

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АСТРАХАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ФИЛИАЛ АГУ В Г. ЗНАМЕНСК
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ТЕХНИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА ЕИ И ФМИ

**ОСНОВНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ,
ПСИХОЛОГИИ, ЛИНГВИСТИКИ, И МЕТОДИКИ
ПРЕПОДАВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
УЧРЕЖДЕНИЯХ**

**Сборник статей
I Международной
научно-практической конференции**

15 ДЕКАБРЯ 2013 г.

Знаменск – 2013

УДК 80
ББК 81.03
О 812

Редакционная коллегия:

Р.В. Козырьков (гл. редактор), О.Б. Багринцева (зам. гл. редактора),
О.Н. Макарова, Л.Д. Кривых, И.А. Шакиров

Основные вопросы педагогики, психологии, лингвистики и методики преподавания в образовательных учреждениях [Текст] : сборник статей международной научно-практической конференции (Знаменск 15 декабря 2013 г.) / сост. Р.Р. Бикешева, О.В. Чувашова. – Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2013. – 105 с

ISSN

В сборник вошли материалы I Международной научно-практической конференции «Основные вопросы педагогики, психологии, лингвистики и методики преподавания в образовательных учреждениях», посвященной изучению наиболее актуальных и значимых проблем современной науки.

Предназначен для педагогов, студентов и аспирантов, лингвистов, а также для всех, кого интересуют проблемы современной науки.

© Р.Р. Бикешева, О.В. Чувашова, составление, 2013.
© Издательский дом «Астраханский университет», 2013.
© Дизайн обложки А.Н. Стовбур
© Коллектив авторов.

СОДЕРЖАНИЕ

О.Б. БАГРИНЦЕВА

**ЛЕКСЕМА «БАБУШКА» В СУБСТАНДАРТНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ
ЕДИНИЦАХ (ПО МАТЕРИАЛАМ ИНТЕРАКТИВНОГО
СУБСТАНДАРТНОГО ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОГО ИЗДАНИЯ
SLOVOBORG)**

О.Б. БАГРИНЦЕВА

**СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СУБСТАНДАРТНОЙ
ЛЕКСИЧЕСКОЙ ЕДИНИЦЫ «БАБА» (ПО МАТЕРИАЛАМ
ИНТЕРАКТИВНОГО ИНТЕРНЕТ ИЗДАНИЯ WWW.SLOVOBORG.RU)**

А.А. БЕЛОНОГОВА

**ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ
УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ВУЗЕ**

Ж.П. БЕЗЦЕННАЯ

**ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК НЕОТЪЕМЛИМАЯ ЧАСТЬ
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ**

Л.М. БОНДАРЕВА

**К ПРОБЛЕМЕ ТИПОЛОГИИ ТЕКСТОВ «ЛИТЕРАТУРЫ
ВОСПОМИНАНИЙ»**

Ю.А. ВЯЛОВ, Е.В. ХУДЕЕВА

**ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Е.А. ГАПОНЕНКО

**НЕЙРОЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ПРОГРАММИРОВАНИЕ (НЛП), КАК
ПЕРСПЕКТИВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ
ПСИХОКОРРЕКЦИИ**

И.В. ГИРЕНКО

**ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ
СПЕЦИАЛИСТА ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ В ПРОЦЕССЕ
ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕМ ТЕХНИЧЕСКОМ
УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

А.В. ГРИЧЧИНА

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ
КАК КОМПОНЕНТ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ
БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ**

И.Н. КАЙГОРОДОВА, И.В. МАНЦЕРОВА
ДИСКУРСНЫЕ МАРКЁРЫ ОППОЗИЦИИ СВОЁ / ЧУЖОЕ В ТЕКСТАХ
СОВЕТСКОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЦЕНЗУРЫ

Н.С. КАЛЬНИЙ, А.В. ЧЕЛДЫШОВА
ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ И УРОВЕНЬ РЕФЛЕКСИИ У
ПОДРОСТКОВ

Э.Р. КАФАРОВА
ВЛИЯНИЕ ДОМАШНИХ ЖИВОТНЫХ НА
ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ДЕТЕЙ

А.Д. КЛИМЕНТЬЕВА
ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ ГЕНДЕРНО-
МАРКИРОВАННОГО АНГЛИЦИЗМА «SEXY GIRL» В РУССКОЙ РЕЧИ
БИЛИНГВОВ И МОНОЛИНГВОВ.

Л.Д. КРИВЫХ
ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО
РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА К ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ У СТУДЕНТОВ
НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Н.А. ЛЕОНЕНКО
ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ОРИЕНТАЦИИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ

Е.В. ЛИТВИНЕНКО
СИСТЕМНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ КАК
МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ

Н.В. ЛОМАКИНА
РЕАЛИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА
УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

А.А. МУХАНАЛИЕВА
О РОЛИ НОРМАТИВНОГО КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

А.З. НАСИХАНОВА
РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ МЕТОДА ПРОЕКТОВ
В СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ.

Є. Б. НОВІКОВА, В. Д. ПОНОМАРЕНКО
СУФІКСАЦІЯ ЯК НАЙПРОДУКТИВНІШИЙ МЕТОД ТВОРЕННЯ
ПРИКМЕТНИКІВ-НЕОЛОГІЗМІВ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

О.И. ОДАРЧЕНКО
СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ

И.В. ПЬЯНЗИНА
ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ
ЛИЧНОСТИ КАК ОДИН ИЗ ПРИОРИТЕТОВ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Н.В. РУДЕНКО
ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Н.В. САЕНКО
ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

Т.А. САНЖИЕВА, О.А. ЯХТИНА
ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ СРЕДСТВАМИ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

А.В. СЛЕПЕНКОВА
КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ

К. П. УДОВИК; З. М. НУРГАЛИЕВА; Л.У. АКАЕВА
К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ ВОСПИТАНИЯ
ВНИМАТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Е.А. ЧЕВЫЧЕЛОВА
ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В
ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

С.Н.ЧУМАЧЕНКО
ТВОРЧЕСТВО КАК СРЕДСТВО САМОВЫРАЖЕНИЯ ЛИЧНОСТИ
ШКОЛЬНИКА

И.А. ШАКИРОВ, В.В. ШАКИРОВА
АНТРОПОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ЛЕКСЕМА «БАБУШКА» В СУБСТАНДАРТНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦАХ (ПО МАТЕРИАЛАМ ИНТЕРАКТИВНОГО СУБСТАНДАРТНОГО ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОГО ИЗДАНИЯ SLOVOBORG)

О.Б. Багринцева

Астраханский государственный университет

На протяжении всего существования сленга, характеризующегося как пласт сниженной лексики, было проведено большое количество исследований (Э. Парtridge, Т. Торн, К. Эбл, В.А. Хомяков, Ю.К. Волошин, Г.В. Рябичкина и др.). Данные исследования были направлены на изучение его исторического развития, динамики, истоков, употребительности, распространенности и характерных особенностей по сравнению с другими лексическими пластами [4:80]. Разнообразие вопросов исследования связано непосредственно с большой динамикой развития сленга, так как сленговые единицы отражают наиболее актуальные для говорящего моменты действительности. Сленг является крайне востребованным средством стилистического оформления коммуникации [2: 93]. Высокий уровень востребованности данных единиц в процессе коммуникации приводит зачастую к тому, что к моменту выхода какого-либо печатного субстандартного лексикографического издания большая часть сленговых единиц, относящихся к области общего или специального сленга, может утратить свою актуальность [3:62].

Сленг также является коммуникативно важным элементом лексического и стилистического оформления современной речи в интернет-коммуникации. В современном интернет пространстве существует большое количество разнообразных лексикографических изданий, в которых зафиксирована лексика, актуальная описываемой ситуации [1:124].

В лексикографическом интернет словаре жаргона и сленга "Словоборг", расположенном по адресу www.slovoborg.ru были выделены субстандартные лексические единицы, имеющие в своем составе термины родства. Из всего корпуса зафиксированных в лексикографическом издании единиц нами было выделено 68 единиц, входящих в поле настоящего исследования.

Целью настоящей статьи является лингвистический анализ и описание субстандартных лексических единиц с лексемой "бабушка" и ее производными.

В ходе проведения сплошной выборки по материалам интернет словаря было найдено 13 лексических единиц с термином родства, входящим в рамки настоящего исследования. В состав выражений с исследуемым нами термином родства вошла не только лексическая единица ""бабушка" - 7, но и ее словоформы: бабка - 4, бабулька - 1, бабуся - 1.

Рассмотрим каждый из отображенных нами примеров более подробно.

Лексема "бабка" употребляется в значении Бабушкинский район г. Москвы либо при обозначении станции метро "Бабушкинская". Авторы-составители лексикографического источника отмечают, что географический ареал данной лексической единицы распространяется на г. Москву и Московскую область, представителям других регионов значение данной лексики не известно. Примерами

употребления данной лексемы могут послужить следующие предложения: *Пельменная периода застоя - одно из знаковых мест Бабки. До Бабки от центра ехать минут двадцать.* Данная лексема тематически относится к разделу география и представляет собой сокращение.

Следующей лексемой, представленной в словаре, является лексема "бабульки", которая используется в значении "деньги". Необходимо отметить, что данная лексема входит в состав значительного синонимичного ряда: деньги, деньжата, гроши, финансы, бабло, баблоиды, баблос, бабки, бабульки, филки, лавруха, лаве. В качестве примера употребления данной лексемы приведем следующие предложения: *Товар - первый сорт, не пожалеешь. Могу показать. Только уговор: бабульки вперед!*

Далее в лексикографическом источнике представлена лексема "бабушка", используемая в значении 'милая, но бесполезная вещь'. Данная лексема входит в состав небольшого синонимического ряда: фигулька, штуковина. Авторы-составители отмечают, что географический ареал распространения данной субстандартной лексической единицы ограничивается г. Санкт-Петербургом и Ленинградской областью. Примерами употребления данной лексической единицы в речи могут служить следующие предложения: *Подарили мне бабушку. Не знаю, что с ней делать.*

Следующей представленной в словаре субстандартной лексической единицей является выражение "бабушка надвое сказала", в состав которой входит термин родства "бабушка". Данное выражение имеет несколько значений: во-первых, оно обозначает ситуацию, исход которой не совсем ясен; во-вторых, данное выражение является общеупотребляемой вариацией старой поговорки 'бабка надвое сказала - либо дождик, либо снег, либо будет, либо нет', используемой для указания на недостоверность какого-либо факта. Данное выражение представляет собой широко используемую в разговорной речи метафору и входит в состав небольшого синонимического ряда: хз, непонятно, неизвестность. В качестве примера употребления данного выражения в первом обозначенном значении приведем следующую разговорную ситуацию: *Все, я победил! - Ну это еще бабушка надвое сказала, я тебя двумя ладьями сейчас разделаю.* Примером употребления данного выражения во втором приведенном значении является следующая ситуация: - *Слышала новость: Наташка на курорт едет!* - *Ну, это еще бабушка надвое сказала...*

Далее в лексикографическом источнике представлена лексема "бабушки", которая имеет значение 'делать вручную, обычно с привлечением низкооплачиваемой рабсилы'. По тематике данная субстандартная лексическая единица относится к сфере "Работа и работники". В качестве примера употребления исследуемой лексемы в отмеченном значении приведем следующую ситуацию: *Заказывать такие папки в типографии дорого, так что будем клеить бабушками - найдем студентов.*

Следующим рассматриваемым нами выражением является словосочетание "бабушкины сказки", которое имеет значение 'истории, в которых происходят невероятные события'. Данное выражение обычно используется для того, чтобы подчеркнуть невероятность или нереальность чего-нибудь. Следует отметить, что данное выражение входит в состав синонимичного ряда: брехать, разводиться, обман, ложь, брехня. Примером использования в речи данного выражения может служить следующая ситуация: - *Вася, я тебе серьезно говорю - он из пест-контроля, в шкафу*

проверяет есть ли у нас моль. А я только что из душа вышла. - Ну что ты мне бабушкины сказки рассказываешь - он что за насекомыми в одних носках охотится?

Далее рассмотрим выражение "к бабке не ходи", имеющее значение 'точно, наверняка'. Данное словосочетание используется довольно часто в молодежном сленге, в результате чего оно получило широкое распространение не только в молодежной среде, но и в общем сленге. В качестве примера употребления в речи приведем следующее предложение: *Да уж наверняка денег потребуют, к бабке не ходи!*

Следующим выражением с исследуемой нами лексемой является эмотив "мамочка моя бабуся", получивший значение 'выражение крайнего удивления или избытка чувств'. Данное выражение входит в состав значительного синонимичного ряда: ну и ну, мама дорогая, мама родная, мать моя в кедах, в рот мне ноги, насрать мне на бороду, нифигасе, охренеть, е'ать-копать. Данное выражение представляет собой метафору. В качестве примера употребления данного выражения может служить следующий контекст: *Мамочка моя бабуся! Да это же неизвестная рукопись Булгакова! Ты понимаешь, насколько огромную ценность она представляет? Если, конечно, не подделка...*

Следующим выражением, в состав которого входит терминология родства, в лексикографическом издании является предложение "нашлась бабушкина пропажа у дедушки в штанах", имеющее значение 'долго искали и наконец-то нашли'. Данное выражение является метафорой и имеет переосмысленное значение 'искать'. Авторы-составители лексикографического издания отмечают, что данное выражение используется в отдаленных уголках России. В качестве примера употребления данного выражения приведем следующий контекст: *Вот они, ключики мои, нашла все-таки! - Ну, наконец-то, нашлась бабушкина пропажа у дедушки в штанах.*

Выражение 'не лохмать мне бабушку' также имеет в своем составе лексему, обозначающую терминологию родства. Данное выражение имеет значение «не обманывай, не ври, не вешай лапшу на уши». Сферой использования данной субстандартной единицы является молодежный сленг. В рассматриваемом нами субстандартном лексикографическом издании приведено множество примеров использования данного выражения: *Саня, не лохмать мне бабушку, хорошо?; И играл я с тобой первый раз, не лохмать мне бабушку, всех с кем я играю — я помню.; Не лохмать мне бабушку: семь лет назад не было еще даже разговоров о многоядерных процессорах.; Ира, не лохмать мне бабушку, не обещала ни разу.* Наличие большого количества примеров говорит о том, что данное выражение широко распространено в молодежной среде.

Последним из представленных в лексикографическом издании выражений, имеющих в своем составе терминологию родства, является 'попасть на бабки'. Данное выражение имеет следующее значение: быть обманутым или попасть в любую другую ситуацию, в результате которой приходится расставаться с деньгами. Сферой употребления данного выражения является общий сленг. Примером употребления служит следующее предложение: *С этими агентствами свяжешься, обязательно попадешь на бабки.*

Таким образом, проанализировав представленные в субстандартном лексикографическом издании лексические единицы, в состав которых входит лексема

«бабушка» и разнообразные словоформы, мы пришли к следующим выводам:

- область значений данной лексической единицы значительно расширяется за счет ее использования в субстандартном лексическом пласте;
- данная лексическая единица приобрела следующие не свойственные ей в нормативной речи значения: 1) географические названия; 2) деньги; 3) бесполезная, но милая вещь; 4) непонятная ситуация, неизвестность; 5) низкооплачиваемый труд; 6) история, в которой происходят невероятные события; 7) точно, наверняка; 8) вранье, обман; 9) находка.

Исходя из вышеизложенного, следует отметить, что изучение терминологии родства представляет особый интерес с точки зрения выявления новых семантических значений.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Багринцева О.Б. Гендерные оппозиции Brother – Sister и Father – Mother в субстандартных лексических единицах // Вестник Университета Российской Академии Образования. 2011. № 5. С. 124-128.
2. Климентьева А.Д. Различия в результате ассимиляции заимствования 21 века «record-breaker» в русскоязычных типах дискурса билингов и монолингов // Сборник научных трудов Sword. 2013. Т.22. № 2. С.92-97.
3. Пителина М.В. Национальные особенности образа учебного заведения в англоязычной и русскоязычной рекламе образовательных услуг // Гуманитарные исследования. 2011. № 1. С. 62-68.
4. Рябичкина Г.В. Лексикографический анализ субстандартных словарей английского языка начала XIX века (на примере словаря “Slang” Дж. Би) // Вестник Калмыцкого университета. 2012. № 15. С. 79-84.

СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СУБСТАНДАРТНОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ ЕДИНИЦЫ «БАБА» (ПО МАТЕРИАЛАМ ИНТЕРАКТИВНОГО ИНТЕРНЕТ ИЗДАНИЯ WWW.SLOVOBORG.RU)

О.Б. Багринцева

Астраханский государственный университет

Сленгизмы представляют собой, по мнению многих исследователей, основной компонент просторечия любого существующего языка. В.А. Хомяков считает, что сленгизмы входят в состав лексических единиц литературного языка и считаются средством стилистически сниженной окраски речи, имеющей эмоционально-стилистическую нагрузку [цит. по 3:176]. Однако, большинство исследователей не поддерживают данную точку зрения и считают, что общие сленгизмы входят в состав общенародного просторечия и не имеют никакого отношения к литературному языку, так как находятся за его пределами [цит. по 2:93]. Общие сленгизмы понятны большей части населения, говорящей на том или ином языке, соответственно входит в общенародный разговорный язык, который рассматривается как знаковое воплощение

культуры [1:87].

В лексикографическом интернет словаре жаргона и сленга "Словоборг", расположенном по адресу www.slovoborg.ru были выделены субстандартные лексические единицы, имеющие в своем составе термины родства. Из всего корпуса зафиксированных в лексикографическом издании единиц нами было выделено 68 единиц, входящих в поле настоящего исследования.

Целью настоящей статьи является социолингвистический анализ и описание субстандартных лексических единиц с лексемой "баба" и ее производными.

В ходе проведения сплошной выборки по материалам интернет словаря было найдено 8 лексических единиц с термином родства, входящим в рамки настоящего исследования. В состав выражений с исследуемым нами термином родства вошла не только лексическая единица "баба" - 6, но и ее словоформы: бабняк - 1, а также лексическая единица «жена», употребляющаяся в значении «баба» - 1.

Рассмотрим каждый из отобранных нами примеров более подробно.

Первым из встречающихся в лексикографическом издании выражений является выражение «баба с яйцами». Данное выражение употребляется в значении «энергичная женщина, способная заткнуть за пояс иного мужчину. В данном выражении отмечены гендерные качества как женские - «баба», так и мужские - «яйца». В русской языковой традиции присваивание женщине мужских качеств является довольно частым явлением, что говорит о том, что в современном мире женщина вынуждена обладать некоторыми мужскими качествами для того, чтобы выжить и сохранить свое потомство. Многие авторы (А.В. Кириллина, Е.В. Горошко и др.) отмечают, что если женщина проявляет в своем поведении какие-либо мужские качества, то она не чувствует себя полностью счастливой, так как основными качествами женской природы является доброта, отзывчивость, мудрость (основанная на интуиции), спокойствие, нежность, заботливость и др. Ответственность, сила и волевые решения не являются женскими качествами, данные качества относятся к разряду мужских [4:122-128].

Данное выражение имеет ряд синонимов: женщина, тетка, бой-баба.

Примером использования данного выражения в разговорной речи является следующий контекст: Ты Варьку, сеструху мою, знаешь? Вот она – баба с яйцами! Сам иногда удивляюсь, в кого она такая уродилась.

Исследуемая нами лексема входит в состав словоформы «бабоукладчик», которая имеет следующие значения 'нечто, определенная вещь, склоняющая девушек к сексу; человек из высшего общества, пользующийся успехом у женского пола'. Данная словоформа относится к тематической группе взаимоотношения между мужчиной и женщиной.

У данной словоформы имеется ряд синонимов: феррари, коктейль, светский лев, а также любое другое слово, являющееся синонимом роскоши, благополучия и достатка.

Примером употребления данной словоформы в речи может служить следующий контекст: Новый бабоукладчик выпустила фирма Феррари.

В исследуемом лексикографическом издании представлена лексема пес-баба, имеющая следующее значение: «строптивная, стервозная, крикливая женщина». Данная лексическая единица имеет значительный синонимический ряд: стерва, сука, змея,

змеюка, злюка, злыдня, фурия, ехидна, мегера.

Данная лексема была образована в результате словосложения. Примером употребления данной лексемы в контексте может служить следующее высказывание: Ты что, Машку не знаешь? Да она же пес-баба! Вмиг тебе глаза выцарапает и волосы повыдирает, только сунься!

Лексема «баба» входит в состав такой субстандартной лексической единицы как спесивая баба, имеющей значение «злая, сварливая женщина». В субстандартном лексикографическом издании представлен единственный синоним данного выражения – стерва. Данная лексическая единица относится к тематической группе «характеристика лица женского пола». Примером использования данной единицы в контексте является следующее представленное в словаре предложение: На ком ты женился? – Так разве это раньше видно было? Она была милой девушкой, а превратилась в спесивую бабу.

При анализе лексикографического издания «Словоборг» было отмечено употребление словоформ данной лексемы, представляющих собой прилагательное «бабье».

Данное прилагательное входит в состав нескольких выражений, одним из которых является словосочетание «бабье царство». Данное выражение имеет значение «полностью женский коллектив». Авторы лексикографического издания отмечают, что данное выражение имеет несколько синонимов, таких как бабье царство, малинник, женский коллектив, женский контингент. Относительно тематического распределения по группам необходимо отметить, что данное выражение относится к тематической группе «работа, коллектив, взаимоотношения». Примером использования данной единицы в контексте могут служить следующие предложения: Бааа, да у вас тут бабье царство!

Прилагательное «бабье» также входит в состав выражения «бабье лето», которое имеет следующее значение: «теплая, сухая, солнечная погода в начале осени, последние погожие деньки перед осенней непогодой». Данное выражение относится к тематической группе «времена года, погода». Авторы лексикографического издания отмечают, что данное выражение не имеет синонимов в русском языке. В качестве примера контекстуального употребления можно привести следующий диалог: - Какое твое любимое время года? – Бабье лето.

Следующей зафиксированной словоформой в словаре является лексема «бабняк», имеющая значение «преимущественно или исключительно женский коллектив/контингент». Авторы лексикографического издания отмечают, что данная словоформа имеет синонимический ряд, в который входят следующие лексические единицы: женщина, баба, малина, малинник, женский коллектив, женский контингент, бабье царство. Относительно тематического распределения по группам отметим, что данное выражение относится к тематической группе «работа, коллектив, взаимоотношения». Примером употребления данной лексемы в контексте может служить следующее высказывание: Я на филфаке учился, а там сплошной бабняк – нас, пацанов, на весь курс трое было. Это, скажу я тебе, далеко не сахар, как может показаться на первый взгляд.

В ходе анализа субстандартного лексикографического издания, расположенного в сети Интернет по адресу www.slovoborg.ru, нами была отмечена одна лексема, не

являющаяся словоформой от лексемы «баба». Лексема «жена» включена в поле настоящего исследования по семантическому признаку, так как данная лексема имеет значение «участник брака женского пола». Данная лексическая единица относится к тематической группе «взаимоотношения, социальное положение». Примером употребления данной лексической единицы в контексте могут служить следующие предложения: В момент начала третьего сигнала Вы, молодой человек, перейдете в класс «мужья», а Вы, девушка – в класс «жены». Итак, пик, пик, пииик. Поздравляю!

Таким образом, проанализировав заявленное лексикографическое издание, нами были выявлены новые значения, приобретаемые лексемой «баба» в субстандартном лексическом слое русского языка:

- энергичная женщина, способная заткнуть за пояс мужчину;
- нечто, склоняющее девушек к сексу;
- строптивая, стервозная, злая, сварливая, крикливая женщина;
- женский коллектив;
- теплая, сухая, солнечная погода в начале осени;
- участник брака женского пола.

Таким образом, дальнейший анализ субстандартных лексических единиц с терминологией позволит выявить контекстуальные, субстандартные значения исследуемых лексем.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Багринцева О.Б. Лексема «мать» в современных субстандартных лексических единицах (по материалам интерактивного словаря slovonovo.ru) // Сборник научных трудов SWORLD. 2011. Т.26 № 1. С.86-89.
2. Колоколова Н.М. Профессиональная и терминологическая лексика в институциональных маскулинных промиссивах в английском, немецком и русском языках // Гуманитарные исследования. 2012. №2. С. 92-96.
3. Руссу Е.А. Языковые средства реализации тактики «ВОЗМУЩЕНИЕ» в речевом жанре «ОПРАВДАНИЕ» (на материале немецкого обиходного дискурса) // Историческая и социальная образовательная мысль. 2012. № 5(15). С.176-179.
4. Смирнова О.Б. Лексема «ОТЕЦ» во французском, английском, русском и персидском языках // Гуманитарные исследования. 2009. №2. С. 122-128.

ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ВУЗЕ

А.А. Белоногова

Ульяновский государственный университет

Качество современного профессионального образования определяется тем, насколько оно отвечает запросам общества, государства и личности. От уровня подготовки кадров, выпускаемых вузами, зависит конкурентоспособность предприятий и развитие экономики страны в целом. В свою очередь экономические и социальные

процессы, протекающие в обществе, определяют цели и задачи профессионального образования. На сегодняшний день в числе основных характеристик развития общества в целом можно отметить следующие: высокую скорость обмена информацией, активное внедрение инновационных технологий во все сферы деятельности общества, увеличение количества специализаций в различных видах деятельности, усиление межъязыкового и межкультурного взаимодействия. Все это имеет два важных последствия для системы образования. Во-первых, стало очевидно, что система образования в принципе неспособна удовлетворить все потребности общества, то есть выпустить специалистов во всех необходимых обществу направлениях по причине их огромного и постоянно растущего количества. Во-вторых, скорость социально-экономических процессов так высока, что система образования просто не успевает своевременно перестраиваться, чтобы отреагировать на постоянно и весьма динамично изменяющиеся потребности общества.

Решение проблемы связано с внедрением и реализацией в системе образования компетентностно-ориентированного подхода [2]. В противоположность концепции "усвоения знаний" данный подход предполагает освоение обучающимися различного рода умений (компетенций), позволяющих им в будущем эффективно адаптироваться к самым разным ситуациям в профессиональной, личной и общественной жизни. Таким образом, компетенцию можно рассматривать как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способностей), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним [3].

Поскольку задачей вуза является подготовка специалиста в области умственного труда, то под деятельностью в данном контексте следует понимать в первую очередь интеллектуальную деятельность, которая предполагает наличие умений и навыков работы с разного рода знаковыми системами и в первую очередь с языком.

Язык является универсальным средством общения людей в любой сфере деятельности, будь то бизнес, наука, культура или политика. Развитие информационных технологий и геополитические процессы формируют все более насущную потребность представителей российского общества в интеграции с мировым сообществом, что вводит в число приоритетных задач высшего образования формирование языковой личности с высоким уровнем владения языком и, желательно, не одним. Актуальность данной задачи подтверждается участием России в Болонском процессе, активным стимулированием со стороны государства предпринимателей к выходу на международный рынок, введением в школах ЕГЭ по иностранному языку в качестве обязательного.

В связи с этим возникает необходимость обратить особое внимание на языковую подготовку специалистов в системе высшего образования, способы формирования высокой культуры речи, причем не только в рамках одноязычной, но и в рамках двуязычной коммуникации, что требует определения места обучения переводу в системе высшего образования.

В вузах предусмотрено изучение иностранного языка на всех специальностях, тогда как обучение переводу ведется лишь факультативно. Вместе с тем переводческая практика принципиально отличается от изучения иностранного языка как такового и

предполагает формирование целого ряда навыков, в основе которых лежат универсальные мыслительные процессы, определяющие эффективность любого интеллектуального труда. Эти навыки находят отражение в числе общих (ключевых) компетенций, которые закреплены современными стандартами образования и которые носят надпрофессиональный и надпредметный характер, являясь одновременно фундаментом формирования предметно ориентированных компетенций. К их числу относятся следующие компетенции [1]:

- связанные с жизнью в многокультурном обществе, что предполагает уважение других людей и способность жить с представителями других культур, языков и религий;

- относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией, что важно как для работы, так и для социальной жизни, так как эффективная коммуникация, в том числе межъязыковая, существенно повышает эффективность любого вида деятельности;

- связанные с возрастанием информатизации общества, что предполагает владение информационными технологиями, а также способностью к критическому анализу информации.

