомненно, просматривается. Именно поэтому, мы полагаем, что при изучении английского языка студентам следует обращать особое внимание на порядок слов в английском предложении. Ведь, для того, чтобы лучше понимать иноязычную речь, нужно научиться её чувствовать, развивать «языковое чутьё». Студентам нужно интересоваться жизнью стран изучаемого языка (Великобритании, США, Австралии, Новой Зеландии и Канады), их традициями и культурой. Ну и, безусловно, нужно знать основные отличия в грамматике английского и русского языков.

Необходимо отметить, что в английском языке порядок слов в предложении гораздо важнее, чем в русском. Можно объяснить это явление тем, что в английском языке по

форме слова трудно определить, какая это часть речи. Если не придерживаться строго порядка слов, трудно понять в каких отношениях друг к другу находятся члены предложения. В русском языке порядок слов можно менять, а смысл при этом не потеряется. Например: «Менеджеры руководят компанией», «Компанией руководят менеджеры», «Руководят компанией менеджеры». Английский же язык четко структурирован. Порядок слов в английском языке показывает, кто оказывает действие на кого - то или что - то: “The managers supervise the company” и никак иначе.

Порядок слов в английском утвердительном предложении предельно прост, а именно: **Подлежащее + Сказуемое + Дополнение + Обстоятельство**. Инверсия (перестановка местами слов в предложении) в английском языке возможна в определенных случаях, которые регламентируются правилами английской грамматики. В остальных случаях она приводит к абсурдному сочетанию слов. Возможен вариант, когда перед подлежащим ставятся обстоятельства места и времени.

Очень важно помнить, что в английском языке ни одно предложение не может существовать без главных членов – подлежащего и сказуемого. В русском языке таких предложений множество. Например: «Интересно учить английский». «Сейчас время обеда». «Мне предложили новую должность в компании». «Вечерело». «Похолодало».

Следует объяснять студентам, что при описании подобных ситуаций в английском языке необходимо искусственно вводить в предложение главные члены. Скажем, в предложение «Интересно учить английский» нужно интродуцировать безличное подлежащее “It” и соответствующую ему форму глагола “to be”, соответственно получаем: “It is interesting to learn English”.

Студенты должны осознать, что необходимость обязательного присутствия в предложении главных членов, вызвана отсутствием в английском языке окончаний. В английском языке слова группируются вокруг сказуемого, которое не может существовать без подлежащего, потому что согласует свою форму только с ним, в отличие от русского языка, где слова соединяются последовательно одно с другим с помощью окончаний.

Весьма продуктивным видится изучение схем различных видов английских предложений (как мы их называем «формулы»).

Утвердительные предложения			
Subject	Predicate	Object	Adverbial modifier
Managers	supervise	employees	efficiently.
My mother	likes	coffee	very much.
Susan	is good at	Mathematics.	
Отрицательные предложения			
Subject	Predicate (auxiliary verb +not+ notional verb or part of the predicate)	Object	Adverbial modifier
Managers	don't supervise	employees	efficiently.
My mother	doesn't like	coffee	very much.
Susan	is not good at	Mathematics.	

Вопросительные предложения: Общие вопросы.					
Auxiliary verb: is / are / am do / does / did will / would / shall have / has can / could must may / might ought need should	Subject	Predicate (notional verb or part of the predicate)	Object	Adverbial modifier	
Do	managers	supervise	employees	efficiently?	
Does	my mother	like	coffee	very much?	
Is	Susan	good at	Mathematics?		
Вопросительные предложения: Специальные вопросы.					
Interrogative words: What – что? какой? Who – кто? Who(m) – кому? кем? Where – где? куда? When – когда? Why – почему? How – как? How much (many) – сколько? Which – который? What – какой? Whose – чей?	Auxiliary verb: is / are / am do / does / did will / would / shall have / has can / could must may / might ought need should	Subject	Predicate (notional verb or part of the predicate)	Object	Adverbial modifier

Why	do	managers	supervise	employees	efficiently?
What	does	my mother	like	-	very much?
What	is	Susan	good at	?	
Вопросительные предложения: Альтернативные вопросы – задается альтернатива к ОДНОМУ из членов предложения (на усмотрение говорящего)					
Auxiliary verb: is / are / am do / does / did will / would / shall have / has can / could must may / might ought need should	Subject + OR + Subject	Predicate + OR + predicate (notional verb or part of the predicate)	Object + OR + Object	Adverbial modifier +OR + Adverbial modifier	
Do	managers (or secretaries)	supervise (or hire)	employees (or employers)	(or	efficiently (or poorly)?
Does	my mother (or my brother)	Like (or hate)	Coffee (or tea)		very much (or very little)?
Is	Susan (or Jane)	good at (or fond of)	Mathematics (or History)?	(or	
Вопросительные предложения: Разделительный вопрос					
Subject	Predicate	Object	Adverbial modifier	Auxiliary verb +not + personal pronoun	
Managers	supervise	employees	efficiently,	don't they?	
My mother	likes	coffee	very much,	doesn't she?	
Susan	is good at	Mathematics,		isn't she?	

Многолетняя практика преподавания английского языка в институте Международного менеджмента и образования Красноярского ГАУ показывает, что изучение данных «формул» помогает студентам выживать в иноязычной среде через правильное использование порядка слов в предложении.

Студенты института изучают английский язык в течение всех лет обучения и активно участвуют в зарубежных стажировках и производственных и языковых практиках, которые предусматривают прохождение собеседования на английском языке в Посольстве или Консульстве англоязычных стран. Знание данных формул позволяет студентам достаточно легко отвечать на вопросы; они также крайне необходимы при нахождении в самой иноязычной стране, поскольку позволяют «выжить» в критических ситуациях в

использовании английского языка. Данные грамматические модели можно отнести к так называемому «Survival English», поскольку они позволяют более четко и ясно излагать свои мысли на английском языке, а также выживать в сложных условиях реальной жизни и работы в зарубежных компаниях. Даже краткий правильный ответ может быть путем к спасению. Как сказал великий философ Артур Шопенгауэр: «Кто ясно мыслит, тот ясно излагает» [5].