Изучение основ переводческого процесса позволяет наилучшим образом сформировать указанные компетенции в учебном процессе высшей школы. На современном этапе развития переводоведения перевод рассматривается с точки зрения антропоцентрической парадигмы исследования. Соответственно перевод трактуется не только как межъязыковая, но и как межкультурная коммуникация, цель которой - добиться эквивалентности воздействия исходного и переводного текстов на носителей двух языков и культур. Подобная практика невозможна без воспитания у участников переводческого процесса толерантности и уважения к носителям разных культур, поэтому изучение основ переводческой деятельности непосредственно связано с изучением других культур через освоение навыков передачи в переводе разного рода культурных явлений.

Освоение практики перевода предполагает также воспитание у обучаемых уважения к автору исходного текста и, как следствие этого, стремление сохранить национально-культурное своеобразие оригинала в переводе, что невозможно без глубокого разностороннего изучения текста с точки зрения не только лингвистики, но с точки зрения культурологии и межкультурной коммуникации. Таким образом, уважение к автору исходного текста и сохранение культурного своеобразия оригинала является действенным средством формирования компетенций, связанных с жизнью в многокультурном обществе.

Не менее важную роль играет переводческая практика и в формировании языковых компетенций, связанных с овладением навыками правильной устной и письменной речи. Активное использование компьютерных технологий приводит к тому, что культура речи обучаемых в системе высшего образования не формируется надлежащим образом. Использование поисковых систем позволяет быстро находить искомую информацию, не читая тексты целиком. Возможность копирования и хранения информации избавляет от необходимости ее переписывания и обработки. Все это в совокупности приводит к потере навыков порождения и восприятия речи. В результате

даже сильные студенты начинают испытывать серьезные затруднения в формулировании своих собственных мыслей.

Значение практики перевода в решении данной проблемы трудно переоценить. Сама суть переводческого процесса заключается в перефразировании, компрессии, декомпрессии и других видах обработки информации, что неизбежно заставляет обучаемых обращать самое пристальное внимание на языковую и речевую норму. В профессиональном переводе переводчик играет роль посредника, что накладывает на него особую ответственность за качество передаваемой информацией и что в свою очередь принципиально отличает этот вид деятельности от обучающего перевода в рамках изучения иностранного языка, целью которого является лишь оценка уровня понимания учащимися исходного текста.

Особое внимание в практическом курсе перевода на современном этапе его развития уделяется также работе с информационными системами и технологиями. Профессия переводчика является по-своему уникальной, так как предполагает такой вид интеллектуальной деятельности, которая не привязана к конкретной предметной сфере. Переводчик в своей практике часто сталкивается с понятиями, терминами, культурными реалиями, которые выходят за рамки его знаний и опыта. Перевод призван обслуживать все виды человеческой деятельности, что предполагает в рамках изучения основ перевода обязательное формирование навыков работы с информацией и информационными технологиями, так как, являясь посредником в общении между другими людьми, переводчик не имеет права опустить непонятную ему информацию, что обуславливает необходимость ее активного поиска и критического осмысления.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что логика развития научного знания, системы образования и общества в целом подводит к тому, чтобы существенно пересмотреть место теории и практики перевода в системе высшего образования как важнейшего универсального инструмента формирования ключевых интеллектуальных компетенций современного специалиста.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Лебедкова Н. В. Формирование ключевых компетенций у студентов через применение ИКТ [Текст] / Н. В. Лебедкова, А. Н. Шушакова // Молодой ученый. — 2012. — №4. — С. 425-427.
2. Мединцева И. П. Компетентностный подход в образовании [Текст] / И. П. Мединцева // Педагогическое мастерство: материалы II междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012.
3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал "Эйдос". - 2002. - 23 апреля. <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК НЕОТЪЕМЛИМАЯ ЧАСТЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ

Ж.П. Безценная

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет, г. Харьков,

Украина

В начале нового тысячелетия всё прогрессивное человечество стремится к позитивным переменам в области культуры, гармонией во всех сферах жизни. Развитие мирового сообщества приобретает всё более чёткую гуманистическую направленность. При этом «главная роль в обществе отводится новому типу личности - свободной, творчески мыслящей и гармонически развитой, способной осознанно и активно участвовать в происходящих социальных процессах, а также позитивно влиять на них» [2; 3].

Однако кризис, длящийся в образовании уже многие годы, привел к резкому снижению уровня общей культуры и воспитанности выпускников школ, вузов и, следовательно, общества в целом.

Основные черты кризиса современного образования и воспитания проявляются в деинтеллектуализации общества, в снижении авторитета знаний. Дегуманизация высшей школы состоит в несоответствии целей, содержания и методов образования и потребностям общества. Этот процесс детерминирован прежде всего состоянием социума, его переходом от индустриальной стадии развития к постиндустриальной.

Поэтому именно сейчас так необходима реформа системы образования, одним из основных заданий которой должно быть изменение педагогической парадигмы, переход от традиционной, лично-отчужденной модели, к гуманистической, лично-ориентированной, нацеленной на всестороннее развитие личности учащегося, на формирование инициативного, деятельного человека с ярко выраженной творческой индивидуальностью. При этом образовательное учреждение должно создавать условия для развития у студентов в процессе учебы и воспитания способностей к самообразованию, самореализации, саморегуляции, толерантному отношению к другим людям, гуманному взаимодействию с естественной и культурной средой, то есть для развития целостной гуманной личности, способной реализовать себя в быстро меняющейся социально-экономической обстановке. Следовательно, основой реформы системы высшего образования должны стать принципы гуманизации и гуманитаризации обучения.

Гуманизация представляет собой совокупность философских, социологических, гносеологических, психологических и педагогических взглядов, определяющих цели и задачи высших учебных заведений в подготовке и совершенствовании будущего специалиста как субъекта и объекта общественных отношений, как целостного человека. Многообразие его профессиональных, интеллектуальных и социально-психологических качеств позволяют ему успешно решать задачи научно-технического и социального прогресса. Тем самым гуманизация выступает как теоретическая основа высшего образования.

Гуманитаризация состоит в претворении в жизнь принципов гуманизации, учебно-практической деятельности вузов по созданию материально-вещественных, организационно-экономических и духовно-психологических условий для разностороннего развития личности студента, воспитания на основе общечеловеческих и национальных ценностей народа.

Взаимодействие гуманизации и гуманитаризации отражает единство теории и

практики. Реализуя принципы гуманизации, гуманитаризация совершенствует и обогащает ее, выдвигая перед ней новые задачи, нерешенные вопросы, требующие дальнейшей разработки. Таким образом, гуманизация и гуманитаризация высшего образования образуют единую, целостную систему подготовки специалиста, преодолевающую отчуждение образования от личности.

Гуманизация высшего образования – проблема не региональная, а интернациональная, решаемая во многих цивилизованных странах и разрабатываемая в международных организациях. В Уставе ЮНЕСКО образование рассматривается как цель поддержания справедливости, свободы и мира. Международная конференция по образованию (1995 г.) провозгласила своей главной целью формирование человека, ибо «человек – не экономический фактор, не простое орудие, средство достижения цели», – в нем самом заложена самостоятельная цель развития» [1; 54].

Теперь, в начале новой эпохи цивилизации, ориентированной на человека, гуманизация систем образования становится важнейшим ресурсом социально-культурного и научно-технического прогресса всего человечества, главным средством гуманизации общества, вступившего в третье тысячелетие.

В связи с гуманитаризацией всей системы высшего образования особенное внимание уделяется изучению иностранных языков. Значение дисциплины «иностраный язык» для становления современного специалиста в настоящее время является полностью очевидным.

Как следует из анализа социальной ситуации, общество сегодня начало глубже осознавать, что знание иностранного языка дает бесспорные преимущества профессионалу. У него появляются лучшие шансы интегрироваться в мир открытого типа, который стремительно изменяется, лучше трудоустроившись, полноценно потреблять мировую культуру.

Именно поэтому на данном этапе вопросу преподавания иностранного языка в технических вузах уделяется большое внимание.

Язык не может существовать вне культуры. В связи с этим реальное употребление языка в речи во многом зависит от социокультурных знаний того, кто использует язык как средство общения. Изучение иностранных языков и их использование как средств коммуникации невозможно без глубокого и разностороннего знания культуры носителей этих языков, их менталитета, национального характера, образа жизни, видения мира, обычаев, традиций, общего поведения и т.д.

Таким образом, главный ответ на вопрос о решении актуальной задачи обучения иностранному языку как средству коммуникации между представителями разных народов и культур заключается в том, что языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, которые говорят на этих языках. С. Тер-Минасова отмечает, что «каждый урок иностранного языка - это перекресток культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру: за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире» [3; 25].

Следует заметить, что общение людей разных культур между собой невозможно без такого важного фактора как толерантность. Толерантность рассматривается как отбрасывание любого этноцентризма (все культуры равны). Толерантность - это

уважение к чужим правам и свободам, это признание и принятие индивидуальных отличий, это умение слушать, общаться друг с другом, понимать друг друга, это открытость и отказ от непринятия отличий, это форма свободы от суеверий, это позитивное отношение к другим.

Каждая дисциплина имеет значительные возможности для воспитания толерантности у студентов. Но изучение языков является одним из наиболее эффективных путей для воспитания толерантности и взаимопонимания. И потому сейчас мы особенно нуждаемся в широко образованных специалистах, которые способны заглянуть в будущее, умеют общаться и работать с другими людьми.

Будущий специалист не должен игнорировать другие культуры, он должен рассматривать, анализировать, организовывать свою жизнь в контексте с другими. Формирование готовности к межкультурной коммуникации связано с развитием того, кто учится, компетенции, которая позволяет ему соотносить свою культуру с культурой страны изучаемого языка. Последнее требует умения видеть отличия и общее в культурах, в мировосприятии их носителей, в системах норм, обязанностей и прав, принятых в разных социумах.

Учитывая изменившуюся роль иностранного языка как средства общения и взаимопонимания в мировом сообществе, современная методика направлена в сторону достижения осязаемых результатов, то есть подчеркивает необходимость усиления грамматических и социокультурных аспектов изучения языка. Ведется поиск выхода на иную культуру и ее носителей, что особенно актуально в наши дни.

Овладение иностранным языком неразрывно связано с овладением национальной культурой, которая предполагает не только усвоение культурологических знаний (фактов культуры), но и формирование способности и готовности понимать ментальность носителей изучаемого языка, а также особенности коммуникативного и некоммуникативного (т. е. жесты, мимика, позы и т.д.) поведения народа этой страны.

В ходе обучения иностранному языку формируется готовность к межкультурной коммуникации: воспитывается уважение и толерантное отношение к другим культурам, национальностям, умение принять другую точку зрения, общаться и работать с другими людьми.

Таким образом, полностью очевидным является тот факт, что изучение иностранного языка в системе высшего образования является мощным фактором влияния на личность и способствует формированию социальной мобильности личности, становлению будущего специалиста как профессионала, развивает интеллектуальные способности, коммуникативные умения, дает широкую гуманитарную подготовку.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Joducation Untresor est cache dedans, Papporta J.Unes de la commision international Sur Joducation pour le XXI siecle presides por Jdeques Delars-Paris. 1996 p. 54
2. Сманцер А.П. Гуманизация и демократизация педагогического процесса в условиях университетского образования /А.П. Сманцер, Е.М. Рангелова – Минск: БГУ, 2011. – 216 с.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова – М.: Слово, 2008. – 261с.

К ПРОБЛЕМЕ ТИПОЛОГИИ ТЕКСТОВ «ЛИТЕРАТУРЫ ВОСПОМИНАНИЙ»

Л.М. Бондарева

Балтийский федеральный университет им. И. Канта, г. Калининград

В настоящее время в сфере совокупных лингвистических исследований не вызывает сомнений тот факт, что при осуществлении типологической параметризации любого текста следует учитывать существование известных различий между группой конституирующих и группой дифференцирующих, а также идентифицирующих признаков, т.е. между необходимыми признаками текста и признаками дополнительными, альтернативными, подвижными в плане исторической вариативности [ср.: 5; 263]. По нашему мнению, целесообразность подобного различения обусловлена следующими обстоятельствами:

- в актуализации идентифицирующих и дифференцирующих признаков проявляются центростремительные тенденции, неизбежные в структуре любого типа текста и свидетельствующие о вариативной множественности его конкретных реализаций. Это означает, что из дополнительных признаков каждый отдельный может выпадать, но хотя бы один должен быть всегда в наличии и присоединяться к необходимым признакам;

- в свою очередь, учёт конституирующих, облигаторных признаков даёт саму возможность осуществления типологии текстов, поскольку эти признаки являются общим основанием стабильности определённого типа текста и свидетельством проявления центробежных тенденций.

В отечественной науке проблема относительной устойчивости и нормативности типовых моделей построения речевого целого нашла своё преломление ещё в концепции «речевых жанров» М.М. Бахтина (1979), что даёт основание говорить о наличии в речевой практике социально обусловленных коммуникативных норм, реализация которых и способствует формированию соответствующих типов текста.

С подобных позиций тексты «литературы воспоминаний» (ТЛВ) подлежат однозначной идентификации с прочно укоренившимся и традиционным в мировой литературной практике типом беллетризованных нефикциональных текстов, в основе которых лежит свободное воспроизведение автором собственных воспоминаний на любую тему и которые в самом общем виде также называют «мемуарными текстами».

Мы полагаем, что при отнесении конкретного текста к типу ТЛВ определяющую роль должна играть степень его соответствия основным параметрам данного типа текста, т.е. его конституирующим признакам, которые могут быть сформулированы следующим образом:

1. Любой ТЛВ представляет собой субъективированное повествование, ведущееся от лица человека, фактически пережившего или наблюдавшего изображаемые события.

Поскольку объектом изображения и интерпретации в подобных текстах являются только те факты реальной действительности, которые входили непосредственно в зону их «личного охвата» автором, сам он неизбежно присутствует в

любом фрагменте повествования о прошлом с разной степенью активности. Показателем «низкой» активности субъекта воспоминаний является его фиксация на внешних обстоятельствах (мемуары) или на отдельных личностях (литературный портрет). В случае повышенной активности автор тотально доминирует в семантической структуре текста, что происходит при его концентрации главным образом на собственной жизни (автобиография).

В силу данного момента ТЛВ характеризуются в целом высокой степенью субъективности, нередко граничащей с субъективизмом, а процесс авторского самопознания отличается константностью и индискретностью.

2. В основе порождения текстов подразумеваемого типа лежат сознательная реконструкция, осмысление и воспроизведение повествователем «отстоявшихся» в запасниках долговременной памяти фактов и явлений прошлого опыта, отделённых от субъекта воспоминаний необходимой эпической дистанцией. Следовательно, речь идёт о ретроспективно направленной когнитивной деятельности авторов ТЛВ, обусловленной функционированием специфических механизмов человеческой памяти.

3. Реконструкция прошлого осуществляется повествователем на фоне его изначальной интенции в возможно более полной мере соблюсти требования, предъявляемые читателем к уровню достоверности излагаемого. Это значит, что жизненные факты не должны подвергаться коренной художественной трансформации при всей субъективной оценочности и образности воспроизведения автором прошлой действительности.

Подтверждением достоверности изображаемого является насыщенность ТЛВ различного рода хрононимами и топонимами, имеющими прямое соответствие в системе реальных, социально и исторически обусловленных темпоральных и локальных координат, которые полностью коррелируют с личностной системой координат субъекта воспоминаний.

4. Перлокутивная сила текстов данного типа заключается, помимо прочего, в формировании у получателей ТЛВ твёрдой уверенности в аутентичности самих продуцентов ТЛВ, являющихся реальными историческими личностями, залогом чего должен служить авторский антропоним. Таким образом, тождественность повествователя автору воспоминаний проявляется в полном совпадении антропонима субъекта воспоминаний и его анхистонима, т.е. имени писателя, заявленного на титульном листе (термин В.П. Белянина и Ю.А. Сорокина, 1989).

Фактически в данном смысле релевантными являются только те тексты, в которых автор, повествователь и изображённый герой подлежат однозначной идентификации под одним и тем же именем. Следует отметить, что на это обстоятельство указывает ещё Ф. Лежён в известной концепции «автобиографического пакта» [цит. по: 6; 11].

Нарушение такой тождественности в условиях подлинного ТЛВ возможно, с нашей точки зрения, лишь в том случае, если анхистоним служит литературным псевдонимом писателя, а его автоним функционирует в тексте в качестве имени собственного повествователя / изображённого героя. Наглядным примером является, в частности, автобиография немецкого писателя-антифашиста Л.Ренна «*Meine Kindheit und Jugend*», в тексте которой настоящее имя субъекта воспоминаний – Арнольд фон

Фит (Arnold von Vieth) – выступает как антропоним главного героя – рассказчика, а в качестве имени автора, заявленного на обложке книги, употребляется его псевдоним – Людвиг Ренн (Ludwig Renn).

В противном случае при наличии факта несовпадения указанных имён собственных мы имеем дело с так называемой «художественной» автобиографией, в которой наблюдается проявление авторской интенции объективироваться, «отстраниться» от самого себя, укрываясь под чужим именем, что даёт простор творческой фантазии субъекта воспоминаний и предполагает нарастание объёма художественного вымысла в повествовании. Практически при смене имён речь идёт об автобиографическом романе, т.е. о художественном тексте с автобиографическим содержанием, где, при всей онтологической синкретичности жанра, предполагающего описание собственной жизни, осуществляется литературная транспозиция биографических элементов в сферу фикционального.

Важно также, что в данной ситуации, как правило, нарушается первый конституирующий признак ТЛВ, т.е. субъективная повествовательная перспектива заменяется объективной, однако возможен и классический вариант с субъективным повествователем, как это наблюдается в романе Г.Гессе «Peter Camenzind». Кроме того, в «художественной» автобиографии резко сокращается число актуальных для повествователя хрононимов, что свидетельствует об ослаблении третьего конституирующего признака ТЛВ, касающегося степени достоверности излагаемого.

Известно, что «художественная» автобиография наиболее характерна для творчества профессиональных писателей, считающих своим долгом поделиться с читателем личным жизненным опытом в такой несколько завуалированной форме (напр., «Links wo das Herz ist» Л. Франка, «Ein springender Brunnen» М. Вальзера и пр.).

В результате представляется возможным констатировать тот факт, что выпадение одного конституирующего признака ТЛВ, а именно тождественности анхистонима антропониму повествователя / главного героя, ведёт к выпадению другого конституирующего признака – достоверности, аутентичности излагаемого в тексте воспоминаний. Это даёт нам основание исключить «художественную» автобиографию как тип текста из поля нашего рассмотрения, поскольку она не обладает необходимым набором облигаторных для ТЛВ признаков.

При попытках внутренней типологии ТЛВ, соответствующих в полной мере выше указанным конституирующим признакам, на первый план выступает ряд дифференцирующих признаков, наиболее важным из которых представляется, на наш взгляд, характер ориентации ретроспективной познавательной деятельности субъекта воспоминаний.

Если когнитивная деятельность автора, направленная на реконструируемое прошлое, обладает экстравертным характером, то в результате происходит формирование историографического подтипа ТЛВ, в то время как интровертная деятельность повествователя ведёт к появлению собственно автобиографических текстов.

Мы считаем, что дальнейшая типологизация ТЛВ может быть осуществлена на основе выделения некоторых идентифицирующих признаков.

Так, в группе историографических ТЛВ наблюдаются следующие достаточно

автономные варианты прототипической модели, истоки которой следует искать в хрониках и политических апологиях:

1. Мемуарные тексты как вид воспоминаний, где в центре внимания автора находится осмысливаемый во всей его сложности, целостности и взаимосвязи отдельных явлений окружающий мир, т.е. жизненные события и люди. Личность повествователя намеренно отдалается на задний план, по возможности нивелируется при полном отсутствии или крайне скудном освещении картины его внутренней духовной жизни, а отдельные факты «внешней» автобиографии субъекта воспоминаний служат необходимыми вехами в ходе развития событийной канвы повествования.

По меткому выражению М. Арнаудова, в мемуарах «личное Я является только спутником чужой жизни» [1; 173].

2. Тексты записок, сконцентрированные на акцентуации разрозненных эпизодов из реконструируемого прошлого и характеризующиеся большей ограниченностью локально-темпорального континуума. Они связаны, как правило, с определённым периодом в жизни повествователя, представленным в виде некоего «тематического блока». В результате данные тексты отличаются фрагментарностью и доминированием неупорядоченных фактов.

3. Тексты мемуарных литературных портретов, специфика которых заключается в фиксации внимания автора на конкретной исторической личности общей известности.

Сразу необходимо подчеркнуть, что определение «мемуарный» в данном контексте позволяет нам провести границу между подразумеваемым видом портрета и традиционным литературным портретом. В отличие от литературного портрета как разновидности описания наружности человека или вида документального очерка о ком-либо, созданного на основе собеседования с изображаемой личностью, мемуарный портрет предполагает обязательную ретроспективность взгляда автора и его эпическую дистанцированность от объекта изображения.

Являясь отдельным воспоминанием речевого субъекта о каком-либо видном деятеле культурной, общественной и т.п. жизни, мемуарный литературный портрет сфокусирован на воссоздании целостного (физического и духовного) облика портретируемого героя. Само повествование традиционно служит раскрытию субъективной авторской концепции образа выдающейся исторической личности.

Если обратиться теперь к рассмотрению автобиографических ТЛВ, выделяемых на основе интровертного характера когнитивной деятельности их создателей, то следует предварительно подчеркнуть, что генетически они восходят к текстам молитв и различных сочинений исповедального свойства. Данный тип текста предполагает хронологически последовательную реконструкцию автором собственной жизни, начиная с момента физического рождения или же, что происходит несколько реже, с момента духовного рождения, т.е. пробуждения сознания.

С учётом ряда идентифицирующих признаков нам представляется правомерным говорить о следующих разновидностях автобиографических ТЛВ:

1. Психологическая, или «внутренняя» автобиография, где основной интенцией повествователя является попытка раскрытия сущностного ядра собственной личности, аналитического описания истории души, своего духовного становления и развития. События внешнего мира служат в этом случае лишь необходимым, «натуральным»

фоном повествования, неизбежно развивающегося в условиях вполне конкретного исторического времени и пространства.

Следует отметить, что данный тип автобиографии в своём «чистом» виде встречается не столь часто.

2. «Камерная» автобиография, сосредоточенная на повествователе и его ближайшем окружении (родителях, родственниках, друзьях) и обычно ограничивающаяся детством, иногда - юностью субъекта воспоминаний.

Внешняя реальная действительность соотносится с личностью автора в той мере, в какой это необходимо для раскрытия особенностей его жизненного уклада и внутреннего мира.

Заметим, что в немецком литературоведении такие «детские воспоминания» называются также «прерванными» автобиографиями (*abgebrochene Selbstbiographien*) [см.: 7; 814].

Достоинством упоминания в русле наших рассуждений является текст воспоминаний Г. Гауптмана «*Das Abenteuer meiner Jugend*», репрезентирующий синкретический тип психологически-камерной автобиографии.

3. «Эпическая» автобиография, охватывающая длительный временной период или всю жизнь повествователя вплоть до момента написания им воспоминаний, где особое внимание уделяется сознательной жизнедеятельности и периоду гражданской зрелости автора. В формате такого вида автобиографии через призму внутреннего мира повествователя, обладающего широким кругозором, осуществляется преломление целой эпохи: «внешняя» биография автора трактуется им самим как органическая составляющая широкомасштабного исторического процесса.

В этом смысле понятие «эпическая автобиография» соотносится, на наш взгляд, с термином *allobiography* Р. Батлера (R. Butler), под которым подразумевается автобиография, сконцентрированная, подобно мемуарам, на внешнем мире и противостоящая эгонаправленной автобиографии [цит. по: 4; 14]. Достаточно ярким примером данного типа текста может служить автобиография Кл. Манна «*Der Wendepunkt. Ein Lebensbericht*».

Безусловно, выделенные на основе дифференцирующих и идентифицирующих признаков и описанные нами выше различные типы ТЛВ могут реализоваться в процессе литературной коммуникации не только в «чистом» виде, но и в смешанных, промежуточных формах. Главным при этом, однако, остаётся тот факт, что все тексты «литературы воспоминаний» обладают рядом обязательных конституирующих признаков и базируются на единстве трёх неразрывных компонентов, к числу которых относятся Субъект, Время и Память.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Арнаудов М. Психология литературного творчества / Пер. с болг. Д. Д. Николаева. - М.: Прогресс, 1970.
2. Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. - С. 281-307.

3. Белянин В.П., Сорокин Ю.А. Значение мены анхистонимов в оценке художественного текста // Общение. Текст. Высказывание / Отв. ред. Ю.А. Сорокин, Е.А. Тарасов; АН СССР, Ин-т языкознания. – М.: Наука, 1989. – С. 122-129.
4. Finney Br. The inner I: British literary autobiography of the twentieth century. – London; Boston: Faber a. Faber, 1985.
5. Fricke H. Sprachabweichungen und Gattungsnormen. Zur Theorie literarischer Textsorten am Beispiel des Aphorismus // Textsorten und literarische Gattungen: Dokumentation des Germanistentages in Hamburg vom 1. bis 4. April 1979 / Hrsg. vom Vorstand der Vereinig. der dt. Hochschulgermanisten. – Berlin: Schmidt, cop. 1983. – XIII, S. 262-280.
6. Picard H.R. Autobiographie im zeitgenössischen Frankreich: Existentielle Reflexion und literarische Gestaltung. – München: Fink, 1978.
7. Reallexikon der deutschen Literaturgeschichte / Begr. von P.Merker u. W. Stammer. – 2. Aufl. – Neu bearb. u. hrsg. von W.Kohlschmidt u. W. Mohr. – Bd. 3. – Berlin: De Gruyter u. Co., 1977.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Ю.А. Вялов, Е.В. Худеева

Филиал Астраханского государственного университета
в г. Знаменск

Согласно определению Всемирной организации здравоохранения, здоровье - это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов. Охрану здоровья детей можно назвать приоритетным направлением деятельности всего общества, поскольку лишь здоровые дети в состоянии должным образом усваивать полученные знания и в будущем способны заниматься производительно-полезным трудом. Необходимо ли обучать будущих профессионалов технологиям здоровьесбережения? Насколько необходимы такие знания в их дальнейшей работе? Здоровье человека, в первую очередь, зависит от стиля жизни. Этот стиль персонифицирован. Он определяется социально-экономическими факторами, историческими, национальными и религиозными традициями, убеждениями, личностными наклонностями. Здоровый образ жизни объединяет все, что способствует выполнению человеком профессиональных, общественных, семейных и бытовых функций в оптимальных для здоровья условиях и определяет направленность усилий личности в сохранении и укреплении индивидуального и общественного здоровья.

Здоровьесберегающие технологии реализуются на основе личностно-ориентированного подхода. Осуществляемые на основе личностно-развивающих ситуаций, они относятся к тем жизненно важным факторам, благодаря которым учащиеся учатся жить вместе и эффективно взаимодействовать. Предполагают активное участие самого обучающегося в освоении культуры человеческих отношений,

в формировании опыта здоровьесбережения, который приобретается через постепенное расширение сферы общения и деятельности учащегося, развитие его саморегуляции (от внешнего контроля к внутреннему самоконтролю). Становление самосознания и активной жизненной позиции на основе воспитания и самовоспитания, формирования ответственности за свое здоровье, жизнь и здоровье других людей.

Здоровьеформирующие образовательные технологии, по определению Н.К. Смирнова, - это все те психолого-педагогические технологии, программы, методы, которые направлены на воспитание у учащихся культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представления о здоровье как ценности, мотивацию на ведение здорового образа жизни.

Каждое занятие для студента – это работа, протекающая в условиях почти полной неподвижности. Энергичных студентов, которых мы видим лишь на переменах, а вот со звонком на занятие исчезает горящий взгляд, сходит улыбка, меняется и осанка: опущены плечи, свисает голова. Поэтому педагогу в организации и проведении урока необходимо учитывать:

1) обстановку и гигиенические условия в классе (кабинете): температуру и свежесть воздуха, рациональность освещения класса и доски, наличие/отсутствие монотонных, неприятных звуковых раздражителей и т.д.;

2) число видов учебной деятельности: опрос учащихся, письмо, чтение, слушание, рассказ, рассматривание наглядных пособий, ответы на вопросы, решение примеров, задач и др. Норма – 4-7 видов за урок. Частые смены одной деятельности другой требуют от учащихся дополнительных адаптационных усилий;

3) среднюю продолжительность и частоту чередования различных видов учебной деятельности. Ориентировочная норма – 7-10 минут;

число видов преподавания: словесный, наглядный, аудиовизуальный, самостоятельная работа и т.д. Норма – не менее трех;

4) чередование видов преподавания. Норма – не позже чем через 10-15 минут;

5) наличие и выбор места на уроке методов, способствующих активизации инициативы и творческого самовыражения самих учащихся. Это такие методы, как метод свободного выбора (свободная беседа, выбор способа действия, выбор способа взаимодействия; свобода творчества и т.д.). Активные методы (ученики в роли учителя, обучение действием, обсуждение в группах, ролевая игра, дискуссия, семинар, ученик как исследователь); методы, направленные на самопознание и развитие (интеллекта, эмоций, общения, воображения, самооценки и взаимооценки);

6) место и длительность применения ТСО (в соответствии с гигиеническими нормами), умение учителя использовать их как возможности инициирования дискуссии, обсуждения;

7) позы студентов, чередование поз;

8) физкультминутки и другие оздоровительные моменты на уроке – их место, содержание и продолжительность. Норма – на 15-20 минут урока по 1 минутке из 3-х легких упражнений с 3 – повторениями каждого упражнения;

9) наличие у студентов мотивации к учебной деятельности на уроке (интерес к занятиям, стремление больше узнать, радость от активности, интерес к изучаемому материалу и т.п.) и используемые учителем методы повышения этой мотивации;

10) наличие в содержательной части урока вопросов, связанных со здоровьем и здоровым образом жизни; демонстрация, прослеживание этих связей. Формирование отношения к человеку и его здоровью как к ценности; выработка понимания сущности здорового образа жизни; формирование потребности в здоровом образе жизни; выработка индивидуального способа безопасного поведения, сообщение студентам знаний о возможных последствиях выбора поведения и т.д.;

11) психологический климат на уроке;

12) наличие на уроке эмоциональных разрядок: шуток, улыбок, афоризмов с комментариями и т.п.;

В конце урока следует обратить внимание на следующее:

13) плотность урока, т.е. количество времени, затраченного студентами на учебную работу. Норма - не менее 60 % и не более 75-80 %;

14) момент наступления утомления студентов и снижения их учебной активности. Определяется в ходе наблюдения по возрастанию двигательных и пассивных отвлечений у студентов в процессе учебной работы;

15) темп и особенности окончания урока:

- быстрый темп, «скомканность», нет времени на вопросы студентов, быстрое, практически без комментариев, записывание домашнего задания;

- спокойное завершение урока: учащиеся имеют возможность задать преподавателю вопросы, преподаватель может прокомментировать задание на дом, попрощаться с учащимися;

- задержка студентов в классе после звонка (на перемене).

Комплексный подход, благодаря которому решаются не только задачи защиты здоровья студентов и преподавателей от угрожающих или патогенных воздействий, но и задачи формирования и укрепления здоровья студентов, воспитания у них культуры здоровья, может быть назван здоровьесберегающей педагогикой. Цель здоровьесберегающих технологий обучения – обеспечить обучающемуся возможность сохранения здоровья за период обучения, сформировать у него необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать знания в повседневной жизни.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Воротилкина И.М. Оздоровительные мероприятия в учебном процессе // № 4. С. 72.
2. Ишмухаметов М.Г. Нетрадиционные средства оздоровления детей // «Начальная школа», 2005. - № 1. С. 91.
3. Антонова Л.Н. Психологические основания реализации здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях/ Л.Н. Антонова, Т.И. Шульга, К.Г. Эрдынеева. - М.: Изд-во МГОУ, 2004.-100с. - (Областная целевая программа «Развитие образования Московской области на 2001-2005 гг.»).
4. Борисова И.П. Обеспечение здоровьесберегающих технологий в школе//Справочник руководителя образовательного учреждения.-2005.-№10.-С.84-92.

НЕЙРОЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ПРОГРАММИРОВАНИЕ (НЛП), КАК

ПЕРСПЕКТИВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОКОРРЕКЦИИ

Е.А. Гапоненко

Филиал Астраханского государственного университета в г. Знаменск

НЛП-это искусство и наука о личном мастерстве. Искусство, потому что каждый вносит свою уникальную индивидуальность и стиль в то, что он делает, и это невозможно отразить в словах или технологиях.

НЛП возникло в начале 1970-х и стало плодом сотрудничества Джона Гриндера (он был ассистентом профессора лингвистики в университете Калифорнии в Санта Крузе) и Ричарда Бэндлера (студента психологии в том же университете). Весной 1976 года Джон и Ричард спрятались в бревенчатом домике высоко в горах неподалеку от Санта Круза, собирая вместе все произведения и открытия, которые они сделали. К концу марафона, который длился 36 часов, они открыли бутылку красного вина и спросили себя: «Как это будет называться?» В результате получилось Нейролингвистическое программирование - громоздкое словосочетание, за которым скрываются три простые идеи. Часть «Нейро» отражает ту фундаментальную идею, что поведение берет начало в неврологических процессах видения, слушания, восприятия запаха, вкуса, прикосновения и ощущения. «Лингвистическая» часть названия показывает, что мы используем язык для того, чтобы упорядочивать наши мысли и поведения, и чтобы вступать в коммуникацию другими людьми. «Программирование» указывает те способы, которыми мы организуем свои идеи и действия, чтобы получить результаты. НЛП - это разработка новых подходов к обучению, развитие многих скрытых способностей человека, выявление наиболее интересных и успешных моделей поведения и мышления людей, повышение личностной эффективности в профессиональной деятельности, создание успешно функционирующих и саморегулирующих предприятий, где максимально используется потенциал каждого сотрудника.

НЛП - направление современной практической психологии. Впервые в России заговорили об НЛП в конце 80-х, когда стали появляться первые подпольные переводы книг, и в рамках культурного обмена проводились короткие тематические семинары, а началом масштабного развития НЛП в нашей стране можно считать организованный в 1992 году первый полноценный (отвечающий стандартам Международной Ассоциации НЛП) семинар «НЛП - практик». В проведении семинара принимали участие люди, стоящие у истоков НЛП - Джудит Дэлосье и Энн Энтус. На семинаре говорилось: «НЛП можно было бы сравнить с письменностью. С того момента, когда люди научились записывать слова с помощью символов (букв знаков, иероглифов, пиктограмм), обмен и сохранение информации перестали зависеть от времени и пространства. Сегодня каждый грамотный человек в любой точке Земного шара может узнать что думали люди сотни лет назад, просто читая их книги. Конкретным примером из НЛП является разработанная Робертом Дилтсом «Модель творческого мышления Уолта Диснея». Сам Уолт Дисней использовал собственную стратегию творчества неосознанно при создании мультфильмов и воплощения таких колоссальных проектов как «Диснейленд». Сегодня тысячи людей применяют эту модель в самых разных

ситуациях, где они хотели бы максимально использовать свое творчество, найти нестандартное и самое эффективное решение: разработка научных проектов, создание новых фирм, написание новых книг, подготовка докладов и публичных выступлений, решение конфликтов и многое, многое другое.

Все представленные выше особенности работы НЛП в области психокоррекции выражаются в используемой консультантами Модели S.C.O.R.E. S.C.O.R.E.-это аббревиатура английских слов: Симптомы, Причины, Результаты, Ресурсы, Эффекты. Модель S.C.O.R.E.- это минимальное число элементов, о которых НЛП- консультант собирает информацию для получения устойчивых изменений; это траектория движения НЛП- консультанта при работе с клиентом. Особенно важен в этой траектории порядок, в котором происходит сбор информации.

Так работая с учеником - визуалистом , используйте слова , описывающие цвет, размер, форму, местоположение с высокой скоростью смены деятельности. Выделяйте цветом различные пункты или аспекты содержания. Записывайте действия, используйте схемы, таблицы, наглядные пособия. Он способен «видеть слова глазами мозга». Визуализация информации - основной ключ к академическому успеху.

Работая с учеником - аудистом, используйте вариации голоса(громкость, паузу, высоту), отражайте телом метронома(особенно головой) со скоростью, характерной для этого стиля(ритм метронома). Они используют свой мозг в качестве магнитофона. Получив вопрос, он выбирает кассету с ответом и прокручивает всю информацию, пока не получит ответ, он вынужден транслировать информацию в другую модальность. Аудист не может одновременно двигаться вперед и слышать информацию.

Работая с учеником- кинестетиком, используйте жесты, прикосновения и типичную для них медленную скорость мыслительных процессов. Помните, что кинестетики обучаются посредством мышечной памяти. Чем больше преувеличения, тем лучше для запоминания. Позвольте им играть роль различных частей из вашей информации. Он способен запоминать информацию через двигательную активность.

Учитывая нейролингвистические особенности детей, учителю важно излагать материал на доступном детям языке с опорой на аудиальное, визуальное и кинестетическое запоминание. Для этого учителю необходимо научиться варьировать изложение материала во всех трех модальностях. В настоящий момент еще рано говорить о четкой системе использования техник НЛП в отечественной педагогике, но использование элементов этой техники на уроках возможно и реально.

Конечно, стоит помнить, что НЛП не панацея и не волшебная палочка, это наука о ментальных процессах человека, основанная на современных исследованиях мозга и возможностей человеческого организма, знаниях в области лингвистики, антропологии, психологии, теории систем, кибернетики и многих других наук. Поэтому вряд ли нужно легко верить некоторым книгам, где пишется, что НЛП- это очень быстрая психокоррекция, на мой взгляд это просто достаточно быстрая психотерапия по сравнению с другими современными направлениями.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Герасимов А.В. НЛП в рамках психотерапии СПб: Питер, 2002-238с.
2. Романин А.Н. Основы психотерапии: Уч. Пос. для студ. Высш. Учебн. заведений- М: «Академия»,1999-208с.

3. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практ. Рук-во для учителей и родителей. М. ТЦ «Сфера», 2002-128с.
4. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. М-«Владос». 1999-512с.

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕМ ТЕХНИЧЕСКОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

И.В. Гиренко

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет,
г. Харьков, Украина

Приоритетная ориентация современного образования на модернизацию, повышение его эффективности и качества в сложившихся социально-экономических условиях требуют новых подходов к подготовке кадров с высшим образованием. Система образования в Украине сейчас проходит стадию реформирования – меняются требования к результатам обучения, совершенствуются программы обучения, перенимается опыт зарубежных высших учебных заведений, происходит сближение отечественных и иностранных университетов в рамках Болонского процесса. Образование в современных условиях становится важнейшим фактором общественно-политической жизни страны, устойчивого социально-экономического развития общества. Конкуренция на рынках труда и товаров, профессиональная мобильность предъявляют новые требования к структуре и содержанию профессиональной подготовки. Именно профессиональная культура персонала организации вместе с материально-технической базой и менеджментом определяют в конечном итоге качество и эффективность производственной деятельности. Однако проблема формирования функциональной личности специалиста инженерного профиля в процессе изучения иностранного языка в вузе исследована недостаточно. Роль высшей школы в формировании профессионала в настоящее время обусловлена, во-первых, задачами подготовки личности, умеющей актуализировать свой потенциал, проявлять компетентность, связывать свои действия с ожидаемыми результатами, видеть проблемы, моделировать профессиональное мастерство; во-вторых, переносом акцентов в вузовском образовании с информативности на создание ситуации востребованности, творческого саморазвития; в-третьих, необходимостью развития профессионально важных качеств, отвечающих требованиям быстро меняющегося социума [1, 18]. Процесс социальной адаптации к профессиональной деятельности реализуется также и через овладение иностранным языком.

Принципам и закономерностям процесса профессионально ориентированного обучения иностранному языку посвящено много исследований украинских, российских и зарубежных педагогов и лингвистов (М. Бендюков, М. Вражнова, Л. Гребнева, Т. Дмитренко, В. Кружалина, Е. Попова и другие). Большинство исследователей

придерживаются мысли, что факторами личностного становления будущего профессионала, с одной стороны, выступает социально-воспитательная работа в вузе, с другой — самоорганизация личностного образовательно-развивающего пространства, в котором студент выступает субъектом собственного профессионального развития, осваивает и принимает специфику будущей профессиональной деятельности, вырабатывает творческий профессиональный стиль. При этом личностные особенности являются источником профессионального развития, ценностных, целевых, содержательных и процессуальных характеристик [2, 32].

Цель статьи – проанализировать и обобщить тенденции в преподавании профессионально-ориентированного иностранного языка в современном техническом учебном заведении (ВТУЗ). Субъектное отношение молодого человека к себе и жизни транслируется на его отношение «к себе в профессии». Профессиональное самоопределение является сложным динамическим процессом формирования системы отношений к профессионально-трудовой среде, развитию и самореализации профессиональных намерений и планов. Профессионально ориентированные технологии обучения в высшей школе должны представлять собой систему психологических, общепедагогических, дидактических процедур взаимодействия преподавателей и студентов с учетом их способностей и склонностей, направленную на реализацию целей образования, будущей деятельности, и профессионально важных качеств специалистов в той или иной сфере труда [3, 87]. В основе этих технологий лежит проектирование высокоэффективной деятельности студентов и управленческой деятельности преподавателя. Исходными данными для проектирования профессионально-ориентированных технологий выступают образовательные и профессиональные стандарты с учетом целей и содержания обучения. Методика применения этих технологий предполагает учет межпредметных связей; ориентацию на индивидуальные возможности студентов; тесную взаимосвязь теории и практики; контроль и коррекцию аудиторной и самостоятельной работы студентов; возможность изменять, варьировать соотношение объема и последовательностей выполнения заданий; опору на достижение дидактики, отражающей взаимосвязанную деятельность педагога и студента.

Если выпускник по различным причинам не адаптируется к профессии, то он автоматически исключается из функциональной системы. Происходит «выпадение» из сферы профессиональной деятельности специалистов, не отвечающих ее требованиям. В современных условиях качество образования должно включать в себя объем знаний, необходимый для осуществления профессиональной деятельности, понимания проблем и поиска путей их решения; развитие способности использовать знания в практической деятельности. Процесс социальной адаптации к профессиональной деятельности реализуется также через различные виды практик (ознакомительная, учебная, производственная, преддипломная). Практика является неотъемлемой частью учебного процесса и занимает в нем особое место. Она позволяет последовательно соединять теоретическую подготовку студентов с их практической работой.

Не менее важным фактором, помогающим студентам адаптироваться к будущей профессии, является изучение иностранного языка. При подготовке специалистов технических специальностей особое внимание необходимо уделять обучению

профессионально ориентированному общению на разных уровнях (в том числе и межкультурном) как необходимому качеству инженера-профессионала. Этот вопрос уже учтен в ряде существующих нормативных документов. Так, например, Совет инженеров Великобритании разработал «Стандарт профессиональных компетенций инженеров». Среди компетенций выделяется «эффективное использование коммуникативных и межличностных умений в общении» [2, 8]. На практике наличие этих умений должно выражаться в «способности вести обсуждение; провести презентацию; обобщить прочитанное; написать различные виды документов» [2, 8]. Требования к специалистам технических специальностей постоянно растут, им уделяется много внимания различными компетентными организациями. Так, в последнее десятилетие под эгидой ЮНЕСКО разработаны требования к инженеру XXI века. Они сформулированы специалистами авторитетных международных организаций FEANI (The European Federation of National Engineering Associations) и ABET (Accreditation Board for Engineering and Technology).

Вышесказанное доказывает необходимость готовить специалистов не только со знанием иностранного языка как системы, но и с готовностью осуществлять профессиональное межкультурное общение. Однако существует ряд проблем, препятствующих выполнению этой задачи. Основная проблема, с которой сталкиваются и преподаватели, и студенты в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе, – это несоответствие высоких требований, заложенных в основном нормативном документе - «Программа по иностранному языку для профессионального общения» (2005 г.) - и отведенным временным возможностям. Согласно этому документу, уровень владения иностранным языком предполагает его использование практически как в профессиональной (производственной и научной) деятельности, так и для целей самообразования. Однако практической целью курс иностранного языка в вузе не ограничивается, поставлены также образовательная и воспитательная цели: «Достижение образовательных целей осуществляется в аспекте гуманизации и гуманитаризации технического образования и означает расширение кругозора студентов, повышение уровня их общей культуры и образования, а также культуры мышления, общения и речи. Реализация воспитательного потенциала иностранного языка проявляется в готовности специалистов содействовать налаживанию межкультурных и научных связей, представлять свою страну на международных конференциях и симпозиумах, относиться с уважением к духовным ценностям других стран и народов» [4, 125]. Можно сделать вывод о практической пользе обучения иностранным языкам в технических вузах в период глобализации: студенты получают возможность ознакомиться не только с культурой разных стран, но с развитием производственных и научных сфер, поскольку, скорее всего, им придется общаться со специалистами из разных стран.

Динамика научно-технического прогресса в социально-экономической сфере и интеграция Украины в систему мирохозяйственных связей приводят к изменениям в отношении изучения иностранного языка в техническом вузе. Владение иностранным языком выступает необходимым условием включения специалиста в мировое информационное пространство. Конкурентоспособность современного инженера определяется не только его высокой квалификацией в профессиональной сфере, но и

готовностью к решению профессиональных задач в условиях двуязычной коммуникации. Это обуславливает актуальность проблемы системной организации лингвопрофессиональной подготовки современного инженера, без которой невозможно сформировать и обеспечить необходимый уровень профессиональной компетентности [4, 81].

Практика показывает, что одним из факторов, обеспечивающим успешность и эффективность профессиональной деятельности современного инженера, является его способность уверенно действовать в современной информационной среде, получать, обрабатывать и передавать профессионально-значимую информацию, основным источником которой выступают аутентичные тексты на иностранном языке. Следовательно, в процессе обучения особую значимость приобретает курс технического перевода, изучение которого обеспечивает формирование профессиональной компетенции специалиста. Перевод для инженеров является одним из самых востребованных видов речевой деятельности, так как современные условия производства требуют от инженера компетентного владения иностранным языком. Успешность осуществления профессиональной иноязычной коммуникации оказывает непосредственное влияние на результаты инженерного труда, а профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция становится более значимым и весомым компонентом профессиональной компетентности инженера. Как следствие, возрастают требования к уровню владения иностранным языком специалистами технического профиля. Владение одним и двумя иностранными языками существенно повышает конкурентоспособность выпускников технических вузов на современном рынке труда [3, 67].

При этом особенностью современного этапа развития общества является многообразие условий применения иностранного языка в профессиональной деятельности инженеров. Во-первых, специфика отраслей экономики влияет на профессиональную коммуникацию занятых в них специалистов. Эта специфика традиционно находит отражение в направлениях подготовки будущих специалистов и в профиле вуза. Во-вторых, в инженерной деятельности в зависимости от ее цели и решаемых специалистами задач выделяются научно-исследовательская, проектно-конструкторская, производственно-технологическая и организационно-управленческая виды профессиональной деятельности. Эти виды определяют специфику использования иностранного языка. Научный сотрудник и инженер-производственник по-разному используют иностранный язык в целях профессионального общения. В-третьих, в отечественной экономике наблюдается увеличение количества иностранных производителей, совместных предприятий и производств, занимающихся инженерной деятельностью. Работа в международном коллективе увеличивает поле применения иностранного языка и приводит к тому, что профессиональная деятельность начинает в той или иной степени осуществляться на иностранном языке. В-четвертых, существенное влияние на условия использования иностранного языка в профессиональной деятельности, безусловно, оказывают непосредственные должностные обязанности специалиста. Работа на одном и том же совместном предприятии главного инженера проекта и конструктора требуют разного уровня профессиональной иноязычной компетенции. В-пятых, новые условия

иноязычного общения возникают в сфере высшего технического образования, что обусловлено международной интеграцией образовательных систем, осуществляемой в рамках Болонского процесса.

Резюмируя все вышесказанное, необходимо подчеркнуть, что в современном социально-политическом, экономическом и социокультурном контексте развития Украины есть все основания рассматривать владение иностранным языком как необходимое условие профессиональной деятельности выпускников технических вузов, которые являются потенциальными участниками межкультурного профессионального общения, что значительно повышает требования к обучению именно этому виду деятельности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бендюков М.А. Тестовый контроль профессиональной подготовки выпускников высших учебных заведений / М.А. Бендюков. – М.: ФГОУ ВПО МГАУ, 2010. – 120 с.
2. Вражнова М.Н. Система профессиональной адаптации студентов технических вузов в условиях взаимодействия «вуз-предприятие» / М.Н. Вражнова. – М.: МАДИ (ГТУ), 2003. – 178 с.
3. Гребнева Г.В. Диагностика личности и деятельности преподавателя и обучаемых / Г.В. Гребнева. – М.: Изд-во МГОУ, 2005. – 181 с.
4. Дмитренко Т.К. Разноуровневая подготовка по иностранному языку в вузах неязыковых специальностей / Т.К. Дмитренко. – М.: МГЛУ, 2004. – 163 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ КАК КОМПОНЕНТ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

А.В. Гриччина

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет, г. Харьков,
Украина

Современный период интеграции в мировое хозяйство, уровень развития и характер общественного производства в Украине требуют нового, нестандартного видения проблемы профессиональной подготовки квалифицированных инженеров. Одной из основных задач высших технических учебных заведений Украины является формирование у будущих специалистов профессиональной этики: ответственного отношения к профессии инженера, этических принципов технической деятельности.

В настоящее время технократическое мышление, стремление «покорить, завоевать природу» привело к разрушению духовности людей. Сложилась парадоксальная ситуация: с одной стороны, прогрессируют наука, техника и технологические процессы, с другой – всё чаще происходят масштабные техногенные катастрофы. Их причиной в большинстве случаев становится «человеческий фактор». Например, известно, что около 30% авиакатастроф в мире происходят из-за неудовлетворительного технического состояния самолётов, а около 50% – из-за ошибок

пилотов.

Сегодня становится все очевиднее, что путь технократического развития общества представляет опасность для человечества. Следствиями технократического мышления и инженерной деятельности являются заболевания людей от ядерного и химического производств и их отходов, гибель растений и животных, загрязнение окружающей среды, разрушение почв и т.д. [1].

Возникает вопрос: какую же роль играют при этом нравственно-ценностные установки инженеров, их духовное развитие, культурный уровень, нравственное сознание, профессиональная мораль? На наш взгляд, первостепенная роль в стабилизации техногенной сферы принадлежит специалистам, обладающим достойной технической и гуманитарной подготовкой, ведь идеально выполняют свою работу только люди высоких нравственных достоинств. Это значит, что изменить ситуацию возможно только с включением нравственно-этического образования и воспитания будущих инженеров в систему их профессиональной подготовки.

В советское время гуманитарная подготовка инженеров всех специальностей была весьма ограниченной. Решалась одна задача – подготовить профессионала, который способен решать узкую проблему, но не отвечать за последствия своей деятельности. Такой подход вполне соответствовал формированию общества, в котором «незаменимых людей нет» и каждый является лишь «колесиком, винтиком».

В теперешних условиях назрела острая необходимость изменения в системе подготовки специалистов: нужен инженер, широко образованный в соответствии с мировыми стандартами, способный выдержать конкуренцию на рынке труда, умеющий прогнозировать последствия своей деятельности. Повышение качества подготовки инженеров в вузе возможно только благодаря интенсификации образовательного процесса, в который наряду с техническими дисциплинами войдет гуманитарная составляющая.

С 80-х годов прошлого века в учебных программах технических вузов развитых стран для подготовки инженеров активно включаются дисциплины гуманитарного цикла. Студенты изучают не только гуманитарные дисциплины, но литературу и искусство. В современной японской традиции существует практика расширения системы эстетического воспитания в технических вузах, на это отводится от 25 до 30% учебного времени. Индустриально развитая страна, которая демонстрирует всему миру свои промышленно-технические достижения, особое внимание уделяет гуманизации технического образования, в том числе – подготовке специалистов-инженеров [3; 162-163].

В западных странах, особенно в США, студенты изучают инженерную этику; эта дисциплина является областью научных исследований, она занимает своё место между техническим и гуманитарным знанием. При крупных корпорациях в развитых странах создаются этические комитеты. В комитеты привлекаются независимые эксперты, способные разрешать наиболее сложные нравственные вопросы. Этическое просвещение в учебном процессе предполагает формирование профессиональной морали будущего специалиста. В ряде стран разрабатываются кодексы морали инженера, определяющие его нравственные обязанности: кредо инженера в Германии, кодекс инженерной этики в США и др. Также в США решаются проблемы

«компьютерной этики», что обусловлено широкой компьютеризацией производства. Возникают проблемы управления техникой, личной ответственности каждого, этико-правовые вопросы и даже - компьютерной криминалистики.

Современная система высшего образования в Украине в основном, как прежде, готовит специалистов узкого профиля. Как прежде, гуманитарная составляющая в учебных программах технических вузов бедна и примитивна. Идет постоянное сокращение учебного времени на гуманитарные дисциплины, большинство из которых ограничивается одним семестром. Лекционные курсы на огромных массовых потоках без обратной связи со слушателями малоэффективны. Перечень включенных в учебные программы гуманитарных дисциплин весьма ограничен; вследствие их порой формального присутствия уровень преподавания оставляет желать лучшего, как и отношение студентов к гуманитарному знанию.

На современном этапе развития системы высшего образования необходима интеграция гуманитарных, фундаментальных и специальных дисциплин с целью формирования у будущих инженеров такой системы знаний, которая необходима для реализации задач современной технологической культуры [4; 77-78]. Необходимо введение нравственно-ценностной составляющей в систему высшей школы. Этика инженера основывается на ряде гуманитарных дисциплин, включаемых в учебные программы. Содержание учебных программ необходимо обогащать дисциплинами гуманитарного цикла: инженерной этикой, философией, эстетикой, искусствоведением, правоведением, культурологией, экологией и др.

Специалист начинается с личности. Качество будущего специалиста зависит от его личностных характеристик: честности, активности, добросовестности, поэтому нужен индивидуальный подход к каждому. Формирование личности будущего инженера происходит в определенной социальной среде, которая создает условия для самосовершенствования человека в направлении будущей профессии. Ответственность, дисциплина, коллективизм, гуманизм и сознательное служение общественному долгу должны быть заложены в процессе его профессиональной подготовки. Высокая культура человеческого общения, толерантного межличностного отношения вне зависимости от национальных, конфессиональных, половых и иных различий также должны формироваться в процессе профессиональной подготовки специалиста.

Моральным регулятором инженерного труда является такая важнейшая этическая категория, как совесть. По словам Ф. Рабле, знание вне совести ведет к руинам души. Совесть специалиста – это есть умение давать самооценку своим действиям, поступкам и помыслам, критически оценивать свое поведение, соизмерять его с общественным благом и предвидеть последствия своей деятельности.

Задача системы высшего образования состоит в эффективной подготовке специалистов-инженеров для новых условий общественной жизни. Необходимо научить их преодолению ее противоречий: между качеством работы и экономией средств, ответственностью перед обществом и требованиями заказчика, коррупцией и взяточничеством, разъедающим общество. Инженер должен выполнять работу только в пределах своей компетенции. Существуют определенные нравственные принципы инженерной деятельности: созидательная направленность труда на общественное благо, интеллектуальная честность и отсутствие стяжательства, творческое общение со

специалистами смежных профессий, сведение к минимуму отрицательных последствий своего труда, преодоление консерватизма и застоя в своей деятельности, всемерное поддержание престижа профессии [1].

Формы работы со студентами в направлении формирования этической грамотности могут быть различны. Это не только и не столько лекции, сколько практические занятия, дискуссии, разработка определенных практических конфликтных ситуаций и способов их разрешения. Этически значимые ситуации позволяют будущим инженерам строить этически значимое поведение и принимать правильные решения. В технических университетах возможна организация инженерных сообществ с целью распространения и внедрения профессиональной морали и гуманистического воспитания студенческой молодежи.