Список использованной литературы:

1. Шмелева, Ж.Н. Язык как информационно - коммуникативная система. / Ж.Н.Шмелева, Изд - во Краснояр.гос.аграр.ун - та. – Красноярск, 2009 – 142 с.
2. <http://www.dvorec.ru/english/>
3. <http://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2014/03/03/razlichiya-v-osnovnykh-grammaticheskikh-strukturakh-pri-perevode>
4. <http://www.krugosvet.ru/node/36147>
5. <http://psyfactor.org/lib/aphorisms5.htm>

© Ж.Н. Шмелева, Н.В. Антонова, 2016

УДК 378.1; 371.3

Е. В. Юркова,

студент 1 курса, Новокузнецкий филиал - институт ФГБОУ ВПО
«Кемеровский государственный университет», г. Новокузнецк, Россия
Муниципальное казенное учреждение "Социально - реабилитационный центр
для несовершеннолетних" Таштагольского района,
зав. отделением с дневным пребыванием детей, г. Таштагол, Россия
Научный руководитель: О.А. Козырева,

к. п. н., доцент, Новокузнецкий филиал - институт ФГБОУ ВПО
«Кемеровский государственный университет», г. Новокузнецк, Россия

ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Качество современного образования – уникальный пласт научно - педагогических исследований, определяющих возможность продуктивного поиска и решения задач развития личности в модели непрерывного образования. Начиная с дошкольного возраста, личность определяет в социальном знании направления востребованных приоритетов развития и значимых для себя точек роста и способов решения задач. В таком понимании в социальном знании можно выделить экологическое, в модели которого знание о природе и явлениях, человеке является частью полноценного, гармоничного развития. Определим научно - педагогическое исследование средством создания новых продуктов и объектов педагогической деятельности и общения, выделив в его структуре педагогическую методологию, продуктивность как форму оптимизации качества, здоровьесбережение как ресурс развития и саморазвития личности и социума, а также программно - педагогическое

обеспечение курса «Введение в педагогику» как модель формирования профессионализма педагога и педагога - психолога [1 - 6] в структуре вузовской подготовки. Для детализации возможностей экологического знания в формировании детей дошкольного возраста необходимо уточнить понятие «экологическое знание», определить научно - педагогические приоритеты формирования личности в модели экологического знания, детализировать совместную работу ДОУ и родителей.

Экологическое знание в формировании детей дошкольного возраста – это система профессионально - педагогической поддержки детей дошкольного возраста и их родителей в выборе модели развития личности, одним из направлений которого может быть формирование чувства прекрасного во внешнем мире и внутри, единство которых определяются спецификой выбора педагогических средств и условий воспроизводства социального знания, где опыт деятельности ребенка зависит от работы педагогов и родителей в определении и решении задач развития, личный пример, беседы, рассуждения, игры, сказкотерапия помогут оптимально подойти к проблеме экологической культуры личности, являющейся высшей формой достижений в выделенной области деятельности, где категории «польза» и «вред» могут определить устойчивое, гуманное и здоровьесберегающее развитие личности в модели современного образования и культуры.

Экологическое знание в формировании детей дошкольного возраста осуществляется в различных видах и формах – ситуативной и научно - педагогической, игровой и учебной, сценической и поликультурной, словесной и наглядно - практической. Возможности формирования детей дошкольного возраста через экологическое знание в моделях бережного отношения к природе и человеку, формирования потребности в помощи животным, труду на земле и других детализируемых и оптимизируемых функций развития личности позволяют качественно подойти к решению задачи учета уровня культуры и педагогического знания родителей, которые также, как и способности детей априори распределены нормально (справедлив в генеральной совокупности закон распределения Гаусса). Опыт отношений и правильного поведения в природе и в обществе, уровень развития чувств и желаний, умений и навыков у детей являются критериями и показателями истинности педагогической деятельности в оценке качества решаемой задачи. Для этого разрабатываются и будут разрабатываться различные формы и упражнения, повышающие качество освоения экологического знания ребенком, включенным в социум, где позитивные эмоции и чувства стимулируют процессы социально - образовательного генеза, отрицательные – приводят к замкнутости, враждебности, агрессии детей, недополучающих педагогическое внимание и поддержку в решении задач самосознания и развития в модели современной культуры и образования. Специфика обновления экологического знания для детей связана с условиями и возможностями развития общества и научно - технического прогресса.

Список использованной литературы

1. Свинаренко В.Г., Козырева О.А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учеб. пособ. для пед. вузов и сист. доп. проф. образования. М.: НИЯУ МИФИ, 2014. 92с.
2. Коновалов С. В., Козырева О. А. Возможности педагогического моделирования в решении задач научного исследования // Вестник ТГПУ. 2015. №12 (165). С.129 - 135.

3. Свиначенко В. Г., Козырева О. А. Подготовка бакалавров к организации научного исследования в модели современного образования // Вестник КемГУ. 2015. № 4 - 2 (64). С. 91 - 95.

4. Коновалов С. В., Козырева О. А. Организация продуктивной самостоятельной работы студентов как социально - профессиональная проблема // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. № 2 (18). С. 153 - 156.

5. Свиначенко В. Г., Сукиасян А. А., Козырева О. А. Введение в педагогику : контрольно - измерительные материалы : адапт. учеб. пособ. для студ. - бакал. напр. подг. 44.03.02 – Псих. - пед. образов., профиля подгот. - Психология образования. – Стерлитамак : АМИ, 2016. 40 с. ISBN 978 - 5 - 906806 - 40 - 6.

6. Свиначенко В. Г., Сукиасян А. А., Козырева О. А. Введение в педагогику : контрольно - измерительные материалы : учеб. пособ. для студ. - бакал. напр. подг. 44.03.02 – Псих. - пед. образов., профиля подгот. - Психология образования. – Стерлитамак : АМИ, 2016. 72 с. ISBN 978 - 5 - 906806 - 39 - 0.