Преподавателям технических вузов следует помнить, что техногенные катастрофы, аварии и гибель людей, загрязнение окружающей среды планетарного масштаба начинаются с простого студенческого разгильдяйства, несоблюдения элементарных профессиональных инструкций и технических регламентов, безответственного и бездумного отношения к природе, а «...самый опасный террорист – это безответственный неуч и разгильдяй, пробившийся к рычагам управления технологическими процессами» [5; 26]. Определенную ответственность за сложившуюся ситуацию несут именно высшие учебные заведения, готовящие инженерно-технические кадры. А значит, настало время усовершенствовать систему подготовки квалифицированных инженеров и позаботиться об их духовно-нравственном образовании и воспитании.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Евменова Л.Н. Духовно-нравственная подготовка инженера в вузе [Электронный ресурс] / Л.Н. Евменова // Новая университетская жизнь. – 2010. – № 11. – Доступно на: <http://gazeta.sfu-kras.ru/node/2327>
2. Коваль Н.А. Психология духовности личности / Н.А. Коваль. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 1996. – 152 с.
3. Корнев В.В. Управление персоналом в Японии и США / В.В. Корнев // Персонал. – 1995. – № 1. – С. 157-163.
4. Кочубей А.В. Гуманітаризація вищої технічної освіти: тенденції, перспективи / А.В. Кочубей // Людинознавчі студії: Збірник наукових праць ДДПУ. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2007. – С. 67-79.
5. Чумаков В. Разгильдяйство – чисто человеческий фактор / Виктор Чумаков // Природа и человек (Свет). – 2010. – № 2. – С. 26-28.

ДИСКУРСНЫЕ МАРКЁРЫ ОППОЗИЦИИ СВОЁ / ЧУЖОЕ В ТЕКСТАХ СОВЕТСКОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЦЕНЗУРЫ

И.Н. Кайгородова, И.В. Манцерова.
Астраханский государственный университет

На современном этапе развития российского общества актуальным является изучение функционирования языковой системы в политической сфере. XX век в России был богат революционными потрясениями, отразившимися на русской культуре в целом и, соответственно, на языке как важнейшем «инструменте» духовной культуры. Несмотря на большое количество работ по советскому новоязу [4; 7, 337–383 и др.], язык политической цензуры (1917–1929 гг.) специальному исследованию не подвергался. В настоящее время документы советской эпохи представляют наибольший интерес для специалистов в области историко-социологических наук [1; 5, 212–226 и др.].

Дискурс власти большевиков через язык формировал коллективное мировоззрение о господствующем классе рабочих. Предметом рассмотрения в статье являются документы государственного цензурного аппарата периода становления советской власти 1917–1922 гг. [2; 3]. В текстах советской политической цензуры 1917–1922 гг. формулировались общие принципы и закономерности «языковой жизни» советского общества и закладывались основы советской словесной культуры. А в основе всякого коллективного сознания лежат механизмы тождества и различения своего и чужого.

В периоды социальных потрясений происходит трансформация устоявшихся социальных отношений, которая активизирует действие оппозиции своё / чужое. Для изучения концептуального устройства языка политической цензуры большой интерес для нас представляет вопрос о том, как в нём представлена оппозиция своё / чужое [6; 95–100]. Чтобы ответить на этот вопрос, рассмотрим случай, когда своё / чужое выделяется в высказывании специальным знаком отчуждения – модальным оператором так называемый. Например: Восстановление так называемой «свободы печати», т.е. простое возвращение типографий и бумаги капиталистам ... явилось бы недопустимой капитуляцией перед волей капитала (Резолюция ВЦИК по вопросу о печати. 17.11.1917). В этом примере чуждость названия свобода печати для адресанта относительна: он отвергает не саму номинацию, а лишь исключительное право другого (чужого) на свободу печати. Отчуждение в тексте усилено использованием кавычек (парным знаком пунктуации). Таким образом, словосочетание свобода печати для новой власти является «своим», а для врагов социалистической власти – «чужим». Ср.: Мы должны уйти от этой свободы печати, зависящей от капитала (Речь Ленина по вопросу печати, 17.11.1917).

В наибольшей степени способ представления оппозиции проявляется в словах и понятиях с ярко выраженными политическими и идеологическими представлениями. Информация, полученная из враждебных газет, в документах политической цензуры именуется как: ложные и ни на чём основанные сообщения; ложные слухи; вздорные сообщения, усиливающие контрреволюцию.

Чужое соотносится с понятием чужого мира, в котором нет дискретных объектов, всё воспринимается нерасчленённо, не различаются ни отдельные детали, ни частные лица: контрреволюционная печать разных оттенков; жёлтая и зелёная пресса; о буржуазной и другой печати, поместивших вздорные и ложные слухи; враждебная нам идеология. Это мир форм множественного числа со значением однородного множества. В своём мире объекты имеют прочно закреплённые за ними имена (трудящиеся,

рабочий класс и крестьянская беднота, литераторы-коммунисты, рабоче-крестьянская молодёжь), поэтому факт наименования, как правило, особо не подчёркивается.

На этапе становления советской власти использовались речевая стратегия обещания в режиме алетической модальности. Например: Как только новый порядок упрочится, – всякие административные воздействия на печать будут прекращены, для нее будет установлена полная свобода в пределах ответственности перед судом, согласно самому широкому и прогрессивному в этом отношении закону; Настоящее положение имеет временный характер и будет отменено особым указом по наступлении нормальных условий общественной жизни (Декрет о печати, 1917). Но уже в 1918 г. действия власти большевиков относительно печати реализуются в режиме деонтической модальности, которая характеризует практическое действие (поступок) с точки зрения определённой системы норм и относится к высказываниям о таких действиях («запрещено», «разрешено», «предписывается»). Функции военной цензуры начали постепенно расширяться. Ср.: В целях сохранения военной тайны учреждается Военная цензура (Положение о военной цензуре, 23.12.1918); Книги, изданные без надлежащего разрешения, конфискуются..., а издатели их привлекаются к судебной ответственности (Положение о Главлите, 06.06.1922); Цензура является для нас орудием противодействия растлевающему влиянию буржуазной идеологии (Циркулярное письмо областным отделам Главлита. 6.06.1922). Вопрос о политической цензуре на Политбюро на этапе её становления и утверждения рассматривался ежемесячно на предмет обсуждения мер в области коммунистического просвещения и усиления борьбы с возрождающейся буржуазией [2; 38].

Ярким примером разграничения сфер своё / чужое служат оценки, выраженные фразеологическими единицами. Например: ложные слухи (буржуазной печати) направлены исключительно к тому, чтобы посеять среди населения панику; буржуазная пресса вносит смуту в сознание масс и т.п.

Одной из функций политического дискурса является агональная функция. Она реализуется прежде всего в стратегии дискредитации. Например, из письма В.И. Ленина в Наркомзем и Госиздат о книге С. Маслова «Крестьянское хозяйство» от 7.08.1921 г.: ... видно, что насквозь буржуазная пакостная книжонка, одурманивающая мужичка показной буржуазной «учёной» ложью. Почти 400 страниц и ничего о советском строе и его политике, – о наших законах и мерах перехода к социализму и т.д. Заключает председатель СНК В. Ульянов (Ленин) это письмо инвективой в адрес цензора: Либо дурак, либо злостный саботажник мог только пропустить эту книгу (2; 34).

Печать оказалась важным полигоном для овладения информационным пространством и создания идеологемы враг: «Всякий знает, что буржуазная пресса есть одно из могущественнейших орудий буржуазии» (Ленин. Декрет о печати).

Как элемент общественного сознания идеология существует прежде всего в языке. Именно благодаря языку идеология внедряется в общественное сознание и функционирует. Влияние официальной идеологии осуществляется через языковую политику. Языковая политика мыслится как совокупность идеологических принципов и практических мероприятий по решению проблем в государстве. Она связана с сознательным воздействием на язык, его функционирование и развитие, оказывает

непосредственное влияние прежде всего на лексико-семантическую систему, маркирование лексики. Языковые средства маркируют полюсы аксиологической оппозиции своё / чужое.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Горяева Т.М. Политическая цензура в СССР. 1917–1991 гг. М.: Рос. политическая энциклопедия, 2009.
2. История советской политической цензуры. Документы и комментарии / Составитель Т.М. Горяева. М.: Рос. политическая энциклопедия, 1997.
3. Кайгородова И.Н., Манцорова И.В. Формирование оппозиции старое / новое в текстах утверждения советской политической цензуры // *European Social Science Journal* (Европейский журнал социальных наук). 2013. № 12. Том 2.
4. Купина Н.А. Тоталитарный язык: словарь и речевые реакции. Екатеринбург – Пермь: Изд-во Урал. ун-та – ЗУУНЦ, 1995.
5. Марченя П.П. Изучение массового сознания революционной эпохи 1917 г. В отечественной исторической науке // *Вестник РГГУ. Сер. Исторические науки. История России*. М., 2009. № 17/09.
6. Сахно С.Л. “Своё – чужое” в концептуальных структурах // *Логический анализ языка. Культурные концепты*. М.: Наука, 1991.
7. Серио П. Русский язык и советский политический дискурс: анализ номинализаций // *Квадратура смысла: Французская школа анализа дискурса*; сост. П. Серио. М.: ОАО ИГ «Прогресс», 2002.

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ И УРОВЕНЬ РЕФЛЕКСИИ У ПОДРОСТКОВ

Н.С. Кальний, А.В. Челдышова

Филиал Астраханского государственного университета в г. Знаменск

Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью воспитывать нравственно здоровое поколение, людей, имеющих четкую жизненную позицию, определенное интеллектуальное и ценностно-эмоциональное отношение к миру в условиях изменений, происходящих в российском обществе, характеризующемся неустойчивостью и нестабильностью в целом.

Рефлексия (от позднелат. *reflexio* - обращение назад) — это размышление, самонаблюдение, самопознание, а также форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление своих собственных действий и их законов.

Рефлексию можно рассматривать как некий сквозной процесс, включающий моменты самонаблюдения, оценки и внутренней работы. Рефлексия может протекать в форме внутреннего диалога, и, напротив, формальные характеристики внутреннего диалога могут быть рефлексивными [1].

Но есть и различия: преобразование структуры рефлексивного процесса происходит в ходе внутреннего диалога, тогда как рефлексия, обладающая

определенной структурой, способна отразить процессы, протекающие в ходе внутреннего диалога.

Рефлексия задает связанность и осмысленность событийности человеческой жизни, обеспечивает мобилизацию личностно-интеллектуальных ресурсов в проблемно-конфликтных ситуациях и порождает действенно-преобразующее отношение личности как целостного Я человека, к его собственному поведению, а также к его социокультурному и вещно-экологическому окружению.

Исходя из чего, можно сделать вывод, что уровень развития рефлексии определяет образ жизни человека, выстраивает всю его деятельность и систему отношений с другими людьми, от степени довольства собой и той частью окружающей действительности, которую человек в состоянии изменить, зависит будет ли у него складываться стремление преобразовывать эту среду, саморазвиваться как личности и как участнику межличностного взаимодействия.

Различный уровень развития рефлексии в отношении к миру определяет позицию человека, проявляемую им в повседневной деятельности—созидающую, для которой характерно проявление творчества, изобретательности, создание нового, еще ранее никем не созданного решения проблем, установление отношений, чувство причастности к гармонии с миром; и разрушительную—находящую отражение в повторении ранее известного и хорошо изученного, инертности и шаблонности мышления, подверженности стереотипам познания и поведения, конфликтности. А так как мыслительная деятельность человека, направленная на осмысление своего внутреннего мира, обуславливается миром внешним, ближайшим окружением человека, обстановкой в целом, то в зависимости от этой обстановки формируется определенный образ жизни и понимания и принятия ответственности за происходящее на себя [2].

Например, у подростков-сирот отсутствует потребность доминирования, желание самостоятельно контролировать своё социальное окружение, быть ведущими, а не ведомыми; отсутствует потребность к признанию, уважению со стороны своего социального окружения. Это является следствием влияния той среды, в которой находятся подростки, где им практически не дают право выбора, свободы действий, они привыкли к атмосфере полного контроля. Тогда как рефлексивную личность характеризует способность к осмысленному выбору и принятию ответственности на себя за этот выбор, стремлению определить и занять свою позицию (свое место) в коллективе. По утверждению ученых, воспитанники «закрытых» учебных и воспитательных заведений имеют расстройства в эмоциональной сфере, им характерны низкий уровень развития саморегуляции, низкая познавательная активность, у них нередко формируется тип личности «одиночки». Жизнедеятельность детей в условиях государственной опеки жестко регламентирована, мало индивидуализирована, недостаточно внимания уделяется процессу развития, формированию социальных навыков, часто воспитанникам детских домов не хватает социального и эмоционального доверия, реального восприятия мира.

Таким образом, важно формировать и воспитывать самостоятельность мышления, как предпосылку углубления рефлексивных процессов. Здесь также действует принцип «от простого к сложному».

Поэтому обучение рефлексии можно условно разделить на следующие этапы:

- 1 этап – анализ своего настроения; анализ своих успехов;
- 2 этап – ежедневный самоанализ (ведение рефлексивного дневника);
- 3 этап – анализ работы одноклассников;
- 4 этап – анализ работы группы как своей, так и других [3].

То есть сначала подросток должен научиться анализировать и оценивать свою работу и поведение, чтобы быть готовым впоследствии дать объективную оценку работе группы сверстников, видеть существующую проблему достаточно глубоко, а также предполагаемые пути ее решения.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология рефлексии. -2002.
2. Щедровицкий Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия. - 2005.
3. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г.Мещерякова, В.П.Зинченко. - 2004.
4. Дубровина И.В. Рабочая книга школьного психолога. -1995.

ВЛИЯНИЕ ДОМАШНИХ ЖИВОТНЫХ НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ДЕТЕЙ

Э.Р. Кафарова

Филиал Астраханского государственного университета в г. Знаменск

Термин “зоотерапия” входит в нашу жизнь. Все чаще к детям, ослабленным тяжелыми болезнями, приглашают не докторов в белых халатах, а лохматых и пушистых “врачей” – веселых и терпеливых. Сегодня спектр заболеваний, при которых домашние животные могут существенно улучшить состояние ребенка, очень широк. От легких нервных расстройств до тяжелейших двигательных нарушений, от обычной простуды до проблем с обменом веществ.

Домашнее животное является не только источником тепла, ласки и другом, но и оказывает огромное влияние на развитие ребенка. Рядом с животными ребенок учится быть организованным и дисциплинированным. Домашний любимец учит ребенка нести ответственность за других. Ребенок осознает, что животное — это не игрушка, и за ним нужно ежедневно ухаживать, кормить, выгуливать.[1]

В какой-то момент каждый малыш обязательно обращается к родителям с просьбой завести в доме какое-нибудь животное. Бывают случаи, когда дети с улицы приносят животное домой и со слезами на глазах уговаривают родителей разрешить им оставить его. Но не всегда это возможно. И этому есть причины, например аллергия у родителей или маленькая квартира.

Животные помогут вашему малышу приобрести навыки самостоятельности, научат самостоятельно играть. По сути, они играют роль домашних психотерапевтов, которым дети рассказывают все свои проблемы и горести без риска нарваться на непонимание или ругань. Для ребенка очень много значит безоценочное принятие их личности, и кошка или собака идеально подходят для этой цели.

Чтобы жить среди людей, ребенку надо научиться контролировать свои негативные эмоции, агрессивные импульсы. Играя с животными, дети нередко делают им больно, на что кошка или собака сразу же отвечают: уходят или кусают обидчика – это делает невозможным продолжение подобной агрессивной игры. Защитное поведение животного в сочетании с объяснениями взрослых о том, как надо обращаться с «братьями нашими меньшими», способствует развитию умения сопереживать, сочувствовать, сдерживаться, а через эту переходную ступеньку ребенку уже гораздо легче понять чувства других людей, налаживать с ними отношения.

Возможность поговорить, пожаловаться, поласкаться с домашними животными необходима детям, особенно когда взрослые уделяют им мало внимания. У замкнутых, робких, нерешительных детей кошка или собака часто заменяют друга: им доверяют тайны, печали и радости. Своим существованием рядом с ребенком животные сглаживают его одиночество, особенно когда родители заняты своей жизнью.[3]

Четвероногий друг для ребенка — это лучший психолог и помощник в вопросах социальной адаптации. Дети, у которых есть собака, легче остальных вливаются в новый коллектив и заводят друзей. Собака может помочь застенчивому ребенку вступить в контакт со сверстниками во дворе, найти приятелей. Соседские дети обязательно начнут расспрашивать о животном, пытаться поиграть с ним, таким образом общение между детьми завяжется само собой. Совместное выгуливание питомца может сплотить даже самых неразговорчивых детей.

В отличие от статичной игрушки, животное дышит, бегаёт, активно играет, забирая часть тревог и напряжения у детей.

Собаки помогают застенчивому ребенку раскрепоститься, познакомиться со сверстниками, стать общительным, смелым. Для малышей с задержкой развития разработаны эффективные психологические программы с участием собак и кошек.

Живое тепло, мягкая шерсть и тихое мурлыканье любимой кошечки или собачки способны оказывать серьезное целительное действие.

Психологами могут быть и кролики и хомячки: они помогают детям избавиться от замкнутости, неуверенности в себе, страха перед незнакомыми явлениями и людьми; поглаживание шерстки этих зверьков облегчает боль в суставах.

Очень полезно общаться детям и с птицами. Особенно в период активного развития речи ребенку будет полезен такой удивительный друг, как поющая и говорящая птица. А под влиянием пения птиц у малыша развивается и музыкальный слух. Легко возбудимые дети становятся более спокойными, быстрее засыпают и крепче спят. В качестве детских пернатых докторов особым уважением пользуются попугайчики. Логопеды с их помощью лечат заикание и другие недостатки речи.[2]

Вообще любое животное тонко чувствует эмоциональное состояние человека и пытается выровнять его. Да и просто общение с преданным и любящим питомцем улучшает настроение, вызывает чувство защищенности, а необходимость ухода за ним дарит ощущение “нужности” этому миру.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Арнольд О.Р. Хвостатые психотерапевты / О.Р. Арнольд. - М.: ЭКСМО-пресс, 2001. – 381 с.

2. Домашние животные - как психотерапия и средство развития иммунитета у детей [Электронный ресурс] URL:
3. Кошкотерапия // Энциклопедия для детей. Том 24. Домашние питомцы / Глав. Ред. Е. Ананьева. – М.: Аванта+, 2004. – 165 с.
4. Родионов А.В. Влияние домашних животных на психическое состояние детей и подростков:/ А.В. Родионов, М. Эйнис // Шк. здоровья. - 1995. - № 3.

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ ГЕНДЕРНО-МАРКИРОВАННОГО АНГЛИЦИЗМА «SEXY GIRL» В РУССКОЙ РЕЧИ БИЛИНГВОВ И МОНОЛИНГВОВ.

А.Д. Климентьева
Астраханский государственный университет

В процессе длительной истории своего развития русский язык воспринял значительное количество иностранных слов, тем или иным путём проникших в словарь. В лексическом составе современного русского языка заимствования имеют неоспоримое значение: он буквально соткан из «чужестранных» корней, суффиксов и приставок (словообразовательных морфем).

Проблемой заимствований в различных языках начали заниматься очень давно. Карл Великий отдавал распоряжения о создании антологии устной германской поэзии и составлении грамматики родного языка. В этом направлении осуществлял свою культурную деятельность Храбан Мавр (784-856). Его ученик Валахфрид Страбон написал рассуждение о заимствованиях слов из одного языка в другой. Другой ученик Храбана, автор стихотворного переложения Евангелия Отфрид, оставил интересные замечания об отличиях своего языка ("франкского") от латинского и трудностях перевода [1].

Данное исследование выполнено на стыке активно развивающихся в современном языковом обществе направлений: исследование особенностей функционирования языковых единиц в условиях билингвизма, функционирование и узус современных заимствований с гендерным компонентом, особенности восприятия заимствованных в последнее время языковых единиц. На протяжении столетий теоретические основы таких языковых категорий, как сущность, качество, количество, место, отношение, время, положение, действие, состояние заимствований, являясь предметом пристального внимания лингвистов, разрабатывались, детализировались, уточнялись с использованием различных подходов и учетом широкого круга языковых факторов, в результате чего статус языковых категорий рос и развивался в парадигме научного знания.

Из множества заимствованных в XXI веке лексических гендерно – маркированных единиц, лексемы, содержащие структурный компонент man, woman, boy или girl, в русском и английском языках достаточно многочисленны, что является одним из предварительных условий получения достоверной информации об их лексико-

семантических и функциональных особенностях[3, с.97].

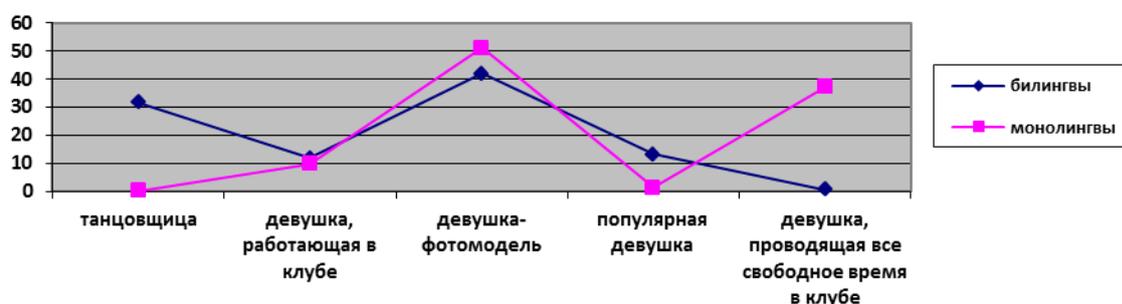
Лексема «girl» является традиционной для многих культур словообразовательной производной при построении лексем, в семантическом спектре значений которых присутствует одно или несколько значений, презентующих детский возраст и женский пол. В случае с исследуемой лексемой «sexy girl», она лексема girl представляет собой гендерный маркер, привносящий сему не только гендерно-возрастную, но и стилистическую.

В целях детализации семантического наполнения заимствованной лексемы «секси гел» в русскоязычной лингвистической картины мира билингвов и монолингвов, с помощью психолингвистического эксперимента была исследования были проанализированы устный спонтанный и медийный виды дискурса монолингвов и татар-билингвов (далее билингвов).

В ходе первого этапа, который представлял собой опрос - анкетирование информантам предлагалось определить значение заимствованной из английского языка лексической единицы «sexуgirl».

Результаты, полученные в ходе исследования, отражены в диаграмме №1.

Диаграмма №1. Ассимиляционные характеристики заимствованной лексемы «sexуgirl» в русскоязычном устно – спонтанном дискурсе.



Таким образом, можно сделать вывод о том, что, по мнению представителей группы билингвов, семантическое наполнение единиц анализируемой тематической группы «девушка-фотомодел ь» представляется доминирующим. Особого внимания заслуживает факт, что наибольший процент ассоциаций с указанным семантическим значением единиц исследуемой подгруппы был отмечен представителями возрастной категории среднего и старшего возраста (58% - группа билингвов), преимущественно мужского пола (67,4% - билингвы).

Далее по значимости респондентами группы билингвов выделяется семантическое значение «популярная девушка», причем данное семантическое наполнение единиц характерно для представителей женского пола (56,1% опрошенных). Внимания также заслуживает факт, что для группы информантов - билингвов указанное значение практически не вкладывается в семантическое поле единицы.

Вторым по значимости семантическим значением заимствованной из английского языка единицы с гендерным компонентом «sexуgirl» для монолингвальной группы представляется «девушка, проводящая все время в клубе». Указанное значение

было приведено наименьшим количеством респондентов группы билингвов.

Третьим по численности семантическим наполнением единиц анализируемой подгруппы билингвами было указано значение «популярная девушка», для монолингвальной группы анализируемое семантическое наполнение единиц указанной подгруппы находится лишь на четвертом месте по значимости. Причем, подобное семантическое значение отмечалось представителями подростковой возрастной категории (67%), преимущественно представителями женского пола (66%).

Таким образом, для представителей социолингвистической группы билингвов, также как и монолингвов, наиболее характерным является понимание заимствованной лексемы с компонентом «sexу girl» как «девушка - фотомодель».

Единица «sexу girl» получила достаточно широкое отражение в медийном дискурсе.

Толковый словарь английского языка Oxford Dictionary характеризует указанную лексему следующим образом:

A girl, arousing or tending to arouse sexual desire or interest. [электронный ресурс: 5].

Следует отметить, что при переходе из английского языка в заимствующую культуру лексема «sexу girl» подвергается в некоторой степени переноминации объекта, сужению спектра семантического значения, что можно проследить в устно – спонтанном дискурсе билингвов:

Сегодня вряд ли можно найти домашнюю девушку. Вся молодежь в клубах. Сексигелз, сексбойз... [электронный ресурс: 2,4]

Иными словами, в исходной культуре лексемой «сексигел» обозначают девушку, стремящуюся привлечь внимание, большей частью противоположного пола. А в русской речи лексема приобретает дополнительный семантический оттенок-девушка, стремящаяся привлечь внимание мужчин в клубе соответствующим поведением. Их основным досугом является проведение времени во всевозможных развлекательных ночных клубах. При этом в заимствующей культуре исследуемой единицей обозначают лишь девушек, которые развлекаются в клубах. Образу «секси девушки», или, иначе «секси гел» соответствует чрезвычайно яркий макияж, откровенная одежда и манера поведения в обществе.

Особого внимания заслуживает факт, что взрослое поколение людей возрастной группы 38-71 вне зависимости от возраста и принадлежности к социолингвистической группе билингвов или монолингвов, не знакомы с исследуемым понятием, за исключением тех, кто владеет английским языком. Молодые люди мужского пола (возрастная категория 15-34) как татаров – билингвов, так и руссконационального пласта населения, вкладывают в лексему оттенок легкодоступности, несерьезности, который отсутствует у представительниц женского пола этой возрастной категории.

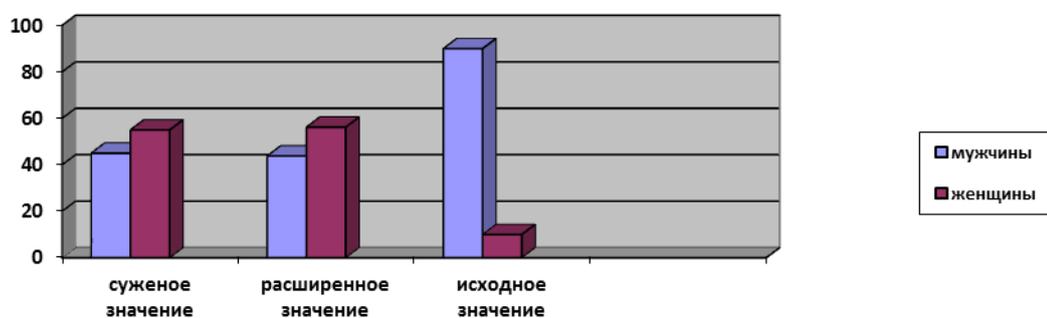
Таким образом, исследование лексемы «сексигел» приводит к следующим результатам:

- 20% билингвов (представителей возрастной категории пенсионного возраста вне зависимости от пола) не знакомы с анализируемыми лексемами.
- Для 45% людей мужского пола юношеского возраста характерно использование в суженом от оригинального семантическом значении, которое подвергается в настоящее время расширению.

- Устно - спонтанный и медийный дискурс билингвов мужского пола возрастной категории 18-35 лет демонстрирует использование лексемы «sexу girl» в расширенном значении – 43,8%; женского пола того же возраста 56,2%.
- В исходном значении единица используется в речи монолингвов, владеющих английским языком, мужского и женского пола в возрасте от 15 до 34 лет.

Результаты проведенного анализа исследуемой семантической подгруппы отражены в диаграмме №2.

Диаграмма №2. Ассимиляционные характеристики заимствованной лексемы «sexуgirl» в русскоязычном медийном дискурсе



Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать ряд выводов:

- Во – первых, согласно проведенному первому этапу психлингвистического эксперимента, для представителей социолингвистической группы билингвов, наиболее характерным является понимание заимствованных лексем анализируемой тематической группы, например, «sexуgirl», сферы «род деятельности», как «девушка-фотомодель»; то же значение отмечается в качестве доминирующего и группой монолингвов;
- При этом в медийном дискурсе обеих социолингвистических групп также наиболее распространенной ассоциацией и характеристикой является «девушка, имеющая яркий макияж и основным досугом которой является развлечения в ночных клубах».
- Тем не менее, заслуживает внимания факт того, что, согласно анализу медийного дискурса, в публицистическом стиле распространенным семантическим значением также является «танцовщица в клубе».
- Таким образом, можно резюмировать, что в билингвальную культуру лексема была заимствована в суженном значении.
- Указанный феномен, возможно, имеет место по причине того, что лексема была заимствована в татарскую культуру через язык – посредник – русский.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Багринцева О.Б. Лексема «мать» в современных субстандартных лексических единицах. [электронный ресурс] // статья. ... к. филол. н. URL: <http://www.sworld.com.ua/index.php/en/philosophy-and-philology/linguistics-and-foreign-languages-in-the-world-today/2510-bagrintseva-on>
2. Дита фон Тиз [Электронный ресурс] // Вокруг ТВ. URL: http://www.google.com/url?sa=D&q=http://www.vokrug.tv/person/show/Dita_von_Teese_vo_n_Teese&usg=AFQjCNHWVb22zGdWnkVB4W9qgfnhaRgp8w (дата обращения:

15.09.2012).