© Е. В. Юркова, 2016

УДК 37.034

Е.В. Яшнова

студентка 3 курса ФГБОУ ВПО

«Ульяновский государственный

педагогический университет

им. И.Н. Ульянова»

г. Ульяновск, Российская Федерация

Научный руководитель: д.п.н., проф. Арябкина И.В.

АКТУАЛЬНОСТЬ ДУХОВНО - ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНИНА РОССИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

В течение длительного времени в нашей стране происходило разрушение традиционных для России духовных, нравственных ценностей и идеалов. Снижение жизненного уровня населения, рост преступности, пропаганда насилия средствами массовой информации и другие негативные общественные явления привели к нарастанию кризиса самореализации, социализации, доверия к старшим поколениям и государственным и общественным институтам, что еще более усилило нарастание в России духовно - нравственного кризиса. В результате значительная часть современной молодежи оказалась малоспособной жизненно самоопределиваться в новых жестких современных условиях жизни общества, не отвергая при этом общечеловеческих ценностей.

В 2007 и 2008 гг. в посланиях Президента России Федеральному собранию Российской Федерации было подчеркнуто: «Духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности — это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность... и общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных

ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории. Именно это национальное богатство является базой для укрепления единства и суверенитета страны, служит основой нашей повседневной жизни, фундаментом для экономических и политических отношений».

Духовно - нравственное развитие личности начинается в семье. Ценности семейной жизни, усваиваемые ребёнком с первых лет жизни, имеют непреходящее значение для человека в любом возрасте. Взаимоотношения в семье проецируются на отношения в обществе и составляют основу гражданского поведения человека. Следующая ступень развития гражданина России — это осознанное принятие личностью традиций, ценностей, особых форм культурно исторической, социальной и духовной жизни его родного села, города, района, области, края, республики. Через семью, родственников, друзей, природную среду и социальное окружение наполняются конкретным содержанием такие понятия, как «Отечество», «малая родина», «родная земля», «родной язык», «моя семья и род», «мой дом» [4].

Более высокой ступенью духовно нравственного развития гражданина России является принятие культуры и духовных традиций многонационального народа Российской Федерации.

Усилия общества и государства направлены сегодня на воспитание у детей и молодежи активной гражданской позиции, чувства ответственности за свою страну; общее образование, выстраивающее партнёрские отношения с другими институтами социализации, является основным институтом педагогического воздействия на духовно - нравственное развитие личности гражданина России. При этом основным субъектом, реализующим цели духовно нравственного развития и воспитания, определяющим непосредственные пути и методы их достижения на основе опыта и традиций отечественной педагогики, собственного педагогического опыта, является педагогический коллектив общеобразовательного учреждения; содержание духовно - нравственного развития обучающихся, деятельность педагогических коллективов общеобразовательных учреждений должны быть сфокусированы на целях, на достижение которых сегодня направлены усилия общества и государства [3].

Именно в школе должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовная и культурно - эстетическая жизнь обучающегося. Отношение к школе как единственному социальному институту, через который проходят все граждане России, является индикатором ценностного и морально - нравственного состояния общества и государства [2].

Духовно - нравственное развитие достигает содержательной полноты и становится актуальным для самого обучающегося, когда соединяется с жизнью, реальными социальными проблемами, которые необходимо решать на основе морального выбора. Таких проблем в России множество, и они не уходят даже из жизни самых благополучных, динамично развивающихся стран. Сделать себя нравственнее, добрее, чище - значит сделать таким мир вокруг себя [4]. Однако для решения столь значимых для современного общества задач необходима серьезная профессионально - педагогическая подготовка учителя, в которой в числе приоритетных в настоящее время выдвигаются проблемы интеграции культуры и образования в осмыслении и организации учебно - воспитательного

процесса, выявления мощного образовательного потенциала эстетического взаимодействия учителя со школьниками [1].

Список использованной литературы:

5. Арябкина И.В. Проблемы интеграции культуры и образования в контексте профессиональной подготовки учителя начальных классов к эстетическому взаимодействию с младшими школьниками // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: педагогические и психологические науки. 2014. № 16(35). С. 38 - 44.

6. Арябкина И.В., Марковцева О.Ю. Ценностные смыслы подготовки будущих учителей начальной школы к культурно - эстетическому взаимодействию с младшими школьниками в условиях педагогического вуза // Новое в психолого - педагогических исследованиях. 2014. №2. С.191 - 197.

7. Данилюк А. Я., А.М. Кондаков, В. А. Тишков «Концепция духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России». М., 2009.

8. Синенко В.Я. «Духовно - нравственное становление растущей личности в системе взаимодействия семьи и школы. // Семья, школа, церковь.

© Е.В.Яшнова, 2016

«CRACKING ART» — ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ГРУППА ИЛИ АРТ - НАПРАВЛЕНИЕ?

«Cracking Art Group»
искусство разрыва [1].

В современном искусстве существуют термины, имеющие сложные многозначные определения. Многозначность таких определений притягивает внимание публики своей концептуальной новизной, сложностью словообразования или же абсурдностью происхождения. В качестве примера можно привести Европейскую интернациональную группу «Cracking Art Group», члены которой назвали себя как целое, идеологически состоявшееся художественное движение. Действительно, прочитав манифесты и концептуальные основания проектов, обыватель может принять словосочетание «Cracking Art» за новое, ещё малоизвестное художественное явление. Российский зритель также мало знаком с проектами данной группы. Возникает необходимость обозначить основную идею, объединившую художников в «Cracking Art Group», происхождение термина и основные произведения.

Группа была создана в 1993 году по инициативе участника Венецианских биеннале 1995 и 2001 годов — Омара Ронда (1947, Италия). С момента основания «Cracking Art» был интернациональным коллективом, в который вошли художники из западной Европы: Ренцо Нукара (1955, Италия), Карло Ричетти (1965, Франция), Марко Веронезе (1962, Италия), Алекс Анги (1965, Франция), и Уильям Суитлав (1948, Бельгия) и Витторио Валенте (Италия), который почти сразу покинет группу, и на его место придет Кикко (1969, Италия). На протяжении двадцати лет в составе группы происходили изменения. Основатель и идеолог группы — Омар Ронда — покидает группу в 2008 году, чтобы, преследуя новые идеи, заняться личными проектами. В 2001 году в группу в течение года входил художник Александр Пьянка. Помимо участия в группе все художники активно занимаются индивидуальными творческими проектами.