3. Климентьева А. Д. Ассимиляционные характеристики заимствованной лексемы с гендерным компонентом OMBUDSMAN в русской речи татарских билингвов // Филологические науки. Тамбов: Грамота, 2013. № 1 (19). С. 97-100.
4. Клубный серфинг [Электронный ресурс] // Молодежь Татарстана. URL: <http://moltat.ru/menu/main/klubnyjj-serfing> (дата обращения: 15.09.2012).
5. The Advanced Learner's Dictionary of Current English by A. S. Hornby. M., 1997. Vol. 2.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА К ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Л.Д. Кривых

Астраханский государственный университет

Поиск и разработка инновационных технологий обучения, направленных на развитие аналитических и творческих способностей личности стали приоритетными в высшей школе. В данных технологиях должен прослеживаться ряд требований: диалогичность, деятельностно-творческий характер, направленность на поддержку индивидуального развития студента, предоставление студенту необходимого простора для принятия самостоятельных решений.

Интерактивные методы обучения отвечают всем вышеперечисленным требованиям и могут быть легко внесены в учебный процесс.

Интерактивный метод обучения (от англ. inter- "между", act- "действие") в переводе означает «взаимодействие».

В педагогической науке существуют многочисленные классификации методов обучения. По роли отводимой ученику в процессе обучения различают пассивные, активные и интерактивные методы.

Пассивный метод: задача обучаемого состоит в том, чтобы усвоить и воспроизвести материал, который сообщит ему преподаватель, например в форме традиционной лекции.

Активный метод: Обучаемый выполняет творческие задания и вступает в диалог с преподавателем. При этом преподаватель взаимодействует с каждым из студентов группы, является инициатором взаимодействия и провоцирует необходимую речевую реакцию обучаемых.

В обоих случаях преподаватель доминирует. Такая стратегия получила название «три П» (Presentation-Practice-Production), а сам подход – «ориентированный на преподавателя» (Teacher-centered approach)

Интерактивный характер обучения позволяет обучаемым взаимодействовать между собой, вовлекая в этот процесс и преподавателя, который выступает в роли организатора процесса обучения. Такая стратегия названа личностно-

ориентированной(Student-centered approach) а её правильное применение позволяет достичь усвоения учебного материала на 50-90%, в зависимости от использования интерактивных методов.

В настоящее время мы анализируем процесс обучения с точки зрения обучаемых, а не преподавателей, что позволяет обогатить качество учебного опыта, получаемого студентами.

Необходимо отметить, что ещё в середине прошлого столетия группа американских психологов и педагогов под руководством профессора Б. Блюма разработали таблицу уровней и образовательных целей(таксономию Б. Блюма)Согласно этой таксономии, уровень «знание »(информация) является начальным этапом обучения, хотя и очень важным, обязательным, базовым. Следующие уровни расположены в порядке нарастания их сложности: понимание –применение -анализ-синтез-оценка.

И ещё один интересный факт. Когда исследователи обратились к молодым людям из разных стран, недавно окончившим школу, с рядом вопросов из различных учебных курсов, то оказалось, что только в среднем 10% опрошенных совершенно верно ответили на все вопросы.

Отсюда российский педагог М.Балабан сделал вывод: школа , независимо от того, в какой стране она находится, учит успешно только одного из десяти своих учащихся.Итак только для 10% учащихся приемлемы методы, используемые в традиционной школе. Оставшиеся 90% учащихся также способны учиться, но не с книгой в руках, а по другому: «своими поступками, реальными делами, всеми органами чувств.»

Отсюда ясно, что пассивные методы обучения способствуют достижению образовательных целей двух уровней, а интерактивные методы- достижению образовательных целей всех уровней.

Использование интерактивных методов помогает повысить эффективность учебного процесса. а также развить интерес к иностранному языку в частности у студентов неязыковых специальностей

Именно через диалог разных культур социальные реалии контентно детерминируются, эмоционально дифференцируются и интерпретируются в интеракции. Так, предлагаемые к разрешению проблемные ситуации на иностранном языке заставляют проявлять как неадаптивную, так и адаптивную активность; в ролевых ситуациях проигрывается разное ролевое поведение при разных социальных ожиданиях речевых партнеров; решение коммуникативных задач настраивает на продуктивную деятельность и мотивирует студента на результат. Проектная же деятельность при обучении иностранному языку закладывает основы креативно-преобразующей деятельности. .

Среди самых распространённых методов можно выделить метод проблемного изложения, метод проектов, метод анализа ситуаций(Case-study), метод пилы(Jigsaw), метод мозгового штурма, метод Синквейна, деловые и ролевые игры, метод шести шляп, метод блиц-опроса и многие другие.

Использование данных методов требует детализации составляющих их приёмов, правильной организации учебной деятельности студентов в режиме

интерактивной деятельности.

Как показывает опыт, группу по языку целесообразно разделить на несколько команд(по 3-4 человека в каждой, в зависимости от содержания интерактивной деятельности.)Тогда преподаватель, выступая в качестве организатора и консультанта, сможет наблюдать за работой каждого студента в соответствующих рабочих группах и предупреждать возможные языковые и речевые ошибки.

Успешная интерактивная деятельность планируется и организуется в несколько этапов. Подготовительный этап может включать устные и письменные задания, нацеленные на знакомство студентов с разными аспектами проблемы для предстоящего обсуждения и освоения ими соответствующих разговорных формул.

Рассмотрим проектный метод интерактивного обучения на материале темы “At the Hotel”.

Проект « ОТЕЛЬ Мечты»

I.Подготовка проекта.

- 1.Лексика: названия служб, категории комнат и т. д.
- 2.Местность:географическое положение(Finland, Thailand,Russia...)
- 3.Общий вид.
- 4.Концепция.(Spa Hotel, Motel...etc.)

II. Конференция по защите проекта.

Обсуждение, выбор идеального проекта.(Монологи ,диалоги, ролевая игра)

III.Бизнес план для привлечения клиентов.

Презентация.(Видеоролики, рисунки, фотографии и т. д.)

IV.Эссе « ОТЕЛЬ мечты. Какой отель вас привлекает как клиента и почему?»
(творческое задание в качестве контроля усвоения языкового материала)

Метод анализа ситуаций(Case Study) довольно часто используется на занятиях со студентами 2курса по учебнику “Basic English for Computing”.

Тема:Types of Computer.

Background(исходные данные)Магазин«Контакт» славится хорошим выбором компьютеров. Служебный персонал помогает покупателям выбрать правильный компьютер и советует приобрести пакет обновлений и аксессуары.

Task: Работаете в группах по 4 .Два студента- продавцы. двое покупатели.

1.Каждый продавец беседует с одним из покупателей и помогает ему выбрать компьютер.

2.Продавцы встречаются и обсуждают какой компьютер продали и почему.

Покупатели встречаются и обсуждают какой компьютер купили и почему.

Темы для обсуждения разные: вирусы, проблемы с принтером и т. д

Метод Синквейна.

Синквейн- небольшое стихотворение, кот. состоит из 5 строк и пишется по определённым правилам.(в нескольких словах изложить учебный материал на

определённую тему)

1.Первая строка -одним словом обозначается тема(существительное)

2.-,-,- ----- -описание темы двумя словами(прилагательное)

3.----- -описание действия в рамках этой темы тремя словами(глаголы, причастия)

4.----- - фраза из 4х слов, выражающая отношение к теме.(разные части речи)

5.----- -синоним из одного слова, который повторяет суть темы.

Примеры:It's a useful profession we study.

1.Programmer

2.Clever, intuitive

3.work, study, think

4.Do not be evil.

5.engineer

1.IT

2.terrible, hard

3. think, know, study

4. it' difficult to learn

5.programming

Эффективность интерактивных методов очевидна для всех: и для преподавателей и для студентов. Однако их применение должно быть мотивировано, тщательно подготовлено и сочетаться в разумной пропорции с другими методами.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Кривых, Л.Д. Экспериментальная реализация формирования у студентов неязыковых специальностей опыта позитивных социальных отношений средствами иностранного языка / Л.Д.Кривых // Научно-методический журнал «Интеграция образования» Мордовского государственного университета им. Н.П. Огарева, 2009. – С. 111 – 115.

2. Кривых, Л.Д. Формирование у студентов опыта позитивных социальных отношений: критерии, уровни, средства / Л.Д.Кривых // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Педагогические науки, 2009. – С. 34 – 38.

3. Кривых Н.И. Формирование ценностного отношения к иностранному языку лингвистическими средствами у студентов неязыковых специальностей («Культурология»): Метод. Рекомендации. — Астрахань: Изд-во Астраханского гос. ун-та, 2003. - 16 с. - ISBN (В обл.).

4. Кузьмина, М.С. Модернизация обучения иностранным языкам в вузе: Монография [Текст] / М.С. Кузьмина, О.Б. Капичникова; Саратов. гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского. — Балашов: Николаев, 2002. - 98 с.; 20 см. - Библиогр.: с.77-91. - ISBN 5-94035-058-5.

5. Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избр. психол. тр. [микроформа] / А.А. Леонтьев. — М.: РГБ, 2006 - 1 рулон;35 мм. - Библиогр. в конце ст. - Оригинал.: - М.: Моск. психол.-соц. ун-т.- Воронеж: МОДЭК, 2001.- 444,[3] с.: ил.; 21 см. -(Психологи Отечества : Избр. психол. тр.: В 70-ти т. / Акад. пед. и соц. наук. Моск. психол.-соц. ин-т) - ISBN 5-89502-501-3

6. Мамонтова, Н.Ю. Межкультурная коммуникация в практике преподавания английского языка = Insights into cross-cultural communication: Insights into cross-cultural communication [Микроформа] / Н.Ю. Мамонтова; М-во образования Рос. Федерации, Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования «Кузбас. гос. техн. ун-т». — М.: РГБ, 2008 - 1 рулон; 35 мм. - Библиогр.: с.112. - Оригинал.: - Кемерово: ГУ КузГТУ, 2004. - 113 с.: ил., табл.; 21 см. - ISBN 5-89070-397-8 (в обл.).

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ОРИЕНТАЦИИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.А. Леоненко

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет, г. Харьков,
Украина

Бурный научно-технический прогресс способствовал формированию в обществе представления об абсолютном приоритете технологических достижений над гуманитарными знаниями, вещественного богатства перед духовным содержанием, вследствие чего наметилась тенденция отчуждения образования от человеческих ценностей. Образование стало рассматриваться в качестве средства приобретения знаний, навыков, умений, необходимых для освоения технологий и техники, для выполнения узкопрофессиональных функций. Осмысливая современные задачи образования, можно констатировать, что развитие духовного потенциала личности не должно сводиться просто к объективной духовности. Оно осуществляется в процессе деятельности человека с целью позитивного изменения себя и общества в соответствии с высшими социально значимыми ценностями. Погоня за знаниями, информацией, за материальными ценностями диссонирует с генетически заложенной в человеке потребности в гармоничном развитии. Поскольку правильное воспитание и обучение, как отмечал Платон, пробуждают в человеке хорошие природные задатки. В современных условиях трансформации общества при смене культурных ценностей, культурных норм и отношений возникает необходимость выбора социокультурной модели образования. Основные направления реформирования образования сегодня формируются мировым сообществом, приобретают глобальный характер, но учитывают национальные интересы, традиции каждого государства. Для современного образования, которое традиционно ориентировано на гуманистические ценности, характерно стремление к общечеловеческим ценностям, творческое развитие личности.

Вся жизнедеятельность личности обусловлена внутренним социально-значимым отношением к миру вещей и явлений. Эта внутренняя позиция, проявляющаяся в поступках, отношении к тому или иному объекту или явлению является базовым стержнем личности, фундаментом его восприятия объективной реальности, или ценностными ориентациями.

Ценностные ориентации – это сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, определяющий

общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам. «Система ценностных ориентаций имеет многоуровневую структуру. Вершина ее – ценности, связанные с идеалами и жизненными ценностями личности» [2; 77-78].

В системе высшего образования за последние двадцать лет происходят существенные изменения, вызванные социально-экономическими реформами на уровне государственной политики. Переход на трехступенчатую систему образования (третья ступень — это магистратура и специальность) потребовал корректировки всех программ гуманитарного цикла и программ специализаций. Социальный заказ на подготовку специалиста за более короткий срок (бакалавриат), удовлетворение образовательной потребности более быстрыми темпами приводит к более узкой предметной специализации, к ощущению незавершенности образования на уровне индивидуального сознания и вынуждает бакалавра продолжать обучение по специальности или поступать в магистратуру, уже имея диплом об образовании.

Однако мы не можем игнорировать и тот факт, что современное вузовское образование в силу перехода институтов на университетский уровень предлагает студенту освоить профессиональные знания, представленные в довольно обобщенной форме: «обо всем понемногу и немного о конкретной специальности». Все более проявляется противоречие между универсальным университетским образованием и стереотипами профессионального образования в институтах, где образование строилось на начальной установке как у студента, так и у преподавателя на получение конкретной специальности. В связи с этим можно отметить принижение ценности гуманитарного знания в технических вузах на уровне частного сознания и неудовлетворение образовательной потребности в области специальных знаний. От вузовской системы образования требуются определенные усилия и желание, осознание необходимости нахождения путей сближения в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин и воспитания с жизненной направленностью на становление компетентного специалиста-профессионала, творческой личности, на формирование выношенных реальных убеждений и представлений о ценностях, которые полностью зависят от общей культуры учебных заведений. Именно они оказывают нормативно-регулирующее воздействие в форме норм, целей, идеалов, способствуют созданию условий для развития и реализации интеллектуального потенциала каждого студента, выступают в качестве побудительных сил для удовлетворения потребности в получении знаний. Недооценивая важность социально-гуманитарных знаний, мы рискуем получить специалиста с духовно обедненной ценностной системой, для которого прагматизм будет тождественен искаженному эгоизму, специалиста «без сердца».

Известно, что важнейшей стороной профессиональной деятельности любого специалиста является постоянное пополнение и обновление знаний. Необходимый для плодотворной деятельности объем информации непрерывно растёт, а уже усвоенный материал быстро устаревает и требует обновления. Психологические исследования показывают, что уровень знаний молодых специалистов по окончании вуза остаётся удовлетворительным только первые пять лет, позднее им необходимо тратить до 10% рабочего времени на поддержание своей профессиональной компетентности на должной высоте. Поэтому обучение, ориентированное только на запоминание и

усвоение лекционного материала, не может отвечать современным требованиям. Обучение, очевидно, должно быть построено так, чтобы студент в процессе обучения мог оптимально использовать свои психофизические возможности (внимание, память, мышление) для развития таких способностей и навыков, которые, сохраняясь и после завершения образования, обеспечивали бы ему возможность не отставать от ускоряющегося роста научно-технических знаний.

Перед преподавателями вузов стоит проблема пересмотра подходов к обучению, разработки таких форм организации обучения, которые бы обеспечивали высокую эффективность обучаемых в овладении знаниями и умениями, активизацию и ускорение самого процесса усвоения.

Реализация этих целей возможна только при продуктивном общении преподавателей и студентов (в случае обеспечения активного поведения студентов в процессе обучения), при формировании у студентов критического и творчески преобразующего отношения к действительности, потребности в стремлении к постоянному повышению уровня знаний и самосовершенствованию.

Наши вузы готовят специалистов разных областей промышленности и науки, но, как правило, не уделяют должного внимания развитию коммуникативных способностей студента. Современные условия предъявляют новые требования к молодому специалисту. Он должен быть нацелен на развитие известных и на поиск новых идей, уметь быстро адаптироваться к меняющимся условиям профессиональной деятельности и быть готовым к риску и принятию решений в условиях неопределенности. Должен уметь продуктивно общаться с людьми, психологически грамотно общаться с коллегами. Выполнять коллективную работу. Уметь, учитывая индивидуальные особенности каждого, обеспечивать мотивацию членов группы для достижения цели. Быть готовым к возможным конфликтным ситуациям в коллективе и к их устранению путем преобразования энергии межличностных или групповых противодействий в энергию действия в интересах решения стоящих задач.

В современном образовании широко применяются методы активного обучения, использование которых зависит не только от профессиональных знаний, ораторских способностей, но и от богатства воображения, творческого потенциала преподавателей, умения моделировать ими ситуацию реального творчества для принятия решений. Помимо общего ознакомления с проблемой использования активных методов обучения современное высшее образование требует, чтобы педагоги чаще использовали активные формы преподавания в своей работе в зависимости от вида проводимых ими занятий, что, несомненно, способствовало бы совершенствованию профессиональных и личностных особенностей студентов.

При использовании новых технологий преподавания учебных дисциплин мотивация к обучению становится не только лично значимой, но и социально значимой, поскольку студент с самого начала включен в совместную учебную деятельность и сам находится в позиции обучаемого (учащегося) и обучающего (преподавателя). Активные формы обучения позволяют моделировать целостное содержание будущей профессиональной деятельности. Такое обучение вносит новое качество в традиционные формы вузовского учебно-воспитательного процесса: происходит смещение центра значимости с процессов передачи, переработки и усвоения

информации на самостоятельный поиск ее обучаемым и на моделирование способов применения ее в будущей профессиональной деятельности. Определенные возможности в реализации новых форм преподавания предоставляет такая форма организации учебного процесса, как лабораторно-практические и семинарские занятия по любым предметам с применением видео- и компьютерных классов, с возможностью моделирования практически значимых ситуаций, требующих группового решения, когда наблюдается трансформация самостоятельной деятельности студентов путем включения их в новую систему группового общения.

Так, дискуссионные методы (организация и проведение круглых столов) формируют преимущественно когнитивный компонент процесса общения и межличностных отношений. В ходе организации дискуссии реализуются познавательные интересы обучающихся, вырабатывается навык умения сделать анализ фактов, информации, их интерпретации, правильный подбор необходимых данных для обоснования и выводов. Кроме того, дискуссионные методы развивают умения и навыки устной речи, в определенной мере и ораторское мастерство, гибкость мышления и его выражения в наиболее полной словесной (вербальной) форме.

Успешная реализация целей обучения во многом зависит не только от форм и методов преподавания, но и от способностей, потребностей, мотивов и интересов студента. Обучаемый высшей школы как личность отличается от учащегося средней школы большей определенностью своих социальных интересов, установок и мотивов, волей и относительной самостоятельностью мышления, что, несомненно, оказывает влияние на его отношение к самостоятельной работе, делает ее более целенаправленной и активной. Однако вряд ли без инструктивно-методической работы, без обратной связи с преподавателем у студента вуза хватит опыта для эффективной самостоятельной работы с информацией. При индивидуальном контакте и совместной работе преподаватель имеет возможность не только передавать обучаемым готовые знания, умения и навыки, но и управлять самостоятельной работой студентов в ходе теоретической и практической подготовки.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ерасов Б.С. Социальная культурология. – М.:АО «Аспект Пресс», 1994. – 472с.
2. Кирилова Н.А. Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности //»Вопросы психологии». – 2002. - №4. – с.77-79.
3. Рожкова С.В. Гендерные аспекты образования: учебное пособие /-Ростов н/Д, 2005. - 68с.

СИСТЕМНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ

Е.В. Литвиненко

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет, г. Харьков,
Украина

В исследовании научно-технических текстов одной из ключевых является проблема исследования терминов и терминологии. В сфере профессионального общения и обмена научными, техническими и другими знаниями термин является информационно-емким носителем специальной научной и технической информации. Применение терминов представителями одной и той же области деятельности обуславливает степень эффективности профессионального общения, и, как следствие, качественный результат их деятельности. Согласно М.Н. Володиной, термины создаются для обеспечения коммуникаций в процессе профессиональной деятельности и служат инструментом человеческого познания [1, с. 15]. Термины и терминологии – это неотъемлемая и составная часть науки и техники, которая является необходимым инструментарием для формирования научных теорий, законов и положений.

Т. Кияк называет термины наиболее часто употребляемыми языковыми единицами профессионального текста и подчеркивает, что функционирование профессионального языка обуславливается четко очерченной терминологией [2, с. 77].

Специалисты в области терминоведения подчёркивают, что важнейшее свойство термина - системность, поскольку он входит в терминологию, которая является системой понятий определенной области знания, и именно в системе слово приобретает свою характеристику термина [3, с. 31]. Таким образом, терминосистема рассматривается как совокупность или система терминов, входящих и характеризующих определенную область знаний или науку.

З. У. Хакиева отмечает, что формирование терминологии в той или иной отрасли знания в большей степени зависит от сознательных усилий людей, развивающих определенную отрасль знания [4, с. 209]. Таким образом, системность терминологии определяется по отраслям знания. Посредством терминов в каждой отрасли знания, науки, техники формируются свои системы, взаимосвязанные, в первую очередь, понятийными корреляциями профессионального знания, стремящимися выразить эти знания при помощи языковых средств.

В результате неточной научно-технической терминологии возникают затруднения как в профессиональной деятельности, так и для деятельности обучающей, связанной с усвоением той или иной специальной дисциплины. Отсюда следует, что обучение студентов иноязычному профессионально-ориентированному общению (English for Occupational Purposes) обязательно должно включать системное изучение терминов, поскольку без них невозможны ни понимание специальной литературы, ни иноязычная коммуникация.

Несмотря на большое количество публикаций, проблема количества и характера материала, входящего в качестве обязательного минимума для формирования профессиональных компетенций будущего специалиста, до сих пор остается открытой. Особенно острой остается проблема отбора терминов для обучения специалистов в области машин и оборудования для строительства, эксплуатации и ремонта автомобильных дорог и сооружений, поскольку существует большое количество типов машин, рабочего оборудования, их функций, деталей и т.д. Усовершенствование конструкций дорожно-строительных машин и их оборудования, появление новых технологий вызывают, в свою очередь, появление множества новых терминов.

Актуальность проблема отбора и организации терминологической лексики

данного подъязыка обусловлена также и тем, что для подъязыка данной отрасли машиностроения не существует англо-украинских или украинско-английских словарей, только часть терминологической лексики включена в политехнический словарь, который обновляется редко и не представляет многих современных областей знаний.

В основе системности терминов и терминосистем лежит принцип классификации, т.е. регулярного логично правильного деления разных понятий предметной области по разным принципам или как результат этой процедуры. Классификация англоязычной терминологии, связанной с дорожно-строительными машинами и оборудованием, позволяет выделить основные группы данной терминологии и более эффективно организовать глоссарий для методических пособий для обучения языку специальности.

В терминологической лексике, относящейся к сфере машин и оборудования для строительства, эксплуатации и ремонта автомобильных дорог и сооружений, можно выделить три области:

1) узкоспециальные термины (motor grader – автогрейдер; digging depth – глубина копания);

2) общенаучные и общетехнические термины, которые принадлежат научному стилю речи в целом (parameter – параметр; frequency – частота);

3) термины смежных отраслей, таких как дорожное строительство (concrete – бетон; wear resistant – износостойкий; microasperity – микронеровность; repairability – ремонтпригодность; serviceability – эксплуатационная пригодность, ремонтная технологичность; uptime – время наработки на отказ, и т.д.).

Узкоспециальные термины, относящиеся к сфере дорожно-строительных машин и оборудования, можно классифицировать следующим образом:

типы дорожно-строительной техники по их применению (material handling equipment – погрузочно-разгрузочное оборудование; earthmoving equipment – землеройно-транспортные машины);

типы и виды машин и оборудования (backhoe loader, – (погрузчик) обратная лопата; excavator – экскаватор);

системы машины (AWD system – система полного привода; fuel system – топливная система);

узлы, агрегаты, детали и элементы конструкции (blade tip – кромка отвала; drawbar – тягово-цепное устройство);

рабочее и навесное оборудование, рабочие органы, которые используются на машинах (ripper – кирковщик; stump grinder – машина для измельчения пней);

приборы и устройства управления, контроля, информации (fingertip control – сенсорное управление; to lean joystick – наклонять ручку управления);

операции, производимые машинами и оборудованием (digging - выемка грунта; pile driving - сваебойные работы);

характеристики машин и оборудования, показатели производимых ими действий (loading height – высота погрузки; lift capacity @ full height – грузоподъемность – при максимальной высоте);

технологии производства работ (cold milling – холодное фрезерование, soil stabilization - стабилизация грунта);

материалы (forged steel – кованая сталь; dirt – земля, почва, грунт; mortar – строительный раствор; transmission oil – трансмиссионное масло);

процессы и явления, происходящие в машинах и оборудовании (stiffness – жёсткость; устойчивость (конструкции); wear – износ шины);

характеристики процессов и явлений, происходящих в машинах и оборудовании (blade angle – угол установки отвала; ride quality – качество хода);

единицы измерения (kilopascals; Newton metres; miles per gallon);

аббревиатуры (ROPS, dB, rpm, psi, mph).

В методической литературе существует два основных подхода к принципам отбора лексического материала для различных целей:

1) количественный подход, опирающийся на принцип частотности;

2) качественный подход, в основе которого лежат качественные критерии, отражающие определенные характерные черты отбираемой лексики: сочетаемость, способность создавать устойчивые словосочетания, многозначность и т. д.

Данная классификация терминов произведена по параметру тематической принадлежности к определенной категории.

При составлении глоссариев следует помнить, что, по данным лингвостатистики [5], первая тысяча наиболее употребительных слов обеспечивает понимание 80% текста, вторая тысяча покрывает 8-10% текста, третья – около 4%, четвертая – ещё 2%. Таким образом, первые 2000 слов обеспечивает понимание 88-90% письменной или устной речи. Следовательно, глоссарий или терминологический словарь-минимум объемом около 2000 терминов является необходимым условием усвоения студентами определенного подъязыка как в процессе аудиторной работы с преподавателем, когда наиболее употребительные термины активизируются в текстах и упражнениях, так и для самостоятельной работы.

Предложенная классификация англоязычной терминологии, относящейся к машинам и оборудованию для строительства, эксплуатации и ремонта автомобильных дорог и сооружений, создает основу для формирования англо-русского и англо-украинского словаря, а также способствует более четкой организации отбора как терминов, так и учебных текстов для обучения профессионально-ориентированному общению в этой области, помогает студентам интенсифицировать процесс получения новых знаний из необходимых иноязычных источников информации.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Володина, М.Н. Когнитивно-информационная природа термина (на материале терминологии средств массовой информации) / М.Н. Володина. – М. : Изд-во МГУ, 2000. – 128 с.
2. Кияк Т.Р. Семантичні аспекти нормалізації термінологічних одиниць / Т.Р. Кияк, О.І. Каменська // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка : зб.наук. пр. – Житомир, 2008. – Вип. 38. – С. 77–80.
3. Никифоров, В.А. О системности термина / В.А. Никифоров // Вопросы языкознания. – 1966. – № 1. – С. 27–33.
4. Хакиева З. У. Место терминологии в лексической системе языка / З. У. Хакиева // Современная филология: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Уфа, апрель 2011 г.). — Уфа: Лето, 2011. — С. 209-212.

РЕАЛИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Н.В.Ломакина

Астраханский государственный университет

Основная цель современного образования - это не только стремление к максимальному развитию творческих и познавательных способностей каждого ученика, но и забота о воспитании физически и нравственно здорового поколения граждан.

Здоровье детей – это общая проблема медиков, педагогов и родителей. Решение этой проблемы зависит от внедрения в школе здоровьесберегающих технологий.

Здоровьесберегающие технологии – это система мер по охране и укреплению здоровья учащихся, учитывающая важнейшие характеристики образовательной среды и условия жизни ребенка, воздействующие на здоровье[1; с.14-18].

Цель здоровьесберегающих образовательных технологий обучения – обеспечить школьнику возможность сохранения здоровья за период обучения в школе, сформировать у него необходимые знания и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни[4; с.69-70].