Первый проект в общественном пространстве состоялся в том же 1993 году на знаковой выставке «Erosale» (ит. — «Эпохальный») в Милане, которую курировал Лука Биатриче (1961, Италия). За годы творческой деятельности художники представили несколько десятков инсталляций по всему миру, включая Италию, Францию, Израиль, Южную Корею, США. В Москве летом 2015 года на ВДНХ можно было увидеть их инсталляции в рамках Международной публичной - арт программы REgeneration.

В своих проектах художники «Cracking Art» сочетают художественный и экологический активизм. Название группы образовано от термина «крекинг» (англ. cracking — «расщепление»), означающего процесс термического расщепления натурального сырья (нефти) для получения моторного топлива, смазочных масел, синтетических материалов для химической и нефтехимической промышленности [1]. В переносном значении художники заложили в название группы процессы расщепления, нарушения, отделения и расширения как проблему отчуждения в современном обществе, разрывающемся между первичным естественным, природным началом и искусственным рукотворным миром [5]. Несомненно, проблематика, обозначаемая художниками, является одной из самых актуальных тем для современного общества, культуры, науки и искусства в индустриальных странах. Художники стремятся выстроить ускользающую связь между естественным природным миром и пространством артефактов, созданных человеком.

Их интерактивные проекты, расположенные в уличном пространстве, состоят в основном из образов животных, отформованных из переработанного пластика. Будь то голубые улитки высотой до восьмидесяти сантиметров, ползущие по архитектурным элементам готического собора, красные и зелёные кролики размером больше человека, притаившиеся в общественных и частных парках, жёлтые пингвины или фиолетовые сурикаты, выстроившиеся в очередь к уличному фонтану — «Cracking Art» произведения аттрактивные, яркие, вызывающие желание тактильного контакта у взрослых и детей.

Важной составляющей данных проектов является способ тиражирования. Животные, созданные художниками, обезличены, они имеют идентичную форму, как правило — один цвет. У отдельных фигурок не существует индивидуальности, они выполнены промышленным способом. Проект начинает восприниматься значительным и внушительным лишь тогда, когда зритель видит инсталляцию из нескольких взаимодействующих фигур в архитектурной среде. Промышленное тиражирование позволяет создавать уменьшенные копии животных, которые художники продают через «eBay» [3]. Таким образом, китч — машинное повторение произведения искусства, — лежащий в основе идеи их творчества, способствует автоматической коммерциализации такого вида искусства.

Хотя в группу входят художники из разных стран, проекты «Cracking Art» создаются от лица одного коллектива. На современном этапе развития под термином «Cracking Art» нельзя собрать проекты последователей или неравнодушных коллег.

Таким образом, можно заключить, что «Cracking Art» не может являться арт - движением — это название группы художников, исследующих проблематику природной экологии в контексте урбанизированного мира. В основе идеи их творчества лежит желание интегрировать в скрытой и очевидной формах природное начало в городскую среду [2, с. 245]. Произведения, созданные ими, являются разновидностью паблик - арта. В западных критических источниках данная идейная разновидность также обозначается термином «Green art», который у нас пока не получил широкого распространения [4].

Список использованной литературы:

1. Cracking Art Group [электронный ресурс]. — 2016. — URL: [http: // www.crackingartgroup.com / it / il - gruppo / storia / la - storia.aspx](http://www.crackingartgroup.com/it/il-gruppo/storia/la-storia.aspx) (проект: 03.01.2016).

2. Klanten R., Hubner M. Urban interventions. Personal projects in public spaces. Album. — Berlin: Gestalten, 2010. — 288 p.

3. Scultura in plastica CRACKING ART GROUP Chiocciola // eBay [электронный ресурс]. — URL: [http://www.ebay.it/sch/sis.html?_nkw=Scultura % 20in % 20plastica % 20CRACKING % 20ART % 20GROUP % 20Chiocciola& _ itemId=280978083820](http://www.ebay.it/sch/sis.html?_nkw=Scultura%20in%20plastica%20CRACKING%20ART%20GROUP%20Chiocciola&_itemid=280978083820) (пров.: 03.01.2016).

4. Seno E., Bancsy, McCormick C., Pasternak, Schiller M. & S., Serra J.T. Trespass. A history of uncommissioned urban art. Album. — Koln: Tashen, 2010. — 320 p.

5. Steve. Plastic Fantastic: Cracking Art Group Colors Our World // Webecoist. Momtastic [электронный ресурс]. — 2016. — URL: [http://webecoist.momtastic.com/2011/08/30/plastic - fantastic - cracking - art - group - colors - our - world /](http://webecoist.momtastic.com/2011/08/30/plastic-fantastic-cracking-art-group-colors-our-world/) (пров.: 03.01.2016).

© С.Н. Крылов, 2016

УДК 75.03

А.В. Фесенко

К. п. н., доцент кафедры

Теории культуры, этики и эстетики, МГИК.

г. Москва, Российская Федерация.

ОБРАЗ СЕЯТЕЛЯ В ТВОРЧЕСТВЕ ВИНСЕНТА ВАН ГОГА, РЭЯ БРЭДБЕРИ И ГЕННАДИЯ ГОЛОБОВОКА

Одним из самых древних образов культурного героя является сеятель. Например, древнегреческие мифы знакомят нас с героем Триптолемом, сыном элевсинского царя Келея, которому Деметра подарила зерна пшеницы и научила обрабатывать землю. Триптолем объехал всю землю распространяя земледелие. [1, I. 5, 2; 10, I. XIV]. Хлебные зерна от Деметры получил и ее возлюбленный — Иасион. Он тоже обучал людей обрабатывать землю [8, с. 477]. Как земледelec почитался сын Деметры и Иасиона — Филомел [6, II. 4, 7]. А в Древней Италии одним из самых распространенных был культ Сатурна. Само имя этого бога, Saturnus, происходит, вероятно, от слова satus, т. е. «посев». Супругой и сестрой Сатурна считалась Опа (Ops) — богиня плодородия, богатой жатвы и посевов. Она имела эпитет Consivia — «Сеятельница» и считалась покровительницей Рима [11, III. 9, 1, 4]. Атрибутами Опы Консивии были хлебные злаки и скипетр. Заметим, что латинское слово «ops» означает «богатство, обилие, щедрость» и связано со словом «opus» — «труд», в частности, в значении «сеять».