Важная составная часть здоровьесберегающей работы – это рациональная организация урока. Показателем рациональной организации учебного процесса являются: объем учебной нагрузки – количество уроков и их продолжительность, включая затраты времени на выполнение домашних заданий; нагрузка от дополнительных занятий в школе; активно-двигательного характера: динамические паузы, уроки физической культуры, спортивные мероприятия и т.п.

Однако не только важно знать и понимать, что должен делать учитель на уроке, чтобы сохранить психическое здоровье учащихся. Из опыта работы я поняла, что здоровьесберегающая направленность работы требует к себе более глубокого и сложного исследования, а также требует разработки концепции, теории, технологии и диагностических процедур оценки качества урока. Попытаемся выстроить концепцию здоровьесберегающего обучения следующей логической цепочкой. 1. Здоровьесберегающее обучение направлено на обеспечение психического здоровья учащихся. Достигается это через учет особенностей класса (изучение и понимание человека); создание благоприятного психологического фона на уроке; использование приемов, способствующих появлению и сохранению интереса к учебному материалу; создание условий для самовыражения учащихся; инициацию разнообразных видов деятельности; предупреждение гиподинамии. 2. Приводит к предотвращению усталости и утомляемости; повышению мотивации к учебной деятельности; приросту учебных достижений. И чтобы результативно реализовать здоровьесберегающую технологию в педагогической деятельности, я на уроках и

внеклассных мероприятиях применяю некоторые образовательные технологии по их здоровьесберегающей направленности. Приведу оценку этих направлений. Личностно-ориентированные, где в центр образовательной системы ставлю личность ребёнка, стараясь обеспечить комфортные условия её развития и реализации природных возможностей. Педагогика сотрудничества – её можно рассматривать как создающую все условия для реализации задач сохранения и укрепления здоровья учащихся и педагогов. Проявления гуманного отношения к детям, перечисленные в качестве факторов учебно-воспитательного процесса, такие как любовь к детям, и оптимистичная вера в них, отсутствие прямого принуждения, приоритет положительного стимулирования, терпимости к детским недостаткам, в сочетании с проявлениями демократизации отношений – правом ребёнка на свободный выбор, на ошибку, на собственную точку зрения – оказывают благоприятное воздействие на психику учащихся и способствуют формированию здоровой психики и, как следствие, высокого уровня психологического здоровья. Технология уровневой дифференциации обучения. Свои уроки я строю с учетом индивидуальных возможностей и способностей учащегося. И сразу появляется возможность дифференцированно помогать слабому ученику и уделять внимание сильному, более эффективно работать с трудными детьми. Сильные учащиеся активно реализуют своё стремление быстрее продвигаться вперёд и вглубь, слабые – меньше.

Основной формой организации учебной работы был и остаётся урок, на котором учитель старается использовать всё своё умение по решению данной проблемы. Каждый новый урок – это ступенька в знаниях и развитии ученика, новый вклад в формирование его умственной и моральной культуры, поэтому важно конструирование и осуществление каждого урока. Структурными элементами уроков выступают приветствие; опрос самочувствия; релаксация; оздоровительные упражнения; рефлексия; прощание. Последовательность этапов урока определяется его целью и содержанием, однако комфортное благополучие возможно при условии, что каждый урок содержит все элементы от приветствия до прощания[2; с. 55-56].

Изложенная выше разработка показывает, что внедрение в обучение здоровьесберегающей технологии ведет к снижению показателей заболеваемости детей, улучшению психологического климата в коллективе. Освоив эту технологию, легче и интереснее работать, поскольку исчезает проблема учебной дисциплины и происходит раскрепощение, открывается простор для педагогического творчества[1; с.87-100].

Здоровьесберегающие технологии важны для любого учителя, поэтому необходимо уделять внимание данной проблеме. Необходимо строить урок в соответствии с динамикой внимания учащихся, учитывать время для каждого задания. Во избежание усталости учащихся нужно чередовать виды работ: самостоятельная работа, работа с учебником (устно и письменно), творческие задания – необходимый элемент на каждом уроке. Они способствуют развитию мыслительных операций памяти и одновременно отдыху ребят.

Чтобы не было перегрузки у учащихся, нужно соблюдать объём всех видов диктантов, текстов для изложений, а контрольные и зачётные работы проводить строго по календарно-тематическому планированию. Различные тестовые задания с выбором ответа, с открытым ответом; задания на перегруппировку; на распознавание ошибок, на

поиск ошибок позволяет избежать монотонности на уроке. Для лингвистического анализа используются, в качестве контрольных, самостоятельных работ, тексты, пропагандирующие спорт, разные его виды, туризм. Так, в заданиях по составлению предложений по схемам, предлагаю тему «Я веду здоровый образ жизни». При изучении наклонений глаголов (5 класс) рассматриваем режим дня школьника с последующим его обсуждением. Изучение числительных даёт возможность использовать тексты, рассказывающие детям об истории Олимпийских игр, завоёванных медалях нашими спортсменами в разные периоды.

Задача учителя - заботиться не только о физическом, но и духовном здоровье учащихся. Уроки литературы представляют широкие возможности для достижения этой цели. Изучение «искусства слова» невозможно без живописи и музыки[3; с. 45-49]. Чтение на своих уроках стараюсь сопровождать иллюстрациями великих художников, музыкальными произведениями композиторов – классиков, таким образом, воздействуя на эмоциональную сферу ребёнка. При анализе художественного произведения акцентирую внимание на проблемах гуманизма, добра и зла, стараюсь оказывать влияние на формирование нравственного здоровья. Использование в 10-11 классах блочно-модульной системы снижает нагрузку учащихся в объёме домашнего задания; разноуровневые задания также способствуют сохранению здоровья учащихся.

Использование здоровьесберегающих технологий обеспечивает сохранение психического и физического здоровья учащихся, способствует лучшему овладению ими системой знаний, умений и навыков[2; с. 18-19]. Учитель должен стремиться вызывать положительное отношение к предмету. Доброжелательный и эмоциональный тон педагога – важный момент здоровьесберегающих технологий.

Учителями русского языка и литературы разработаны и широко используются в практике методы по воспитанию на уроках, во внеклассной деятельности этических норм поведения и эстетического восприятия окружающего мира учащимися. Совершив «виртуальную» экскурсию в ту или иную ситуацию, подросток может уже заранее видеть итог своего поступка, научиться рефлексировать, адекватно оценивать свои возможности и перспективы[5; с.84-90].

Использование здоровьесберегающих технологий позволяет:

- легче и успешнее овладеть необходимыми знаниями на уроке;
- обеспечивает сохранение физического и психического здоровья учащихся;
- приводит к повышению мотивации учебной деятельности; предотвращению усталости и утомляемости;
- создает благоприятный психологический климат на уроке;
- способствует появлению и сохранению интереса к учебному материалу;
- создает условия для самовыражения учащихся.

И хотя традиционно считается, что основная задача школы – дать необходимое образование, не менее важная, на мой взгляд, задача – сохранить в процессе обучения здоровье детей.

Здоровье школьников – это политика, в которой воплотится наше будущее, сегодняшние дети - поколение 21 века, которое впитывает в себя множество культур, языков, традиций[4; с.156-158]. Задача современного образования состоит в том, чтобы помочь каждому ученику развить свои способности, помочь правильно выразить свои

мысли и чувства, очень чётко координировать себя в мультикультурном обществе.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Алябьев С.В. Психологический мониторинг. Школьный психолог//Приложение к газете "Первое сентября".2007.№35.С.18-19.
2. Педагогические советы: оптимизация учебно-воспитательного процесса. Здоровьесберегающие технологии.- Вып.5/ авт.-сост. В.В.Гордеева, Г.И.Викулова.- Волгоград: Учитель, 2008.
3. Савенко Н.В Игровые технологии на уроках русского языка как средство развития познавательной активности у школьников. -М, 1998.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 1998 год.
5. Хребтищева Е.Ю. Здоровьесберегающие технологии на уроках русского языка и литературы, используемые на уроках русского языка и литературы. -М., 1999.

О РОЛИ НОРМАТИВНОГО КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

А.А. Муханалиева

Астраханский государственный университет

Нормативное коммуникативное поведение - поведение, принятое в данной лингвокультурной общности и соблюдаемое в стандартных коммуникативных ситуациях большей частью языкового коллектива.

Ненормативное коммуникативное поведение - поведение, нарушающее принятые нормы. О нормах коммуникативного поведения можно говорить в четырех аспектах: общекультурные нормы, групповые нормы, ситуативные нормы и индивидуальные нормы. Общекультурные нормы коммуникативного поведения характерны для всей лингвокультурной общности и в значительной степени отражают принятые правила этикета, вежливого общения. Они связаны с ситуациями самого общего плана, возникающими между людьми вне зависимости от сферы общения, возраста, статуса, сферы деятельности и т.д. Это такие ситуации, как привлечение внимания, обращение, знакомство, приветствие, прощание, извинение, комплимент, разговор по телефону, письменное сообщение, поздравление, благодарность, пожелание, утешение, сочувствие, соболезнование. Это - стандартные ситуации. Общекультурные нормы общения национально специфичны. Так, у немцев и американцев, при приветствии обязательна улыбка, а у русских - нет. Благодарность за услугу обязательна у русских, но не нужна в китайском общении, если собеседник - ваш друг или родственник и т.д.

Групповые нормы отражают особенности общения, закрепленные культурой для определенных профессиональных, социальных и возрастных групп.

Ситуативные нормы обнаруживаются в случаях, когда общение определяется конкретной экстралингвистической ситуацией. Такие ограничения могут быть различны по характеру. Так, ограничения по статусу общающихся позволяют говорить о двух разновидностях коммуникативного поведения - вертикальном (вышестоящий - нижестоящий) и горизонтальном (равный - равный). Граница между различными

типами подвижна, она может нарушаться. Кроме того, здесь также наблюдается национальная специфика: так, общение мужчины и женщины в русской культурной традиции выступает как горизонтальное, а в мусульманской - как вертикальное; общение старшего с младшим у мусульман гораздо более вертикально, чем у русских и т.д.

Индивидуальные нормы коммуникативного поведения отражают индивидуальную культуру и коммуникативный опыт индивида и представляют собой личностное преломление общекультурных и ситуативных коммуникативных норм в языковой личности.

Практически межкультурная коммуникация на индивидуальном уровне представляет собой столкновение различных взглядов на мир, при котором партнеры не осознают различия во взглядах, считают свое видение мира "нормальным", видят мир со своей точки зрения. Поведение коммуникантов при этом характеризуется ситуацией, когда нечто само собой разумеющееся одной стороны встречает нечто само собой разумеющееся другой. Сначала, как это часто бывает, обнаруживается открытое непонимание, то есть осознание того, что "здесь что-то не так", что мнение и понимание не совпадают. При этом не ставится под сомнение свое "нечто само собой разумеющееся", а занимает этноцентристская позиция к партнеру, ему приписывается глупость, невежество или злой умысел.

И в то же время, каждый человек, вероятно, может вспомнить ситуации из своей жизни, когда общение с другими людьми было ясным, понятным и легким. В таких ситуациях присутствует естественное желание понять другого человека, не обидеть его, не сделать что-то не так и т.д. Такой тип общения и понимания человека называется эмпатией, которая основана на умении поставить себя на место другого, взглянуть на все его глазами, почувствовать его состояние и учесть все это в своем поведении и поступках. Она предполагает большую чувствительность, сенситивность к состоянию партнера.

Термин эмпатия введен американским психологом Эдвардом Титченером в начале XX века по аналогии с термином «симпатия». Некоторые ранние европейские и американские психологи и философы, такие как М. Шелер и У. Мак-Дугалл, рассматривали эмпатию как основу всех положительных социальных отношений. В контексте этого широкого определения различные теоретики и исследователи определяли этот термин совершенно по-разному, подчеркивая в нем различные аспекты или смысловые значения.

Каждый вид коммуникации характеризуется особыми отношениями партнеров, их направленностью друг на друга. В этом отношении специфика межкультурной коммуникации заключается в желании понять, о чем думает партнер, причины его поведения, его точку зрения и образ мыслей. Поэтому при межкультурной коммуникации, чтобы понять коммуникативное поведение представителей другой культуры, необходимо рассматривать его в рамках их культуры, а не своей.

Специфика межкультурной коммуникации заключается в том, что в ней определяющим становится эмпатический подход, т.е. мысленное, интеллектуальное и эмоциональное проникновение во внутренний мир другого человека, в его чувства, мысли, ожидания и стремления. Эмпатия основывается на предположении, что в

одинаковых обстоятельствах все люди переживают одинаковые чувства и ощущения и это позволяет им понять другие точки зрения, идеи и различные культурные явления. На этом основании возникает способность человека представить себя на месте другого человека, принять его мировоззрение, понять его чувства, желания, поступки. Здесь все основывается на опыте другого человека, а не нашем собственном.(2)

Социальный символизм и речевой этикет в коммуникативном поведении В состав коммуникативного поведения входит социально и коммуникативно-значимое бытовое поведение совокупность предметно - бытовых действий людей, получающих в данном обществе, в данной лингвокультурной общности смысловую интерпретацию и тем самым включающихся в общий коммуникативный процесс и влияющих на поведение и общение людей. По мнению Н.И. Формановской, это своеобразный язык повседневного поведения, или социальный символизм.

И.А. Стернин определяет социальный символизм как отражение в сознании людей семиотической функции, которую приобретают в той или иной культуре определенное действие, факт, событие, поступок, тот или иной элемент предметного мира. Все эти явления получают в сознании народа и определенный символический смысл, характерный и единый для всего данного социума или для какой-то определенной социальной группы.

Социальный символизм зачастую не замечается членами социума, хотя довольно строго «соблюдается» - то есть используется, интерпретируется в межличностных отношениях. Символический смысл того или иного явления может быть совершенно не воспринят в другой культуре, не понят, а может и получить там самую неожиданную интерпретацию, что может привести представителей разных культур к прямому конфликту.

Таким образом, один и тот же факт бытового поведения получает разную коммуникативную интерпретацию в разных культурах. Цветы считаются вежливым, интеллигентным и этикетным подарком у русских, а у китайцев они не имеют такого значения. Подача холодного ужина немцами рассматривается русскими как проявление лени немецких хозяек и неуважение к гостям, в то время как у немцев это просто национальная традиция. Подобные примеры могут быть приведены во множестве.

Символические смыслы могут участвовать в коммуникативном акте как непосредственно - провоцировать речевую реакцию, вопрос, эмоциональную реплику, коллективное обсуждение и т.д., так и опосредованно, косвенно: участники общения в процессе коммуникации имплицитно интерпретируют, учитывают те или иные действия, поступки собеседника, предметную деятельность друг друга, язык социальных символов собеседника и принимают эту информацию к сведению, интерпретируют эти символы как информационный компонент ситуации.

Информация социальных символов включается в невербальную информацию, получаемую и используемую коммуникантами в процессе общения. Социальный символизм подлежит описанию в рамках невербального коммуникативного поведения народа.

Необходимо также иметь в виду, что социальный символизм многих явлений и предметов быстро меняется - например, символы моды, социальной принадлежности, зажиточности и др.

Социальный символизм является компонентом национальной культуры. Речевой этикет также является составной частью коммуникативного поведения. Соотношение этих понятий - особый вопрос. Ряд исследователей сходятся во мнении, что коммуникативное поведение - более широкое понятие, чем речевой этикет. Последний связан, в основном, со стандартными речевыми формулами в стандартных коммуникативных ситуациях, отражающими категорию вежливости, а коммуникативное поведение описывает тематику общения, восприятие тех или иных коммуникативных действий носителями языка, особенности общения в больших коммуникативных сферах типа семья, коллектив, иностранцы, знакомые, незнакомые и многих других. Коммуникативное поведение описывает не только вежливое, эталонное общение, но и реальную коммуникативную практику.

ЛИТЕРАТУРА:

1. И.А.Стернин.Веб - публикация проекта «Русское и финское коммуникативное поведение». Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. С. 4-20.
2. Р. Пеллегрини, М. Политис, Как повысить свой интеллект, М., «Издательство АСТ», «Издательство Астрель», 2003 г.
3. Муханалиева А.А. Нормативное коммуникативное поведение. *Lingua mobilis* №4 (37) гЧелябинск, 2012, челябинский гос. Университет с.68-72

РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ.

А.З. Насиханова

Астраханский государственный университет

Произошедшие изменения в жизни страны потребовали изменения в содержании требований, предъявляемым к современным специалистам.. Использование традиционных методов обучения не в состоянии обеспечить формирование современных компетенций у специалистов нового поколения.

В такой ситуации перед вузом стоит задача пересмотра подходов к организации профессиональной подготовки и поиск инновационных технологий обучения, которые ориентировали бы студентов на самостоятельную познавательную деятельность, самообразование.

Полагаем, что одним из активных средств обучения может выступать метод проектов, а именно междисциплинарный образовательный проект (МОП). Однако считается, что метод проектов возник в 20-тых годах XX века в США. В последние годы время возникновения метода проектов уже относят к концу XVIвека, когда в Италии в систему подготовки архитекторов включили проведение конкурсов по выполнению теоретических проектов. В США распространение метода проектов связывают с именем ДЖ.Дьюи, одного из представителей философии прагматизма. Примерно в это же время метод проектов получил широкое распространение в Советской России, где имели место активные поиски новых методов обучения взамен

тех, что существовали до революции (С.Т. Шацкий, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко).

Были созданы программы на основе комплект-проектов. но уже в 1931 году решением ЦК ВКП(б) метод проектов был запрещен как не способный обеспечить учащихся необходимым уровнем знаний. Новый импульс к распространению в нашей стране метод проектов получил в 80-тые годы XX века с развитием технологии компьютерной коммуникации. Словарь русского языка Ожегова и словарь иноязычных слов дают схожие определения слова «проект»: разработанный план сооружения или устройства, предварительный текст документа; замысел. С.В. Лазарев, выделяя широкое и узкое понимание термина «проект», подчеркивает, что сегодня под ним понимается не только образ желаемого результата, но и сама деятельность по его получению, все этапы его создания. Несмотря на общепринятое понимание, существует разнообразие в названии и определении метода проектов, описываемого в работах разных авторов. Метод проектов употребляется в широком смысле своего значения: междисциплинарный проект, междисциплинарный образовательный проект, учебный проект, проектное задание, проектная деятельность. На основе контент-анализа мы представили следующую матрицу компонентов, включенных исследователями в определение понятия «метод проектов» и прокомментируем ее.

	Бред нева Н.А.	Газ ова Н. А.	Фр ицко Ж.С .	Ишму радова А.М.	Грид асова О.И.
самостояте льность	+	+	+	+	+
Творческая самореализация	+	+	+		+
Развитие профессионально значимых компетенций	+	+	+	+	
Командный характер деятельности	+	+	+	+	+
Личностная значимость результатов			+	+	
Решение значимой проблемы	+		+	+	
Самоконтро ль, самокритич ность		+		+	

Такая составляющая метода проектов как самостоятельность входит в

определение метода проектов у всех вышеназванных авторов. Так О.И. Гридасова, Н.А. Бреднева определяют учебный проект как продукт проектной деятельности. В свою очередь Гридасова О.И. отождествляет учебный проект с самостоятельно принимаемым учащимися решением по какой-либо проблеме и рассматривает его как способ организации самостоятельной деятельности для решения задачи. По мнению Бредневой Н.А., учебный проект определяется как личностно-ориентированная технология, нацеленная на раскрытие личности обучаемого. Однако о самостоятельной деятельности, осуществляемой в процессе работы над проектом, предполагающей творческое саморазвитие студента, развитие его профессиональной компетентности, говорят все вышеперечисленные авторы.

О направленности на формирование профессиональной компетентности упоминает в своем исследовании Газова Н.А., оперируя понятием учебная коммуникативно-проектная деятельность. Автор подчеркивает, что учебная коммуникативно-проектная деятельность направлена на овладение знаниями и способами профессиональных действий и на саморазвитие субъектов совместной деятельности в процессе реализации учебного проекта.

Партисипаторный подход, рассматриваемый Давыдовой Л.Н. в контексте управления качеством образования, реализуется в полной мере и в ходе внедрения междисциплинарного образовательного проекта в учебный процесс. Партисипаторный подход, подразумевающий совместное исследование, позволяет участникам проекта критически осмыслить и активизировать учебный и условно-профессиональный потенциал в процессе коллективного принятия решений.

Следует отметить вклад Фрицко Ж.С. в определение понятия «метод проектов», понимаемого ею как способ организации совместной деятельности будущих педагогов, направленной на разрешение методической проблемы. Фрицко Ж.С. акцентирует важность осознания личностной значимости результатов студентами в целях их профессионального становления. О достижении личностно-значимой цели говорит и Ишмурадова А.М., которая трактует проектную деятельность как целенаправленную самостоятельную деятельность, нацеленную на решение значимой проблемы, в ходе реализации которой сочетаются индивидуальные и индивидуально-дифференцированные формы обучения. Интересен подход к пониманию метода проектов Газовой Н.А. и Ишмурадовой А.М., отмечающих важность развития таких качеств у обучаемых как самокритичность, способность к самооценке, внутренняя рефлексия.

Все авторы единодушны в том, учебный проект является конечным продуктом метода проектов или проектной деятельности. Учебный проект направлен на самостоятельное достижение учащимися какой-либо значимой проблемы. Другой не менее важной составляющей учебного проекта исследователи называют командный характер деятельности, т.е. развитие умений действовать в команде, взаимодействие, взаимодополняемость проектантов, взаимодействие.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бреднева Н.А. Проектная деятельность студентов в условиях междисциплинарной интеграции. (Электронный ресурс). Дисс... кан-та пед.наук 13.00.08 – М.: РГБ. 2009 (Из фондов Российской Государственной библиотеки)

2. Газова Н.А. Учебная коммуникативно-проектная деятельность на английском языке как средство формирования профессиональной компетентности специалиста в условиях неязыкового вуза. (Электронный ресурс). Дисс... кан-та пед.наук 13.00.08 – М.: РГБ. 2007 (Из фондов Российской Государственной библиотеки)
3. Гридасова О.И. Развитие проектной деятельности студентов (на материале изучения немецкого языка). (Электронный ресурс). Дисс... кан-та пед.наук 13.00.08.; 13.00.02 – М.: РГБ. 2007 (Из фондов Российской Государственной библиотеки)
4. Давыдова Л.Н. Педагогическое диагностирование как компонент управления качеством образования: монография. – Астрахань: Издательский дом «Астраханский Университет», 2005.
5. Давыдова, Л.Н. Слагаемые качества образования / Л.Н. Давыдова // Вестник высшей школы – 2004. - №11. – С. 49-50.
6. Лазарев И.С. Новое в понимании метода проектов в образовании // Педагогика. 2011. № 10.
7. Кривых, Л.Д. Формирование у студентов опыта позитивных социальных отношений: критерии, уровни, средства / Л.Д.Кривых // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Педагогические науки - 2009. – С. 34 – 38.
8. Насиханова А.З. К вопросу о сущности понятия иноязычная компетенция. / А.З. Насиханова // Гуманитарные исследования - 2013. №2(46) – С. 41-45.
9. Фрицко Ж.С. Проектная деятельность студентов педагогического колледжа при обучении иностранному языку как средство формирования методических умений. (Электронный ресурс). Дисс... кан-та пед.наук 13.00.08 – М.: РГБ. 2004 (Из фондов Российской Государственной библиотеки)

СУФІКСАЦІЯ ЯК НАЙПРОДУКТИВНІШИЙ МЕТОД ТВОРЕННЯ ПРИКМЕТНИКІВ-НЕОЛОГІЗМІВ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

Є. Б. Новікова, В. Д. Пономаренко
Харківський національний університет, г. Харків, Україна

Процеси словотворення, найбільш характерні для кінця 20 початку 21 сторіччя, наслідком яких є власне інновації, спричинили виокремлення найбільш продуктивних дериваційних моделей. Словотворення найбільш рухливе, у його системі закладений великий потенціал, реалізація якого майже не обмежена. Саме тому в активні періоди життя мови вони нагадують про себе. Бурхливі процеси в сучасному словотворенні пояснюються причинами позамовними і внутрішньомовними, які найчастіше переплітаються, підсилюють один одного. Наприклад, закони аналогії, економії мовних засобів, закони протиріч, здебільшого на рівні словотворення підтримуються або стимулюються соціальними причинами. Так, прискорення темпів життя підсилює дію закону мовної економії, а зростання емоційної напруженості в житті суспільства активізує процеси творення емоційно-експресивних типів словотворчих моделей.

Метою статті є дослідження словотвірної структури нових слів, утворених за

допомогою суфіксів, виявлення найбільш продуктивних моделей у сфері таких новоутворень, з'ясування їхніх особливостей.

У науковій літературі зустрічаємо різні думки про словотворчу структуру слова, про співвідношення морфемного і словотвірного процесів, спроби ввести нові терміни, замість загальноприйнятих – словотвір, похідне слово, твірне слово. Дослідники й досі шукають найбільш влучні терміни, які краще відтворюватимуть синхронний характер словотворення. Проте, як зазначає Р. Ліхтман, основний аргумент у різних авторів один: оскільки в будь-якій термінології бажана певна співвідносність між термінами, а нові терміни порушують цю співвідносність, їх не слід вводити в обіг [3].

У сучасних роботах з неології активно розглядаються словотвірні неологізми (Г. Віняр, С. Дроздова, Л. Кислюк, О. Земська, С. Бабич, К. Вашакова). Огляд наукової літератури показав, що сьогодні найбільш повно досліджені іменники. Проблемам словотвору прикметників сучасної української мови у порівняльно-історичному аспекті присвятили свої праці І. Ковалик, І. Кунець, О. Шевчук. Деякі питання творення прикметників в українській літературній мові зацікавили таких дослідників, як А. Грищенко, В. Горпинич, К. Городенська, М. Доленко, А. Зверев, З. Каспиришин, Н. Клименко. Новітні ж прикметники не були предметом окремого дослідження.

Вивчення нових слів у словотвірному аспекті дає можливість простежити механізм деяких словотвірних процесів, які раніше були визначені тільки теоретично. У багатьох роботах зі словотвору обґрунтовується відмінність морфемної від словотвірної структури слова. Однак питання їх взаємодії почали вивчатися лише в останні роки. Як відомо, словотвір – це сфера, яка, «використовуючи морфемний інвентар мови, виконує замовлення суспільства на створення необхідних для комунікації найменувань» [2, с.93]

Аналізуючи словотвірну структуру лексичних новоутворень, ми розглядаємо кожне слово, по-перше, на тлі родинних і одноструктурних йому узуальних слів і, по-друге, у сукупності всіх притаманних йому граматичних форм. Словотвірна структура встановлювалася традиційно – на основі врахування зв'язків, що існують між твірною і похідною основами.

Оскільки універсальною причиною виникнення того чи того слова є прагнення об'єктивувати певну класифікаційну ознаку (предметність, процес і т.ін.), відповідно, будь-яке нове слово з моменту своєї появи має загальнокатегорійне значення і належить до тієї чи тієї частини мови. У нашій статті було виявлено та проаналізовано неологізми-прикметники, утворені за допомогою суфіксів.

Аналіз фактичного матеріалу дає змогу виділити такі словотвірні типи нових прикметників: із суфіксом -н- та його похідними (-ичн-(-ічн-), -альн-, -арн-(-ярн-), -ивн-, -альн-, -уальн-, -іальн-, -озн-). Твірною основою для прикметників із формантом -н- слугують як абстрактні, так і конкретні іменники, чому сприяють широкі морфонологічні умови сполучуваності цього суфікса [1, с.145]. Значною є група ад'єктивів із суфіксом -н- зі значенням відносної ознаки, мотивувальною основою для яких виступають іншомовні іменники (напр.: анімаційний ← анімація, геополітичний ← геополітика, дефляційний ← дефляція, дивідендний ← дивіденди, ексклюзивний ← ексклюзив, бартерний ← бартер, інноваційний ← інновація, менеджментний ← менеджмент, дискетний ← дискета, дисплейний ← дисплей, ваучерний ← ваучер, моніторний ← монітор, екстримний ← екстрим, антибіотичний ← антибіотик,

партократний ← партократ, кутюрний ← кутюр, лузерний ← лузер).