Несомненно, что уже на самых ранних ступенях земледелия божество или герой, роняющий семя жизни в почву, в представлении архаического человека представлялся преобразователем Вселенной и поддерживал в ней порядок и гармонию. Можно только догадываться, какой священный трепет и восторг вызывали у человека эпохи неолита метаморфозы семени - зерна.

Со времен первых земледельческих обществ и до наших дней зерно фиксируется в произведениях искусства как символ, совмещающий в себе начало и конец; переход от временного и индивидуального к вечному и универсальному.

Неудивительно, что на протяжении столетий многие художники проявляли такой устойчивый интерес к этой теме.

Винсент Виллем Ван Гог (1853 - 1890) видел в жизни зерна подобие жизни человека. Образ зерна и сеятеля привлек его внимание еще в юности, задолго до того как он решил стать художником. Отправной точкой было полотно Жана - Франсуа Милле (1814 - 1875) с названием «Сеятель». В 1880 году Ван Гог написал копию с этой картины в Боринаже. Позже, в Арле, великий художник написал ряд собственных работ на эту тему и впоследствии постоянно возвращался к волновавшему его образу.

Ван Гог не раз обсуждал его в своих письмах. Так, в одном из писем сестре, Виллемине (1862 - 1941), он писал: «отнодь не каждое зерно, вызрев, возвращается в землю, чтобы вновь прорасти и стать злаком; наоборот, большинству зерен суждено не развиваться естественным путем, а попасть на мельницу. Не так ли? Кстати, по поводу сравнения человечества с хлебными зёрнами. В каждом здоровом и нормальном человеке живет то же стремление вызреть, что и в зерне. Следовательно, жизнь есть процесс вызревания. Тем же, чем для зерна является стремление вызреть, для нас является любовь» [5, с. 462].

Саму живопись Ван Гог неоднократно сравнивал с возделыванием почвы, посевом и жатвой: «Писание этюдов я считаю как бы посевом, писание же картины — жатва» [9, с. 113]. А с Эмилем Бернаром он делился такими мыслями: «отголоски былых воспоминаний, стремление к бесконечному, символами которого являются сеятель и всходы, по - прежнему чаруют меня» (5, с. 450).

Сеятель в мировоззрении Ван Гога представлялся метафорой начала жизненного пути человека, жизни зерна. А финалом виделся жнец — еще один образ, занимавший художника. «За Сеятелем - жизнью неизбежно и естественно — как зима за летом или ночь за днем — следует Жнец - смерть. Так мотив трудящегося сеятеля и жнеца перерастает в символ, восходящий к старинным мифологическим представлениям» [9, с. 119].



Рис. 1. Винсент Ван Гог. «Сеятель», 1888 г.

Творчество Ван Гога оказало сильное влияние не только на живопись, но и на другие виды искусства, в частности, на литературу.

Следует отметить, что литературное, метафорическое осмысление образа сеятеля бытовало еще с давних времен. В частности, для Ван Гога другой точкой отправления к этому сюжету послужила знаменитая притча о сеятеле, рассказанная людям Иисусом Христом. Приводят ее три евангелиста: Марк, Матфей и Лука [2, Мк. 4: 3 - 20; Мф. 13: 3 - 23; Лк. 8: 5 - 15].

В жанре научно - фантастической литературы к теме зерна и сеятеля обращался Рэй Брэдбери (1920 - 2012). В 1950 году вышел в свет его роман «Марсианские хроники». По структуре этот роман представляет собой сборник коротких рассказов. Один из них, «Декабрь 2001. Зелёное утро», обращен к образу земледельца - преобразователя.

Действие рассказа происходит на Марсе, куда переселяются первые колонисты - земляне. Для того, чтобы бедная кислородом планета стала пригодной для комфортного проживания, главный герой — Бенджамин Дрисколл, обрабатывает почву, и целью его неустанного труда является цветущий, зеленеющий Марс. Он «видел, как посаженные сегодня семена прорываются зелеными побегам и тянутся ввысь, к небу, раскидывая ветку за веткой, и весь Марс превращается в солнечный лес, светлый сад» [3, с. 238]. Труды его дали свои плоды. Однажды он просыпается ночью от начавшегося дождя, а утром «насколько хватало глаз, к небу поднимались деревья. Не одно, не два, не десяток, а все те тысячи, что он посадил, семенами или саженцами. И не мелочь какая - нибудь, нет, не поросль, не хрупкие деревца, а мощные стволы, могучие деревья высотой с дом, зеленые - зеленые, огромные, округлые, пышные деревья с отливающей серебром листвой, шелестящие на ветру, длинные ряды деревьев на склонах холмов, лимонные деревья и липы, секвойи и мимозы, дубы и вязы, осины, вишни, клены, ясени, яблони, апельсиновые деревья, эвкалипты — подстегнутые буйным дождем, вскормленные чужой волшебной почвой» [3, с. 241].

У нас нет никаких прямых данных, свидетельствующих о влиянии творчества Ван Гога на произведение Брэдбери, но о созвучии между картиной голландского художника и рассказом американского писателя исследователи обратили внимание. В центре внимания Ван Гога на его картинах, изображающих сеятеля, и писателя Брэдбери в его рассказе находятся человек и земля, в которую он бросает семя [4, с. 48 - 49]. Несомненно, в образе Бенджамина Дрисколла мы вправе видеть символическую фигуру, архетип культурного героя.

Но если вопрос о преемственности между произведениями Ван Гога и Брэдбери остается открытым, то связь между «Зеленым утром» и одной из картин Геннадия Григорьевича Голобокова (1935 - 1978) очевидна. Как и у Ван Гога, эта работа носит название «Сеятель». Рэй Брэдбери был одним из любимых писателей Голобокова. За эту информацию и за другие сведения о творчестве художника мы искренне благодарны В.Г. Долбышевой, Н.С. Кожевниковой, Н.В. Поповой и Н.А. Мошинской.

Картина написана в 1974 году, и ее репродукция была опубликована в журнале «Техника - Молодежи», сразу обратив на себя внимание специалистов и любителей научно - фантастической живописи.

Вот как отзывался об этой работе Владимир Козьмин, увидевший в ней иллюстрацию к рассказу Брэдбери. «Подобно древнему землепашцу разбрасывает космонавт золотые зерна

на сухую, растрескавшуюся почву Марса, и тут же за его плечами встают молодые побеги. Любой другой художник, решая подобную тему, не преминул бы вместо человека изобразить диковинный земледельческий аппарат. И был бы по - своему прав: в конце концов, никто не сомневается, что техника восторжествует над ручным трудом, это же неумолимый закон диалектики. Но Голобоков вместо бездушного механизма рисует человека, человека - созидателя, и добивается успеха, ибо обращается прежде всего к нашему эстетическому чувству» [7, с. 16].



Рис. 2. Г.Г. Голобоков. «Сеятель», 1974 г.

Однако, мы не можем согласиться с мнением, что картина Голобокова «Сеятель» является иллюстрацией к «Зеленому утру» Брэдбери. Геннадий Голобоков не был иллюстратором в своих полотнах. В литературных источниках он лишь находил источники для собственных размышлений.

Убедиться в этом очень легко, сравнив рассказ американского писателя - фантаста и картину Голобокова. На холсте мы видим не маленький солнечный диск в марсианском небе, а большое, восходящее (или заходящее) светило в мрачных инопланетных высях над мертвой, растрескавшейся почвой. Нежные зеленые ростки, словно следующие за сеятелем, выражают идею таинства рождения новой жизни. Нет сомнений, что перед нами самостоятельное произведение, собирательный образ сеятеля на абстрактной чужой, неприветливой планете.

Интересен еще один вопрос: только ли рассказ Рэя Брэдбери связан с картиной Геннадия Голобокова? Есть ли некая нить, связующая этот холст с «Сеятелем» Ван Гога (вариант 1888 г. Музей Кёллер - Мюллер. Оттерло, Нидерланды)? К настоящему моменту у нас таких сведений нет. Но, сопоставляя двух «Сеятелей» этих художников, можно заметить идентичность композиционного решения. Фигуры в обоих случаях расположены в правой части; также одинаковы позы сеятелей. Солнце находится за спиной персонажа, только у Ван Гога оно располагается в центре картины, а у Голобокова смещено к левому краю, уравновешивая всю композицию, словно на весах.

«Сеятель» Голобокова напоминает скорее фигуру с древнеегипетской фрески: лицо повернуто строго в профиль, грудь в анфас, а ноги снова в профиль. Примечательно, что в свое время и Ван Гог соотносил образ сеятеля с образами искусства Древнего Египта. В

письме от 9 июня 1889 года он писал брату Тео из Сен - Реми: «Что наиболее примечательно в египетском искусстве, как не спокойные, мудрые, кроткие, ясные духом фараоны, которых невозможно представить себе иными, которые вечно останутся символом земледельца - солнцепоклонника?» [5, с. 655 - 656].

Список использованной литературы

1. Аполлодор. Мифологическая библиотека. / Пер., предисл. и комм. А. Шапошникова. М.: Эксмо, 2006.
2. Библия. Книги священного писания Ветхого и Нового Завета. – М.: Издание Московской Патриархии, 1992.
3. Брэдли Р. О скитаниях вечных и о Земле. — М.: Издательство «Правда», 1988.
4. Быстрова Е.А. Урок «Какое сложное явление – дерево» по рассказу Р. Бэдбери «Зеленое утро» предназначен для детей 6 - 7 класса. / Научный руководитель. Волгоград, 2013, №3.
5. Ван Гог В. Письма / Пер. П. Мелковой. — СПб.: Азбука, 2001.
6. Гигин. Астрономия. / Пер. и комм. А.И. Рубана. Вступ. ст. А.В. Петрова. (Серия «Античная библиотека». Раздел «Античная история»). СПб, Алетейя. 1997.
7. Козьмин В. Мост над двумя временами / Техника - молодежи. 1974, №3. С. 16 - 17.
8. Мифы народов мира. Энциклопедия: в 2 - х т. Т. 1. / Гл. Ред. С.А. Токарев. - М.: Рос. Энциклопедия, 1994.
9. Мурина Е.Б. Ван Гог. — М.: Искусство, 1978.
10. Павсаний. Описание Эллады. В 2 т. / Пер. С.П. Кондратьева. М.: Ладомир, 1994.
11. Macrobiani Ambrosii Theodosii Saturnaliorum libri VII. Quedlinburgi et Lipsiae, 1852.