Унаслідок активного творення нових прикметників від запозичених основ різних частин мови ми змогли виділити такі похідні суфікси: -ичн-(-ічн-) (партократичний ← партократія, екоанемічний ← екоанемія, псевдонімічний ← псевдонім), -альн-(-уальн-, -іальн-) (концептуальний ← концепт), арн-(-ярн-) (геноцидарний ← геноцид), -озн- (галюцинозний ← галюцинація). За допомогою форманта -шн- (давноколішній ← давно-колись, LSDешний ← LSD, доміношний ← доміно) утворюються нові ад'єктиви від незмінюваних твірних основ, причому на відміну від норм сучасної української мови похідні з цим формантом означають як час, так і відношення до об'єкта.

Фіксуємо невелику кількість інноваційних прикметників, утворених від абстрактних українських основ (напр.: впливологічний ← впливологія, давноколішній ← давно-колись, голодоморний ← голодомор, дивомрійний ← диво-мрія, літпроцесний ← літпроцес, посткомуністичний ← посткомуніст).

У наведених похідних прикметниках, утворених за допомогою суфікса -н- та його похідних, здебільшого субстантивна твірна основа повністю входить у дериват.

Відзначимо також, що кілька ад'єктивів-неологізмів із цим суфіксом може мати подвійну відсубстантивну мотивацію від іменника на позначення конкретної особи чи абстрактного поняття (відеопоетичний ← відеопоет або відео поезія).

Уважаємо за потрібне наголосити і на тому, що від одних і тих же мотиваторів можуть утворюватися нові прикметники із різним значенням за допомогою різних формантів. Наприклад, від іншомовної твірної основи бігборд утворився дериват із формантом -н- бігбордний (бігбордна продукція), із формантом -ськ- бігбордський (бігбордська рама). Від іменника бомж було утворено такі ад'єктиви бомжуватий (бомжуватий вигляд) та бомжівський (бомжівський провулок). Новотвори із суфіксом -н- та -уват- мають значення ознаки, пов'язаної з цим об'єктом, схожістю з ним, а із суфіксом -ськ- – ознаку за віднесеністю до нього. Отже, використовуючи різні словотвірні форманти при утворенні похідного від однієї й тієї ж основи, виникають неологізми з різним значенням.

Аналіз прикметників-неологізмів із суфіксом -н- (і його різновидами) показує, що цей тип словотворення прикметників на сьогодні є продуктивним. В. Ніконов ще у 1962 році, досліджуючи суфікси прикметників у всіх слов'янських мовах, дійшов висновку, що перевага цього суфікса є безсумнівною і він є одним із основних ад'єктивних формантів.

Суфікс -н- у словотворенні прикметників продуктивний, але ступінь його продуктивності різний. У дібраному нами матеріалі не представлена модель з морфом -ивн-, а похідні -шн-, арн-(-ярн-), -озн- менш активні, ніж власне сам суфікс -н-. Твірними основами для новоутворень із формантом -н- виступають переважно іншомовні іменники. Винятки нечисленні. Проведений аналіз прикметників-неологізмів із суфіксом -н- дозволяє стверджувати, що цей формант і його різновиди можуть приєднуватися не тільки до змінюваних основ, а й до незмінюваних. Так, у прикметників давноколішній, LSDешний, доміношний виступає не іншомовна основа, а ціле слово. Сфера впливу цього суфікса обмежена семантикою твірних основ. Оскільки прикметники такого словотвірного типу переважно утворені від іменників, у їх словотворенні бере участь система флексій прикметника.

Крім суфікса -н-, активність виявляють і форманти -ов-, -ев-(-єв-): байтовий, бізнесовий, відеокліповий, демпінговий, джазфанковий, джинсовий, драйвовий, іміджевий, інофірмовий, кітчевий, кліповий, лізинговий, маркетинговий, пейджинговий, попсовий, процесинговий, рейтинговий, трастовий, файловий, факсовий. Зауважимо, що більшість неологізмів, утворених за допомогою цих формантів, також є похідними від запозичених субстантивів. Активне творення прикметників від запозичених твірних основ за допомогою продуктивних словотворчих засобів є закономірним явищем. Ця тенденція зберігається під час появи нових слів, тому що, як тільки запозичена лексема починає пристосовуватися до лексико-граматичної системи української мови, вона вступає в словотвірні стосунки з іншими словами, породжуючи похідні одиниці. Насамперед це прикметники, бо здебільшого саме субстантивна твірна база визначає ад'єктивну семантику.

Велика кількість прикметників утворюється за допомогою форманта -ськ- та його різновидами -цьк-, -івськ-, -іанськ- від іменників на позначення власних назв (ангельський ← Ангела (Ангела Меркель), вітренківський ← Вітренко, ківаловський ← Ківалов, газпромівський ← Газпром, вікторіанський ← Віктор). Більшість таких інноваційних одиниць має емоційно-експресивне забарвлення. За допомогою зазначеного суфікса утворюються також ад'єктиви-неологізми від іменників на позначення професій (аудиторський ← аудитор, дистрибуторський ← дистрибутор, брокерський ← брокер, букмекерський ← букмекер, продюсерський ← продюсер, ріелтерський ← ріелтер, генпрокурорський ← генпрокурор); соціальних і політичних груп, партій (Аупівський ← АУП (Асоціація українських письменників), лобістський ← лобіст, монетаристський ← монетарист, нудистський ← нудист, тінейджерський ← тінейджер, альтерглобалістський ← альтерглобаліст, есдеківський ← есдек (соціал-демократ), есендівський ← есенде (СНД – Союз незалежних держав), ЄПівський ← ЄП (Єдиний економічний простір), ЄСівський ← ЄС (Європейський Союз), гопницький ← гопник, бубабістський ← бубабіст, бомжівський ← бомж).

Зазначимо, що прикметники цієї групи можуть мати подвійну словотвірну мотивацію: вони одночасно мотивуються іменником на позначення особи та співвідносним іменником, що називає властивість, сферу діяльності, суспільну та ідеологічну течію. Твірною базою для прикметників із цим формантом слугують як українські, так і запозичені основи. Найчастіше суфікс -ськ- приєднується до твірних основ іменників на позначення істот.

Аналізуючи фактичний матеріал, ми виявили декілька слів із формантом -уват- (банальнуватий, бомжуватий, брутальнуватий, лохуватий, штучнуватий), що мають значення недостатнього вияву ознаки. Вони утворені з порушенням словотвірних норм від прикметникових (банальний, штучний, брутальний) та іменникових (лох, бомж) основ і характеризуються емоційно-експресивним значенням. Виокремлюємо також один неологізм із суфіксом -ач- (попсячий).

Суфіксальний спосіб словотворення прикметників у сучасній українській мові має високий ступінь продуктивності. Найбільш плідним є взаємодія ад'єктивних суфіксів із класом іменників. Творення прикметників від основ інших частин мови, зокрема дієслів, числівників, прикметників, менш продуктивне явище (дебілізований ← дебілізувати, діркований ← діркувати, дерозумований ← дерозумувати,

депсихологізований ← депсихологізувати, детабуйований ← детабуювати, ЄПНутий ← ЄПНути, загрильований ← загрильовати, непродавабельний ← не продавати, зомбувальний ← зомбувати, деусуспільнений ← деусуспільнити). Переважно прикметники (дісприкметники) становлять оказіональні одиниці, оскільки утворені з порушенням дериваційних норм або від оказіональних дієслівних основ, або шляхом черзкрокової деривації.

Отже, найбільш продуктивним способом творення прикметників-неологізмів є суфіксація. Мотивувальною основою при цьому найчастіше виступають іменники. Інші частини мови проявляють меншу активність у творенні інноваційних ад'єктивів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Грищенко А.П. Суфіксальний словотвір прикметників в українській мові // Словотвір сучасної української літературної мови / АН УРСР. Ін-т мовозн. ім. О.О. Потебні. – К.: Наук. думка, 1979. – С. 119–170.
2. Земская Е. А. Активные процессы современного словопроизводства / Е. А. Земская // Русский язык конца XX столетия (1985—1995). – М.: Языки русской культуры, 1996. – С. 90–141.
3. Лихтман Р.И. Трудные вопросы словообразования / Р.И. Лихтман. – Махачкала, 1991. – 194 с.
4. Мазурик Д. Нове в українській лексиці: Словник-довідник. — Л. : Світ, 2002. — 231 с.
5. Словотворчість незалежної України. 1991-2011: Словник / Укл. А. Нелюба. – Х. : Харківське історико-філологічне товариство, 2012. – 608 с.

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ

О.И. Одарченко

Филиал Астраханского государственного университета в г. Знаменск

Внеклассная работа — это организация педагогом различных видов деятельности школьников во внеучебное время.

Внеучебная (внеклассная) деятельность способствует более разностороннему раскрытию индивидуальных способностей детей, которые не всегда удается рассмотреть на уроке.

Включение в различные виды внеклассной работы обогащает личный опыт школьника, его знания о разнообразии человеческой деятельности, он приобретает необходимые практические умения и навыки.

В наше время перед педагогами, классными руководителями, воспитателями встаёт ряд проблем, касающиеся процесса воспитания. Причина этому лежит в постоянной смене ценностей общества. Проблемы воспитания относятся сегодня к самым острым и актуальным не только в педагогическом, но и социальном плане. Нравственный беспредел, с которым встретилось наше общество в результате так называемых «реформ», оказывают негативное воздействие, прежде всего на детей,

подростков и молодёжь, не обладающих определенной культурой.[1]

Основными требованиями к организации внеурочной работы со школьниками являются:

- Вовлечение всех учащихся с учётом их интересов и способностей;
- Органическое единство учебной и внеурочной деятельности;
- Увлекательность всех внеурочных занятий;
- Повышение самооценки учеников;
- Взаимодействие школы с внешкольными учреждениями.[2]

Интересы человека многообразны, как многообразен окружающий мир. Однако из многообразия предметов, явлений окружающего мира в интересах каждой личности избирательно отражается именно то, что значимо, важно, ценно для самой личности, что связано с ее индивидуальным опытом и развитием.

Исходя из теории психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, постоянное и устойчивое влияние на формирование личности, ее психического и интеллектуального развития оказывают знания, основанные именно на познавательном интересе.

Познавательный интерес теснейшим образом сопряжен с формированием многообразных личностных отношений: избирательного отношения к той или иной области науки, познавательной деятельности, участию в них, общению с соучастниками познания. Именно на этой основе познания предметного мира и отношения к нему, научным истинам формируется миропонимание, мировоззрение, мироощущение.

Специфика внеклассной работы состоит в том, что она проводится по программе, выбранной учителем и обычно согласованной с учениками с учетом их интеллектуальных возможностей и познавательных интересов.

Дидактикой утверждается, что самостоятельная деятельность учащихся в приобретении новых знаний по собственной инициативе сверх программы школьного предмета возможна лишь при наличии серьезного интереса к предмету.[2]

Влияние мастерства учителя на познавательный интерес учащегося – неоспоримый факт. В руках учителя находится судьба познавательных интересов учащихся. Избирательное отношение к учебным предметам в первую очередь зависит от учителя, от его личности и от степени его мастерства.

На внеклассных занятиях имеется немало возможностей заинтересовать школьников содержанием той или иной науки. Вместе с тем, основная цель уроков все же состоит в обучении определенному комплексу процедур познавательного характера и занимательность изложения должна быть подчинена этой цели. Однако развитие способностей учащихся происходит в рамках изучения обязательного материала. На том стоит дидактика – от простого к сложному.[3]

Дополнительные возможности для развития способностей учащихся и привития им интереса могут быть нацелены на развитие определенных сторон мышления и черт характера учащихся, иногда не преследуя в качестве основной цели расширения или углубления фактических знаний по информатике. Такое расширение происходит как бы само собой, как результат возникшего интереса к предмету. [4]

Внеклассные занятия могут быть построены как на материале лишь косвенно связанном со школьной программой, так и на материале, непосредственно

примыкающем к работе в классе, но не дублирующем эту работу в рамках общеобязательного минимума.

Реализация перечисленных целей частично осуществляется на уроках. Однако в процессе внеклассных занятий, ограниченных рамками учебного времени и программой, это не удается сделать с достаточной полнотой. Поэтому окончательную и полную реализацию этих целей можно перенести на внеклассные занятия этого вида.

Между учебно - воспитательной работой, проводимой на уроках, и внеклассной работой существует тесная взаимосвязь: учебные занятия, развивая у учащихся интерес к знаниям, содействуют развертыванию внеклассной работы, и наоборот, внеклассные занятия, позволяющие углублять эти знания, повышают успеваемость учащихся и их интерес к учению. Однако внеклассная работа не должна дублировать учебную работу в классе, иначе она превратится в обычные дополнительные занятия.[5]

Говоря о содержании внеклассной работы с учащимися, можно отметить следующее:

традиционная тематика внеклассных занятий обычно рассматривает такие вопросы, которые хотя и выходят за рамки официальной программы, но и имеют много точек соприкосновения с рассматриваемыми в ней вопросами.

разнообразная подача материала эмоционально воздействует на учащихся. Дополнительные сведения познавательного характера способствуют активности учащихся, что, является решением основной проблемы в получении качественных знаний.[3]

Итак, какие же положительные результаты дает внеклассная работа? Так, внеклассная работа направлена большей частью на развитие воображения школьников на основе образного материала, который не поддается однозначному толкованию и ставит перед учащимися проблемы, в том числе и нравственного характера. На них реализуется мнемонические способности, мыслительные операции, они функциональны, они могут порой: “объять необъятное”; гармонично объединить фактический и теоретический материал; обычное восприятие информации и творческую работу; эмоциональный и логический способы восприятия – словом, заставить функционировать разные уровни познавательной деятельности учащихся.

Применение информационно-коммуникативных технологий вносит свои коррективы. Глобальная сеть Интернет создаёт условия для получения любой необходимой учащимся и учителям информации, находящейся в любой точке земного шара. Развитие интернет-технологий, мультимедийных сервисов Сети представляет возможности для организации виртуальных экскурсий в разнообразные музеи в России и за границей, в художественные галереи.[5]

Только оптимальное сочетание всего многообразия форм урока, может способствовать успешному развитию личности учащихся. Критерием такой сбалансированности является принцип оптимизации процесса обучения, хорошо разработанной в дидактике. За основу принимается критерий оптимальности, по словам Ю.К. Бабанского: «признак, на основании которого производится сравнительная оценка возможных решений (альтернатив) и выбор наилучшего из них». В качестве таких критериев Ю.К. Бабанский выделяет: эффективность (как результаты успешности учения, воспитанности, развитости учащихся); качество решения учебно-

воспитательных задач (как степень соответствия результатов обучения целям и задачам учебно-воспитательного процесса); оптимальность расхода времени и усилий учителей и учащихся.

Таким образом, должно быть гармоничное сочетание традиционных и нетрадиционных форм обучения. Точно также как нельзя отказываться от традиционного обучения, точно также нельзя отвергать нетрадиционное. Это еще и то, какие уроки мы извлекаем из организации нашей жизни. Обучение этому процессу начинается в школе. Нетрадиционные формы уроков помогают учителю раскрыть свой творческий потенциал независимо от того, какой предмет он преподает, а вместе с тем они помогают творчески раскрываться самим учащимся, пробуждая в них познавательную активность. Готовить на уроке творчески активную личность, заинтересованную во все более самостоятельном познании не только можно, но и нужно. И в этом нам могут помочь не только отработанные в педагогической практике традиционные уроки, но и распространенные за последние годы нетрадиционные формы уроков.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Асаинова, А. Ж. Учебно-методический проект «Информация и управление» / А. Ж. Асаинова // Применение современных информационных технологий в образовании: Сб. трудов 4-го учебно-методического семинара. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2003. – 45 с.
2. Кирьянова М.П. Использование прикладного проекта как нестандартной формы работы по формированию культурологической компетентности у учащихся на уроке или факультативе. Фестиваль "Открытый урок" 2006-2007 <http://www.1september.ru/>
3. Могилев, А. В. Информатика: учеб. пособие для студ. пед. вузов / А. В. Могилев Н. И. Пак, Е. К. Хеннер. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2003. – С. 158.
4. Одарченко О.И. Электронное управление школой: возможности и проблемы внедрения/сборник материалов докладов I международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы природоиспользования в аридной зоне Северо-Западного прикаспия», М.: изд. «Вестник Российской академии сельскохозяйственных наук» – 2012 – стр.243-246
5. Одарченко О.И. Использование интернета в социальных сетях во внеклассной работе педагога/сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции «Наука, образование и учитель России», М: изд. «Вестник Российской академии сельскохозяйственных наук» - 2011 – стр.173-178

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ КАК ОДИН ИЗ ПРИОРИТЕТОВ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

И. В. Пьянзина

Национальный исследовательский Мордовский государственный университет
имени Н. П. Огарева, г. Саранск

В последние десятилетия XX и в начале XXI века во всем мире происходят

большие изменения, связанные с этничностью. Постоянными приметами мировой действительности сегодня становятся межнациональные противоречия. Проявления различных форм нетерпимости, ксенофобии, экстремизма и терроризма – яркая черта современной российской общественной жизни. Проблемы нищеты, войны усилили темпы миграции, увеличили число беженцев и мигрантов, ищущих работу. «Погибшие люди, разрушенные семьи, беспризорные дети – вот цена межнациональной нетерпимости и противостояния» [1]. Именно поэтому неслучайно в течение последних нескольких лет проблемы толерантности оказываются в центре внимания российских ученых, общественных деятелей и педагогов.

Несмотря на это, обозначилось явное противоречие между очевидной актуальностью проблемы и фактическим уровнем ее разработанности в науке, между конституционно закрепленными мерами, предусматривающими ответственность за разжигание межнациональной розни, и отсутствием комплексного подхода по оптимизации межэтнического взаимодействия в многонациональных коллективах, недостаточному учету психологических факторов успешного развития этнической толерантности личности.

Мы рассматриваем этническую толерантность, вслед за ведущими учеными-этнологами (В. А. Тишковым, М. Н. Губогло, В. К. Мальковой и др.), как этническую и расовую терпимость, осознание людьми того, что мир и социальная среда являются многомерными, а значит, и взгляды на этот мир и на разные культуры могут быть различными [4; 21].

«Без выработки взаимной терпимости, сталкивающиеся цивилизации, культуры, нации, социальные группы, отдельные люди могут просто истребить друг друга. Терпимость ныне, чем когда бы то ни было в истории, – не просто отвлеченный философский идеал, а совершенно практическое условие выживания» [7; 284].

Терпимостью, которая должна быть изначальной основой взаимопонимания, солидарности, является этническая толерантность.

Толерантность – это крайне многоаспектное и многостороннее понятие, оно многозначно.

В политическом плане толерантность интерпретируется как готовность власти допускать инакомыслие в обществе, принимать различие политических взглядов как проявление разнообразия в государстве.

В психологическом смысле толерантность определяется как устойчивость к конфликту, устойчивость к поведенческим отклонениям.

В культурном плане толерантность есть средство регуляции межкультурного существования, правило общения с культурными ценностями вообще.

Поскольку культура, по мнению специалистов, является механизмом сдерживания, обуздания нетерпимости, то толерантность оказывает непосредственное влияние на уровень психологической культуры личности. Являясь значимым институтом социализации, ВУЗ призван формировать систему знаний и профессиональных навыков студентов, повышать уровень их социально-психологической компетентности. Поэтому развитие толерантности должно находиться здесь на одном из приоритетных мест.

Как отмечают исследователи, студенческий возраст – важнейший этап

формирования этнического самосознания, следовательно, именно на данном этапе воздействие на этнические стереотипы и установки может оказаться наиболее эффективным. Включение высших учебных заведений России в Болонский процесс неизбежно привело к интенсификации межэтнических контактов, а, следовательно, формирование толерантных установок сознания является крайне актуальной задачей именно на современном этапе развития общества.

Студенческие группы и школьные классы сегодня – это группы культурного многообразия. Для поддержания здоровой атмосферы в вузах необходимо взаимопонимание между людьми разных культур. А взаимопониманию надо учить. Формировать же толерантное отношение нужно с самых ранних лет, у детей-дошкольников. В поддержку этой мысли – цитата из высказывания итальянского писателя, философа, эссеиста Умберто Эко: «Приучать к терпимости людей взрослых, которые стреляют друг в друга по этнически и религиозным причинам, – только терять время. Время упущено. Это значит, что с дикарской нетерпимостью надо бороться у самих ее основ, неуклонными усилиями воспитания, начиная с самого нежного детства...» [6].

Важным и значимым в развитии личности сегодня является воздействие СМИ. Очевидное усиление этнической доминанты в общественной жизни России вызвало к жизни становление новой «отрасли» журналистики, такой как – этническая журналистика [3; 93–98].

Понятие «этническая журналистика» носит двойственный характер. К данному виду деятельности можно отнести, во-первых, журналистику, обращающуюся к тематике межэтнического взаимодействия, особенностям жизни и культуры других народов; во-вторых, журналистику этнических меньшинств, журналистику диаспор, представленную в средствах массовой информации, издающихся на национальных языках [2; 302–307].

И журналистам, и читателям известно, что «этническая информация, передаваемая различными информационными каналами в массовое сознание, может быть позитивной, нейтральной и негативной. Она может быть так же и различной по эмоциональной окраске (спокойной, восторженной, патетичной, гневной, осуждающей и сочувствующей и т.д.), что тоже по-разному влияет на восприятие текста реципиентом. Примеры позитивной этнической журналистики довольно широко тиражировались в отечественных периодических изданиях еще со времени их первого появления в России. Рассказывая о жизни любого народа, авторы газетных и журнальных публикаций подчеркивали национальное своеобразие одежды, жилища, пищи» [4; 19].

Анализ периодической печати, ее просветительского потенциала позволяет заметить, что воспитанию толерантности в современных региональных изданиях внимание уделяется, но явно не достаточно.

Особенно хочется отметить общероссийскую «Финно-угорскую газету», издаваемую в Саранске. Большая часть публикаций издания в той или иной степени направлена на пропаганду толерантных отношений между народами.

Кроме того, проблемы межэтнического взаимодействия в регионе, стране и мире в целом освещаются порой необъективно, часто авторы приносят свое отношение к

той или иной проблеме, которое бывает негативное, лишенное толерантности.

Многочисленные примеры из современной российской прессы показывают, что СМИ, освещающие этничность, могут не только объединять полиэтничное население, но и разъединять его на отдельные народы и этносы, у которых якобы разные ценности, разные и отдельные жизненные стратегии, цели и интересы. Такое разделение, а порой, и чувство массовой межэтнической конкуренции достигается, например, «задеванием» этнических обид, разделением людей на НАС и НЕ НАС [5; 48].

Этничность, передаваемая особым образом через СМИ в массовое сознание, может по воле идеологов и стоящих за ними политиков или других спонсоров интегрировать, а может и дезинтегрировать полиэтничное население. Опасность заключается в том, что СМИ и журналисты нередко используют простые этнографические факты и особенности жизни людей в политических целях, что может привести к национал-экстремизму и межэтническим конфликтам. СМИ, как показывает практика, могут уводить массовое сознание от толерантных идей равенства всех этносов перед законом к идеям приоритетов и льгот, идеям шовинизма, национал-фашизма и расизма.

В этом случае вся ответственность за воспитание толерантности у подрастающего поколения ложится на родителей и педагогов. Однако родители признаются в нехватке времени, а также в неумении сформировать у детей установки терпимого отношения к окружающим.

В связи с этим возрастает необходимость пристального внимания к данному вопросу со стороны всей системы образования. Главной задачей учителей, педагогов, преподавателей становится повышение уровня этнической толерантности личности, способствующего в дальнейшем бесконфликтному общению и терпимости к другим культурам.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Баранов С. Т. Этническая толерантность // Сборник научных трудов СевКазГТУ: гуманитарные науки. – Ставрополь, 2006. – С. 31.
2. Блохин И. Н. Этнологическая культура журналиста // Вестник С-Петербур. ун-та. – 2008. – 2-П. – С. 302 – 307.
3. Исхаков Р. Л. Феномен этнической журналистики (к определению понятия) // Известия Уральского государственного университета. – 2008. - № 60. – С. 93 – 98.
4. Малькова В. К. Этнические аспекты журналистики. Из опыта анализа российской прессы. – М.: «ООО Информполиграф», 2004. – 280 с.
5. Прикладная конфликтология для журналиста / сост. М. Мельников. – М., 2006. – С. 48.
6. Смольговская М. Я. Этническая толерантность (Из опыта работы библиотекаря с детьми и подростками) // <http://right.karelia.ru>
7. Философия, наука, цивилизация / В.В. Казютинский. – М., 1999. – С. 284.

ФОРМИРОВАНИЕ БАЗОВЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Н.В. Руденко

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет, г. Харьков,
Украина

Суть системы подготовки будущих инженеров определяется приоритетным значением подготовки для экономики Украины конкурентоспособных, высокопрофессиональных и компетентных специалистов, необходимостью эффективной подготовки специалистов в инженерно-педагогическом вузе, отвечающей современным социально-экономическим требованиям; признанием формирования дидактической компетентности будущего инженера, что позволит подготовить его не только к профессиональной деятельности, но и сформировать социально-культурное отношение ко всем сферам жизнедеятельности. Особое значение имеют требования к профессиональным качествам инженера, предусматривающие наличие личного творческого потенциала, глубокое понимание педагогических явлений.

Проблема формирования профессиональной компетентности у будущих выпускников технических заведений недостаточно исследована и требует использования новых подходов к ее решению, систематизации и теоретического обобщения. Особое внимание в этом направлении приобретает формирование базовых профессиональных компетенций в процессе изучения фундаментальных дисциплин.

Специфика подготовки будущих специалистов с высшим техническим образованием в современных условиях требует отказа от унифицированного подхода к подготовке кадров. В связи с этим перед высшими техническими учебными заведениями стоит задача смены парадигмы инженерной подготовки с учётом перспективных направлений модернизации профессиональной подготовки в соответствии с отечественными и мировыми стандартами, тенденции интеграции в европейское и мировое образовательное пространство.

За время обучения в техническом вузе студент должен овладеть профессиональным мастерством и творческой интуицией с учётом интенсивно меняющейся картины естественно-социального мира, иметь собственное мировоззрение и гражданскую позицию, проявлять высокую компетентность в профессиональной деятельности.

Решение проблем социально-педагогического, психологического, воспитательного, организационного характера профессионального становления будущего специалиста должно идти по пути социализации, профессионализации и самореализации студенчества в стенах учебного заведения. Именно решение этих главных задач в их взаимосвязи должно обеспечить свободное вхождение будущих специалистов в пространство профессиональной деятельности.

Разработка проблемы формирования профессиональной компетентности выпускников технических вузов в процессе двухступенчатого обучения должна осуществляться на основе:

- деятельностного подхода и иерархической структуры производственной деятельности специалистов технических специальностей;
- построения модели системы ступенчатого обучения (бакалавр- магистр) с

учётом социально-экономических, теоретических и практических факторов;

– фундаментальности подготовки, включающий системный подход в процессе изучения отдельных предметов, преподавание идей в их развитии, взаимосвязи дисциплин;

– ориентирование на высокий профессионализм, конкурентоспособность специалистов на рынке труда, творческое применение знаний и умений, их гибкость и мобильность в решении как типичных, так и творческих производственных задач;

– развития творческих способностей, умений самостоятельно приобретать новые знания, самообладания, открытости, общительности [1; 379].

В этом контексте формирования профессиональной компетентности у студентов в целостном учебно-воспитательном процессе в течение первых двух лет обучения можно обеспечить при условии определения сущности понятия "базовых профессиональных компетенций" будущих специалистов технических специальностей, их места в модели профессиональной компетентности выпускников высшего технического учебного заведения, технологического подхода к их формированию при изучении фундаментальных дисциплин.

В психолого-педагогической литературе рассматриваются подходы к пониманию терминов "компетентность" и "компетенция". Среди учёных-педагогов, психологов, лингвистов (А. Андреев, Е. Зеер, Д. Клелланд, И. Климович, Л. Митина, А. Овчарук, Д. Рамен, В. Савченко, Г. Селевко, А. Хуторской, М. Чошанов, В. Шепель) нет единого определения и понимания этих понятий.