© А.В. Фесенко, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Л.П.Авдониная К ВОПРОСУ О РУССКИХ ПИДЖИНАХ	3
Н. В. Аниськина СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ОЦЕНКИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А. СИНЯВСКОГО	6
Ю.С. Баскова, В.В. Шевченко СТИХОТВОРЕНИЕ «THE RAVEN» ЭДГАРА АЛЛАНА ПО: ПРОБЛЕМЫ ПОЭТИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА	12
К.А. Булатова КОММУНИКАТИВНАЯ ЯСНОСТЬ В СОСТАВЕ КАЧЕСТВ РЕЧИ: К ИСТОРИИ ВОПРОСА	16
Т.С. Вахонина ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ, ИСПОЛЪЗУЕМЫЕ В РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНАХ	21
Д.В. Долгова ВЗАИМОСВЯЗЬ КУЛЬТУРЫ И ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ СХЕМЫ ЛИНГВИСТА РОБЕРТА ЛАДО)	24
Е.А. Должич КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД К АНАЛИЗУ НАУЧНОГО ТЕКСТА	26
Д.Д.Зайцева СТРУКТУРНО - СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УСТОЙЧИВЫХ СРАВНЕНИЙ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ ЛЕКСИКО - СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ОТНОШЕНИЯ»)	29
В. В. Калинина РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОЦЕНКИ ПОЛОЖЕНИЯ ДЕЛ В АНГЛИЙСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА	32
Ю.Н.Кувшинская «ПОЛИТИЧЕСКИЙ ГЛАМУР» КАК НОВЫЙ ВИД ЖУРНАЛИЗМА (НА ПРИМЕРЕ РЕПОРТАЖЕЙ А.КОЛЕСНИКОВА В ГАЗЕТЕ «КОММЕРСАНТЪ»)	35
Д.С. Лебедева СИСТЕМА ЖЕНСКИХ ОБРАЗОВ КАК ОТРАЖЕНИЕ ЭВОЛЮЦИИ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДОВ ГЁТЕ В РОМАНЕ «ГОДЫ УЧЕНИЯ ВИЛЬГЕЛЬМА МЕЙСТЕРА»	38
Б. Д. Никифоров КУЛЬТУРА РЕЧИ – ЗАЛОГ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УСПЕХА	41

П. М. Пашкина
 ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНЫЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ
 ГРАММАТИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ
 СПОРТИВНЫХ РЕПОРТАЖЕЙ 43

Е.Б. Савельева
 ПРОНОМИНАЛЬНАЯ АНАФОРА
 КАК КОРЕФЕРЕНТНОЕ УКАЗАНИЕ 48

З.З. Ханова
 ОТРИЦАТЕЛЬНАЯ СЕМАНТИКА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ
 БЕЗ ОТРИЦАТЕЛЬНОГО СМЫСЛОВОГО КОМПОНЕНТА
 И ГРАММАТИЧЕСКОГО ПОКАЗАТЕЛЯ ОТРИЦАНИЯ 50

Т.А. Цариненко
 «ПИР» М. СПАРК КАК РОМАН «ЖЕНСКОЙ ПРОЗЫ» 52

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

М.Н. Аверина
 СВОЕОБРАЗИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОНИМАНИЯ ДЕТЬМИ
 СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
 МЕТАФОРИЧЕСКИХ ЗАГАДОК, ПУТИ РАЗВИТИЯ 55

Н.П. Алабушева, Л.С. Лукьянова, Ю.А. Суслова
 ВЛИЯНИЕ ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА
 НА УРОВЕНЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ 57

А.В. Антонова
 ПРОБЛЕМА ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ
 В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ 59

Н.Н. Бородина
 НЕОБХОДИМОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ БИОГРАФИЧЕСКОГО МЕТОДА
 ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕНЕДЖМЕНТ»
 СТУДЕНТАМИ ТЕХНИКУМОВ 62

Ч. Гасанлы
 СМЫСЛОВЫЕ ОСНОВЫ ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ
 ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ 66

М.А. Гасилина
 ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТЕЙ
 СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
 С ПРОЯВЛЕНИЯМИ ДЕЗАДАПТАЦИИ
 ПОСРЕДСТВОМ СКАЗКОТЕРАПИИ 68

Ю.Р.Гафиатуллова, Е. В.Варакина
 ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
 В ОБУЧЕНИИ НАЦИОНАЛЬНЫМ ЯЗЫКАМ
 РЕСПУБЛИКИ МОРДОВИЯ 71

В.В. Глущенко, И.И.Глущенко V. V. Glushchenko, I.I. Glushchenko КУЛЬТУРОЛОГИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ CULTURAL SCIENCE OF THE HIGHER EDUCATION	73
В.В. Глущенко, И.И.Глущенко V. V. Glushchenko, I.I. Glushchenko СТРУКТУРА МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ STRUCTURE OF MOTIVATION OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS	76
О.Н. Горошко ИННОВАЦИОННЫЕ И ТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА	79
Ю.В.Гусева ЗНАЧЕНИЕ ОРНИТОЛОГИЧЕСКИХ ЭКСКУРСИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО И ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ШКОЛЬНИКОВ	83
Н.В.Дороднева, О.А.Струкова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КООПЕРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	87
М.Ж.Зангиева ИННОВАЦИОННЫЙ ВЕКТОР ВНЕДРЕНИЯ ИКТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС УРОКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	90
О.Е. Кадеева, Н.В. Репш АНАЛИЗ НЕКОТОРЫХ ЭТАПОВ ПРОВЕДЕНИЯ ЛАБОРАТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО БИОЛОГИИ	93
М.З. Канукова КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	96
С. С. Корешкова ВОЗМОЖНОСТИ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ В НРАВСТВЕННОМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ	98
М. Котугина ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК АКТУАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	100
В.Ф. Лашманова ТЕХНОЛОГИЯ СОДЕЙСТВИЯ ЗАНЯТОСТИ ВЫПУСКНИКОВ ОРГАНИЗАЦИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ КАДРОВОГО АГЕНСТВА И СООТВЕТСТВУЮЩИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ	102

Ю.Я. Лобанов ОТРАЖЕНИЕ ВОПРОСОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ФИЗКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОГРАММНЫХ ДОКУМЕНТАХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ	109
Т.В.Малкова ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ ИНОЯЗЫЧНАЯ ПОДГОТОВКА ПОЛИЦЕЙСКИХ КАДРОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИНТЕРНЕТ – РЕСУРСОВ	111
О. М. Матина АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА	113
Д.Б. Мустафина ХАРАКТЕРИСТИКА СОСТОЯНИЯ ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО - ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ	115
А.Р.Нурутдинова КОНКУРЕНТНОСПОСОБНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ РФ: АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ, СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ	117
Л.П. Пилат, Н.Г. Коломбет НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	121
Т.А.Плиева ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТЕСТА И ЕГО ОСОБЕННОСТИ ПРИ КОММУНИКАТИВНОМ ПОДХОДЕ	123
И.В.Подкатнова ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМ ДАЛЬНЕЙШЕГО (ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО) И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ	126
О.Е. Понимасов КОНФИГУРАЦИЯ ОПИСАТЕЛЬНЫХ ТИПОЛОГИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ ТЕХНИКИ ПРИКЛАДНОГО ПЛАВАНИЯ	129
О.Б. Пяткова ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ХИМИИ	131
Н.В. Репш, О.Е. Кадеева, А.А. Латынцева ПРОЦЕСС ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИМЕНЕНИЯ УЧИТЕЛЯМИ ИНФОРМАЦИОННО - КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	136
В.В.Савченко ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦЕПОЧЕК ЧИСЛОВЫХ РЕБУСОВ НА ВНЕКЛАСНОЙ РАБОТЕ ПО МАТЕМАТИКЕ	139

Л.К.Саматова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ	141
С.Н. Смеянов, А.А. Новиков УПРАВЛЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЕМ И РАЗВИТИЕМ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ВУЗА	143
С.Н. Смеянов, А.А. Новиков ВЛИЯНИЕ ВНЕШНИХ И ВНУТРЕННИХ ФАКТОРОВ НА ОРГАНИЗАЦИОННУЮ КУЛЬТУРУ ВУЗА	146
В.Г. Старостин НАПРАВЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОРГАНАХ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ И ПРОБЛЕМЫ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ	148
И.А. Тараненко О НЕОБХОДИМОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ К ЦЕННОСТНО - ОРИЕНТИРОВАННОЙ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ	151
Н.А.Тетькова АНАЛИЗ НОРМАТИВНО - ПРАВОВЫХ АСПЕКТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	154
Н. С. Фальдина ОСОБЕННОСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ПОДГОТОВКИ ЛИЧНОСТИ В ДОУ	159
Д.З. Фомина ОРГАНИЗАЦИЯ КУЛЬТУРНО - ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ	161
Г.Т.Хадзугова «РАЗВИТИЕ РЕЦЕПТИВНЫХ УМЕНИЙ КАК ЦЕЛЬ И СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ»	165
Ж.Н. Шмелева, Н.В. Антонова ПРЕОДОЛЕНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ ПОРЯДКА СЛОВ В АНГЛИЙКОМ ПРЕДЛОЖЕНИИ)	169
Е. В. Юркова ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	172
Е.В. Яшнова АКТУАЛЬНОСТЬ ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНИНА РОССИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА	176

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

С.Н.Крылов

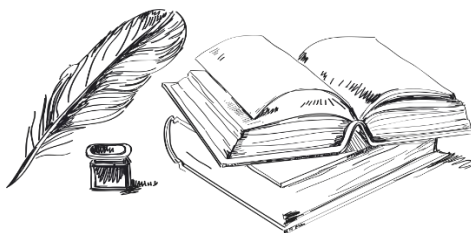
«CRACKING ART» — ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ГРУППА
ИЛИ АРТ - НАПРАВЛЕНИЕ?

179

А.В. Фесенко

ОБРАЗ СЕЯТЕЛЯ В ТВОРЧЕСТВЕ ВИНСЕНТА ВАН ГОГА,
РЭЯ БРЭДБЕРИ И ГЕННАДИЯ ГОЛОБОКОВА

181



УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

Приглашаем Вас принять участие в Международных научно-практических конференциях проводимых нашим центром.

Форма проведения конференций: заочная, без указания формы проведения в сборнике статей;

По итогам конференций издаются сборники статей. Сборникам присваиваются соответствующие библиотечные индексы УДК, ББК и международный стандартный книжный номер (ISBN)

Всем участникам высылается индивидуальный сертификат участника, подтверждающий участие в конференции.

В течение 10 дней после проведения конференции сборники статей размещаются на сайте aeterna-ufa.ru, а также отправляются в почтовые отделения для осуществления рассылки. Рассылка сборников производится заказными бандеролями.

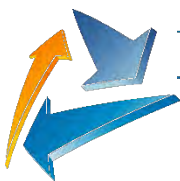
Сборники статей размещаются в научной электронной библиотеке elibrary.ru и регистрируются в наукометрической базе **РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)**

Стоимость публикации от 130 руб. за 1 страницу. Минимальный объем - 3 страницы

С информацией и полным списком конференций Вы можете ознакомиться на нашем сайте aeterna-ufa.ru

Научно-издательский центр «Аэтерна»

<http://aeterna-ufa.ru> +7 (347) 266 60 68 info@aeterna-ufa.ru



ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА

ISSN 2410-6070

Свидетельство о регистрации СМИ – ПИ №ФС77-61597

Договор о размещении журнала в НЭБ (РИНЦ, elibrary.ru)

№103-02/2015

Договор о размещении журнала в "КиберЛенинке" (cyberleninka.ru)

№32505-01

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

**Приглашаем Вас опубликовать результаты исследований в
Международном научном журнале «Инновационная наука»**

Журнал «Инновационная наука» является ежемесячным изданием. В нем публикуются статьи, обладающие научной новизной и представляющие собой результаты завершённых исследований, проблемного или научно-практического характера.

Периодичность выхода: 1 раз месяц. Статьи принимаются до 12 числа каждого месяца. В течение 20 дней после издания журнал направляется в почтовые отделения для осуществления рассылки.

Журнал размещён в научной электронной библиотеке **elibrary.ru** и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)

Научно-издательский центр «Аэтерна»

<http://aeterna-ufa.ru>

+7 (347) 266 60 68

science@aeterna-ufa.ru

Научное издание

НАУКА ТРЕТЬЕГО ТЫСЯЧЕЛИТИЯ

**Сборник статей
Международной научно-практической конференции
20 января 2016 г.**

В авторской редакции

Подписано в печать 23.01.2016г. Формат 60х84/16.

Усл. печ. л. 13,30. Тираж 500. Заказ 366.

**Отпечатано в редакционно-издательском отделе
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКОГО ЦЕНТРА «АЭТЕРНА»**

450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

<http://aeterna-ufa.ru>

info@aeterna-ufa.ru

+7 (347) 266 60 68