Теория компетентно-ориентированного подхода к обучению изложена в трудах В. Байденко, Н. Библик, В. Беспалько, Е. Зеера, И. Зимней, И. Зязюн, Н. Кузьминой, А. Марковой, Л. Митиной, А. Овчарук, Л. Пуховской, М. Розова, А. Савченко, Г. Терещук, А. Хуторского, В. Шапкина, в частности формирование профессиональной компетентности в высших учебных заведениях в трудах Н. Баловсяк, И. Бавшина, Б. Беспалова, Д. Мирошин, С. Федорова и др..

Во многих странах подготовка кадров, ориентированная на формирование высокого уровня компетентности, является наиболее распространённой и изучается отечественными и зарубежными учёными. Различные подходы к профессиональной компетентности отражены в работах В.И. Бондаря, Н. В. Грохольский, В. П. Косарева, А. В. Хуторского; фундаментальные основы профессионально-педагогического образования разрабатывали С. Я. Батышев, А. П. Беляева, Е. Ф. Зеер, П.Ф. Кубрушко, А. Т. Маленко, А. Н. Новиков, В. В. Шапкин, вопрос характера и содержания профессионально- педагогической деятельности рассматривались в работах Г. А. Балла, В. С. Безруковой, Н. С. Глуханюк, С. В. Гончаренко, Г. С. Гуревича, А. Е. Коваленко, В. А. Казакова, Н. В. Кузьминой, В. Т. Лозовецкая, А. К. Марковой, Н. Г. Ничкало; дидактические основы подготовки инженеров-педагогов исследовали Н. А. Абаимова, П. Ф. Кубрушко, В. И. Никифоров, В. А. Соколов, средства формирования компонентов профессионально-педагогической компетентности изучали А. А. Вербицкий, А. Дубасенюк, Н. В. Кулюткина, Е. В. Лузик, Л. Г. Семушина, В. А. Скакун, возможности учебных дисциплин в формировании личности специалиста исследовали Ю. К. Бабанский, Н. А. Дмитриева, А. В. Долженко, Б. А. Душков, условия формирования компонентов педагогической компетентности были предметом исследования Н. В.

Борисовой, М. В. Кларина, М. И. Лисина, В. Я. Ляудис, С. А. Сыроевой, Л. Л. Хоружей и др..

Проведённый анализ использования понятий "компетентность" и "компетенция" за рубежом показывает, что в США значительное внимание приобретает модель "компетентного работника", которую составляют самостоятельность, дисциплинированность, коммуникабельность, потребность в саморазвитии. Британский подход к структуре компетентности является отражением системы образования Великобритании, в рамках которой успешно закончив один из ступеней образования, выпускник автоматически приобретает соответствующего уровня сформированности компетентности. В Германии, Франции и Швейцарии также особое значение в высшей школе придаётся формированию ключевых компетенций, необходимых для работы по специальности.

Эксперты стран Европейского Союза (J. Specters, M. Teja) понятие "компетентность" рассматривают как способность эффективно и творчески применять знания и умения в межличностных отношениях. Понятие компетентности в соответствии с Международным департаментом стандартов для обучения и образования включает в себя знания, умения, навыки и отношение, позволяющие личности эффективно действовать или выполнять функции, направленные на достижение определенных стандартов в профессиональной области или определенной деятельности.

Можно констатировать, что необходимо исследовать особенности понятий компетентность, компетенции, профессиональная компетентность и профессиональные компетенции, которые являются составляющими понятие профессионализма. На сегодня только делаются первые попытки определения "формулы компетентности", её свойств, критериев. Это связано с тем, что сам термин в большинстве случаев используется интуитивно для определения достаточного уровня квалификации и профессионализма специалиста.

Формирование нового понятийно-терминологического аппарата свидетельствует о переходе системы образования на компетентностно-ориентированную парадигму, фиксирующий новую модель образования, которая обеспечит достижение определённого качества образования. Компетентностный подход предполагает применение принципиально новой методологии к организации содержательной и процессуальной сторон высшего образования. Его особенность заключается в создании новой модели образования, которая, основываясь на результатах обучения, регулирует саморазвитие студентов, преподавателей, всей системы высшего образования.

На основе анализа профессиональной компетентности и ее ключевых компетенций как составляющих компетентности будущих специалистов технических специальностей учёным выделено компетенции, которые должны формировать преподаватели фундаментальных дисциплин у студентов младших курсов обучения в техническом вузе: мотивационная, когнитивно-творческая, коммуникативная. Эти компетенции являются базовыми для дальнейшего формирования профессиональной компетентности конкурентоспособного выпускника технического вуза.

Мотивационная компетенция первокурсника технического вуза рассматривается учёным как осознание мотивов относительно качественного осуществления

профессиональной деятельности, а следовательно, для получения необходимых знаний, умений, навыков, профессионально значимых качеств личности, обеспечивающих возможность выполнения профессиональных обязанностей определённого уровня.

Основной показатель уровня мотивационной компетенции – содержание и глубина профессионального интереса с его учетом в системе мотивов, образующих профессиональную направленность студента. Совокупность таких характеристик студентов, как мотивация выбора профессии, ориентация в профессиональной среде, представление о профессии и социальные установки на продолжение образования позволила выявить типы студентов по уровню профессиональной направленности. Первый тип – студенты с положительной профессиональной направленностью, которую они сохраняют до конца обучения. Ориентация в профессиональной среде связана с привлекательностью содержания профессии, высокой общественной значимости. Для них характерен высокий уровень активности. Второй тип – студенты, для которых выбор профессии не имеет чётко выраженной профессиональной мотивации, в которых нет достаточно полной информации о профессии и отношение к ней до конца не определилось. Активность характеризуется непостоянством, чередованием подъёмов и спадов. Третий тип – студенты с негативным отношением к профессии. Мотивация их выбора обусловлена общей престижностью высшего образования, выбором по требованию родителей и уровень представления о профессии – низкий. Показатели активности студентов этого типа невысокие и неустойчивые [1].

Когнитивно-творческая компетенция рассматривается как способность творчески приобретать знания, умения, навыки, иметь творческий потенциал самообразования и саморазвития, определяющий способность студента к успешной творческой деятельности. В процессе фундаментальной подготовки первокурсников когнитивная компетенция является уровнем теоретических знаний, умений и навыков их применения в процессе решения прикладных задач, творческим мышлением, навыками самообразования.

Составной профессиональной компетентности будущих специалистов технического профиля является коммуникативная компетенция, основанная на способности общения, коммуникабельности, знании методов взаимодействия и их эффективного использования в процессе работы по специальности.

К инженерно-технической компетенции относятся: мотивационные компетенции – внутренние мотивационные установки положительных мотивов относительно обучения и приобретения теоретической (использование межпредметных связей и приобретённых знаний по фундаментальным дисциплинам) и технологической (владение общими способами выполнения действий, оптимизация последовательности выбранных действий) компетенций; коммуникативная компетенция – использование продуктивных коммуникаций и общение для реализации общих целей деятельности, готовность к диалогу как метода усвоения учебного материала, владение приемами и средствами деловых отношений [2; 65].

К профессиональным компетенциям бакалавра отнесём:

– теоретико-технологическую – наличие системы профессиональных знаний, способность интеграции знаний в новых ситуациях, способность к эффективным решениям традиционных и нетрадиционных технических задач, способность

разрабатывать инженерные технологии, анализировать техническую документацию, в том числе составленную на иностранных языках, самостоятельно получать информацию, постоянно повышать образовательный уровень;

– производственно-технологическую – способность планировать технологические процессы, использовать опыт других, владение способами внедрения собственных технических и технологических разработок в производственный процесс, владение информационными технологиями;

– социально-коммуникативную – готовность к взаимопониманию и взаимодействию в коммуникации и отношениях, способность к обсуждению и принятию совместных решений, способность брать ответственность за их реализацию на себя, способность избегать конфликтов, толерантно решать их между другими участниками производственного коллектива.

К профессиональным компетенциям магистров, кроме приобретённых на базе профессиональных компетенций бакалавра, отнесём:

– проектно-конструкторскую компетенцию – способность к проектированию и конструированию технического оборудования, технологических процессов, компьютерных систем управления и другие (в зависимости от специализации);

– исследовательскую компетенцию – способность выявлять и формулировать проблемы исследования, способность исследовать и совершенствовать объекты и средства инженерного труда, формулировать грамотно обоснованные выводы относительно полученных результатов исследования;

– организационно-управленческую компетенцию – способность рационально организовывать рентабельное производство и управлять им;

– социально-методическую компетенцию – профессиональная мобильность, творческий подход к работе с коллективом, знание основ конфликтологии, способность совмещения собственных интересов и потребностей предприятия и общества, способность к постоянному повышению образовательного уровня, потребность в актуализации и реализации собственного потенциала, способность точно и корректно передавать знания, формулировать требования, задачи подчинённым и т.п. [3: 69-70].

Таким образом, формирование базовых профессиональных компетенций будущих специалистов технических специальностей в процессе преподавания фундаментальных дисциплин может быть достигнуто на основе обновления содержания и технологий обучения. Это будет способствовать: развитию позитивного отношения к будущей профессии, стремлению приобрести качественные знания и применять их в решении задач на производстве; выработке умений самостоятельно работать с научной информацией; стремлению студентов к углублённому изучению учебного материала, к самообразованию; формированию навыков общения в процессе деятельности, приобретению опыта социального взаимодействия.

Чтобы научить студентов самостоятельно анализировать, мыслить и действовать, необходимо перенести «центр тяжести» с пассивных форм обучения на интенсивные, активные, индивидуальные.

Компетентно-ориентированное образование составляет реализованную в педагогической практике компетентностную модель образования, где основным образовательным результатом является специальные профессиональные и ключевые

компетенции выпускника, готовность личности мобилизовать собственные ресурсы (организованные в систему знаний, умений, способности и личностных качеств), которые необходимы для эффективного решения профессиональных задач в типовых и нестандартных ситуациях, включая в себя ценностные отношения личности к этим ситуациям.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Петрук В. А. Інформаційно-методичне забезпечення процесу формування професійних компетенцій майбутнього фахівця з вищою технічною освітою // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. пр. – Київ – Вінниця : ДОВ "Вінниця", 2007. – Вип. 14. – С. 377-381.
2. Петрук В. А. Концептуальні підходи до формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей // Модернізація освіти: пошуки, проблеми, перспективи : Матеріали II міжнар. наук.-практ. конф., 28-31 травня, 2007 р. – Масандра; К. : ПТТО, 2007. – С. 64-66.
3. Тархан Л. З. Дидактические основы структурирования научных компетентностей будущих инженеров-педагогов // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : [зб. наукових праць / редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін.] / Л. З. Тархан. – К.- Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2007. – Вип. 14. – С. 66–72.

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

Н.В. Саенко

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет, г. Харьков,
Украина

В последнее время в связи с постепенным отходом от знаниевой парадигмы образования, переосмыслением его целей и результатов возрастает значение компетентностного подхода к подготовке будущих специалистов.

Различные аспекты реализации компетентностного подхода в целом и, в частности, в профессиональной подготовке отображены в публикациях А. Андреева, В. Байденко, В. Болотова, А. Вербицкого, И. Зимней, Н. Кузьминой, А. Марковой, В. Серикова, А. Хуторского, В. Шершневой, В. Шадрикова, Г. Щедровицкого и др. В основном, исследователи рассматривают компетентности как сложные личностные образования, которые включают интеллектуальные, эмоциональные и моральные составляющие, а основанный на компетентностях подход характеризуется усилением как собственно прагматической, так и гуманистической направленности образования.

Среди причин, которые вызвали кризис традиционной модели образования и переход на компетентностную основу, в первую очередь называют то, что в современных условиях устаревание информации происходит значительно быстрее, чем

заканчивается естественный цикл обучения в средней или высшей школе, вследствие чего традиционная установка на «передачу» от педагога к учащимся «необходимого запаса знаний» становится, как замечает А. Андреев, абсолютно утопической [1]. Таким образом, компетентный подход часто выступает оппонентом утвержденной в педагогике понятийной триады знания–умения–навыки («зуны») и постепенно преобразуется в концептуальную основу политики, проводимой в сфере образования как государством, так и влиятельными международными организациями, включая, в частности, Европейский Союз.

Под компетентностью обычно понимают определенную интегральную способность личности решать конкретные проблемы, возникающие в различных сферах жизни. Такая способность, бесспорно, предполагает наличие знаний, но необходимо не столько располагать знаниями, сколько обладать определенными личностными характеристиками, чтобы в нужный момент принять нужное решение. В этом смысле компетентностная модель образования, по мнению ее разработчиков, отличается от знаниевой примерно так же, как знакомство с правилами шахматной игры от самого умения играть [2].

Вопросам профессиональной компетентности в последние десятилетия также уделяется пристальное внимание с целью выработки завершенной теории формирования специалиста-профессионала (С. Дружилов, Ю. Поваренков, Л. Митина, Е. Коваленко, А. Романовский, Б. Щербаков и др.). Исследователи выделяют следующие виды компетенций: специальную, социальную, личностную, индивидуальную (А. Маркова). К этому списку добавляем еще одну очень важную, на наш взгляд, компетентность, которая включена в список базовых компетентностей большинством украинских и зарубежных педагогов – умение учиться.

Наличие этого умения программирует индивидуальный опыт успешной работы учащихся, способствует развитию познавательной активности, инициативности, рациональному использованию времени и учебных средств. Умение учиться предполагает, что студент: сам определяет цель деятельности, проявляет заинтересованность обучением, прикладывает волевые усилия, организывает свою работу для достижения результатов, отбирает или находит необходимую информацию, способы для решения задачи, выполняет в определенной последовательности сенсорные, интеллектуальные или практические операции, стремится усовершенствовать свою деятельность.

М. Гарунов считает необходимым формировать у будущих специалистов следующие умения самообразования: 1) планировать самостоятельную работу; 2) использовать современный справочно-библиотечный аппарат, библиографические справочники, включая компьютерные банки данных; 3) пользоваться методикой партитурного, ознакомительного чтения и методом скоростного чтения; 4) составлять рефераты и обзоры с использованием различных информационных материалов; 5) составлять планы, конспекты и тексты публичных выступлений; 6) осуществлять самоконтроль работы, объективно оценивать ее результат; 7) соблюдать основы гигиены умственного труда, необходимой для повышения эффективности самообразовательной деятельности [3].

В странах Европы в качестве основы для построения системы компетентностей

рекомендовано использовать так называемые Дублинские дескрипторы. Кроме того, по результатам программы Тьюнинг («Настройка образовательных структур в Европе») определены основные (ключевые) и специфические (предметные) компетентности. Общие компетентности распределяются по трем типам: инструментальные, межличностные и системные. Именно из них специалисты в сфере образования отбирают наиболее весомые и наиболее подходящие для отечественной системы образования, дополняя и уточняя их на основе эмпирических и теоретических обобщений, экспериментальной проверки, практической апробации.

Среди научных исследований, посвященных технологической составляющей компетентностного подхода, несомненный интерес представляют работы А. Вербицкого, В. Серикова, В. Шершневой. Обобщая различные модели компетентности, В. Сериков подчеркивает невозможность ее передачи учащимся. Автор пишет о том, что в отличие от знаниевого, предметного подхода компетентность не существует заранее в готовом виде. Каждый субъект должен создавать ее для себя заново. Можно освоить те или иные открытия, правила, но не компетентность. Компетентность необходимо формировать как продукт индивидуального творчества и саморазвития. В связи с этим автор ставит вопрос о необходимости создания в вузах условий для развития индивидуальных способностей каждого студента [4].

При обучении с ориентацией на формирование компетентностей будущих специалистов акцент делаем на необходимости целостного, интегрированного развития молодого человека. Феномен интеграции в образовании на сегодняшний день получил теоретико-методологическое осмысление в исследованиях ряда авторов (М. Берулава, А. Данилюк, В. Фоменко и др.). Особый интерес, с нашей точки зрения, представляет разработанная А. Данилюком концепция интегрированного образовательного пространства как основной организационной формы образовательного процесса, который воспроизводит определенный целостный фрагмент культурной, социальной или технической реальности и обеспечивает развитие профессионального сознания студента, формирование у него определенной компетенции с помощью интеграции разнопредметного учебного содержания, различных видов деятельности (вербальной, умственной, учебной, квазипрофессиональной и т.д.), теории и практики.

Представляется возможным интегрировать отдельные курсы в единое целое с помощью свободной включенности студента в разные виды неформального и формального образования, в процессе которых всегда присутствует учет его интересов и потребностей. Целесообразность этого подтверждается мыслью О. Шемет о том, что общей методологической основой компетентностного подхода должна выступать интеграция инженерной деятельности, которая пронизывает как содержательные, так и процессуальные аспекты обучения в вузе [5].

На основе анализа исследований особенностей профессиональной подготовки (А. Гура, Н. Гузий, П. Решетников, В. Сластенин) и собственных выводов выделяем следующие компетенции будущего инженера как результат интегрированного развития специалиста: стремление и умение совершенствовать профессиональные и общекультурные знания; готовность решать правовые, административные, экологические проблемы; способность отстаивать этические ценности при решении производственных и личных проблем, выборе стиля поведения и образа жизни,

решении конфликтов и т.д.

Однако слабой стороной компетентностного подхода считаем то, что при его использовании недостаточно внимания уделяется духовной стороне жизни людей, а ведущим понятием подхода является «прагматизм», который становится основным вектором образования, выхолащивающим его гуманистическую сущность. Отсюда можно сделать вывод, что дальнейшего переосмысления требуют вопросы, связанные с совершенствованием духовной стороны жизни человека с позиций компетентностного подхода, разработка способов деятельности, которые влияют на развитие внутреннего мира учащейся молодежи.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Андреев А.Л. Компетентная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А.Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19–27.
2. Болотов В.А. Компетентная модель: от идеи к образовательной парадигме / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
3. Гарунов М.Г. Развитие творческой самостоятельности специалиста / М.Г. Гарунов // Высшее образование в России. – 1998. – № 4. – С. 83–86.
4. Сериков В.В. О природе компетентностного образования / В.В. Сериков // Компетентный подход в высшем профессиональном образовании: теория, методология, технологии. – М.: НОУ «СФГА». – С. 31–42.
5. Шемет О.В. Дидактические основы компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании / О.В. Шемет // Педагогика. – 2009. – № 10. – С. 16–22.

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Т.А. Санжиева, О.А. Яхтина,
Астраханский государственный университет

За последние десять лет произошли значительные изменения в целях, содержании и методиках обучения иностранным языкам, как за рубежом, так и в России. Это, соответственно, потребовало коренных изменений в преподавании иностранного. Одной из главных особенностей обновления является введение социокультурного образования. Включение социокультурного компонента в содержание обучения иностранному языку представляет собой переоценку роли профессиональной компетенции будущего выпускника. Профессиональная компетенция включает в себя знание не только иноязычной культуры страны изучаемого языка, но и умение сопоставлять их политические, экономические, этические и языковые особенности.

Процессы глобализации, которые неоднократно происходят и в современном мире, проецируются на систему языкового образования в плане межкультурных контактов. Так, например, сегодня заметно выражена ориентация на геополитические цели в рамках европейского сообществ. На первый план выходит унификация требований к содержанию учебных материалов и экзаменационных форматов.[1;17-23] Например,

тематическими компонентами содержания учебной дисциплины «Иностранный язык» всё больше являются проблемы, имеющие общепланетарную ценность: человек и национальные культуры; проблемы войны и мира; актуальные и злободневные вопросы окружающей среды; преодоление этнических предрассудков и возрастной дискриминации; глобальные сети связи – Интернет; новейшие технологии и их взаимосвязь с человеком.

Межкультурная направленность обучения иностранному языку предполагает формирование личностных, индивидуальных качеств студентов и их способностей к осознанному, адекватному взаимодействию в социально-детерминированных ситуациях. Незнание профессионального этикета приводит к возникновению культурного шока, который может проявиться во избежание контактов с представителями иной культуры, усталости, нервозности, уходу в себя, а также постепенному снижению самооценки. Уверенность в общении на языке чужой культуры можно приобрести только в процессе практики. Как отмечают ученые-педагоги, культурный шок считается хорошим, опытом, который в будущем приведет к самопознанию, личностному росту и приобретению уверенности. Преодоление культурного шока – это возрождение человека, который приобретает абсолютно новое понимание жизни, новых ценностей.[2;36-40]

Считается правильным, что для формирования толерантности личности при обучении иностранным языкам, важным является овладение дискурсным поведением, т.е. поведением во время разговора. Оно включает в себя специфику приветствия, обещаний, одобрения, неодобрения, сожаления, извинения, просьб, комплиментов, приглашения, благодарности и т.д.

Стоит отметить, что в процессе обучения иностранным языкам студентов необходимо учитывать следующие факторы, способствующие формированию толерантности:

Сопоставление иноязычного материала через призму инсайдера и аутсайдера и выявление общих и различных профессионально-значимых умений и контекстов профессиональной деятельности;

Выбор соответствующих технологий обучения на основе коммуникативно-прагматического и когнитивного подходов, которые соответствуют характеру профессиональной деятельности инокоммуникантов;

Разработка инфраструктуры курса в соответствии с закономерностями познавательной деятельности студента и подбор учебных материалов.

Обучение диалогу культур применительно к профессионально-ориентированному обучению иностранному языку студентов является весьма сложной задачей, в связи с тем, что она предполагает восприятие, в первую очередь, иноязычной культуры. Не стоит забывать и о межкультурном подходе, важном при обучении иностранному языку, который предполагает работу с такими сторонами личности студента как поведение, чувство, ощущения, ценности и опыт. [3;49-52]

Как уже было сказано ранее, в процессе обучения иностранному языку большое значение приобретает воспитание в студентах толерантности – миролюбия, терпимости к этническим, политическим, конфессиональным, межличностным разногласиям, признания возможности равноправного существования «другого», искусства жить в

мире разных людей и идей, способности иметь права и свободы, при этом, не нарушая прав и свобод других людей. Именно процесс обучения иностранному языку как нельзя лучше способствует формированию толерантности, так как целью обучения иностранному языку является обучение реальному общению с представителями различных культур, развитие межкультурной коммуникации, являющейся одним из главных условий формирования толерантности.

В процессе обучения иностранному языку должна выделяться индивидуальность языков и культур. Знания иностранного языка получают особую ценность, если они связываются со знаниями культуры, знаниями об отношениях, представлениях и стереотипах людей, говорящих на изучаемом иностранном языке. Связь между употреблением языка и социальным поведением играет при этом решающую роль. Следовательно, особо важной целью обучения иностранному языку является обучение языковой деятельности компетенции, то есть совокупности языковых знаний и знаний о специфическом культурном поведении и восприятии как умения действовать. Такая компетенция не может быть монокультурно ориентирована, она в значительной мере межкультурна.

К особенностям формирования толерантной личности в процессе обучения иностранному языку можно отнести паттернирование, понимаемое как воспроизведение стереотипов поведения, как подражание культурному образцу, навык говорить, вести себя так, как это делает носитель языка в подобной ситуации. Поэтому для студентов, изучающих иностранный язык, достаточно хорошо знать одну часть культурных образцов и иметь представление о другой части, важно также умение адекватно реагировать на речевой и неречевой коды своего иностранного собеседника.

Необходимость формирования толерантности возникает с самых первых дней обучения, поскольку студенты, поступившие на учебу, приходят из разных микросоциумов, с разным жизненным опытом. Именно поэтому, обучать студентов критически относиться к своим взглядам, принимать других как значимых и ценных и быть толерантными к ним, необходимо уже с первого курса обучения. Это способствует развитию сотрудничества и гармонизации отношений в студенческой группе, что в итоге делает процесс обучения более плодотворным.

Для России, как и для любой другой страны, понятие толерантности неотделимо от понятия культура. Человек, как действительный субъект своей культуры, независимо от особенностей (этнических, исторических, географических и пр.), её формы, всегда относится к субъекту иной формы культуры (иного народа и пр.) с уважением и интересом. Иное невозможно в силу единства для всех форм культуры нравственной, общечеловеческой основы.

В заключении хотелось бы сказать, что толерантность во все времена считалась человеческой добродетелью. Нетерпимость же в полиэтническом, поликонфессиональном, либо в поликультурном обществе приводит к нарушениям прав человека, насилию и вооруженным конфликтам. Особая роль в поликультурном образовании должна отводиться репрезентации вариативности культур родной страны, региона, населенного пункта и т.п. Это будет способствовать формированию представлений о культурной вариативности как норме сосуществования и взаимного развития культур в современных поликультурных сообществах стран родного и

изучаемого языков у обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Медведев Н. П. Толерантность и образование: грани соприкосновения. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2002.
2. Сальная Л.К. Модель обучения профессионально-ориентированному общению студентов. Дисс. канд. пед. Наук (текст). Таганрог, 2007.
3. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 1996.

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ

А.В. Слепенкова

Филиал Астраханского государственного университета в г. Знаменск

Причины интеллектуальной пассивности детей зачастую объясняются ограниченностью их интеллектуальных впечатлений и интересов. Преодолеть нежелание искать и получать знания поможет использование компьютерных технологий, которые позволят по-новому организовать процесс обучения и развития.

Наиболее эффективная форма организации работы с детьми ОВЗ проведение медиазанятий с применением мультимедийных презентаций. Она дает возможность оптимизировать педагогический процесс, индивидуализировать обучение детей с разным уровнем познавательного развития и значительно повысить эффективность психолого-педагогической деятельности.

Мультимедийные презентации - удобный и эффективный способ представления информации с помощью компьютерных программ. Он сочетает в себе динамику, звук и изображение, т. е. те факторы, которые могут долго удерживать внимание ребенка.

Компьютерные презентации могут быть использованы на коррекционно-развивающих занятиях как индивидуально, так и с группой детей.

В каждое занятие включены 1-2 задания с использованием мультимедийных презентаций («Найди такую же фигуру», «Запомни последовательность», «Четвертый лишний» и др.), что позволяет активизировать познавательную деятельность детей, поддерживать интерес в течение всего занятия.

Мультимедийные презентации используются для группового и индивидуального обучения, а также как целое занятие или его часть: на этапе диагностики, введения нового материала, закрепления материала, контроля знаний. Медиазанятия проводятся в кабинете педагога-психолога. Занятия проходят с соблюдением требований санитарного законодательства. Лучшее время для работы с компьютером - утренние часы. Занятия для детей 5-7 лет проводятся не более одного в течение дня и не чаще трех раз в неделю в дни наиболее высокой работоспособности: вторник, среду, четверг. Непрерывная продолжительность работы с компьютером на развивающих игровых занятиях для детей 5 лет не превышает 10 мин, для детей 6-7 лет - 15 мин.

Практика показала, что при условии систематического использования в коррекционно-развивающем процессе мультимедийных презентаций в сочетании с традиционными методами обучения, эффективность работы по развитию познавательных способностей детей значительно повышается.

Об эффективности говорят следующие позитивные факторы:

дети лучше воспринимают изучаемый материал за счет того, что презентация несет в себе образный тип информации, понятный детям, не умеющим читать и писать;

у них повышается мотивация к работе на занятии за счет привлекательности компьютера и мультимедийных эффектов. Движения, звук, мультипликация надолго привлекают внимание детей;

полученные знания остаются в памяти на более долгий срок и легче восстанавливаются для применения на практике после краткого повторения;

презентации позволяют моделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (полет ракеты или спутника, превращение куколки в бабочку и т. д.).

В заключение хочется отметить, что умелое сочетание традиционных и информационных средств компьютерной технологии должны органично встраиваться в систему работы педагога-психолога, не заменяя непосредственного межличностного общения с детьми, а лишь помогая решать поставленные задачи.

К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ ВОСПИТАНИЯ ВНИМАТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

К. П. Удовик; З. М. Нургалиева; Л. У. Акаева

Филиал Астраханского государственного университета в г. Знаменск

На сегодняшний день степень изученности проблемы развития внимания в отечественной и зарубежной психологии изучена недостаточно, т.к. данная тема настолько обширна по своему содержанию, что систематизировать и проанализировать все факты, связанные с особенностями развития внимания в младшем дошкольном возрасте представляется весьма проблематично.

Одна из важнейших психологических проблем в системе непрерывного образования – проблема воспитания уровня внимательности учеников.

Это, прежде всего, связано с высокой динамикой жизни, где все более актуальной становится задача охраны здоровья обучающихся, создание для них благоприятных условий жизни и учебы. На сегодняшний день растет число детей, потерявших интерес к учебе, снизился их интеллектуальный уровень, снизилась концентрация внимания, все это обуславливает необходимость разработки практических психолого-педагогических средств по увеличению потенциальных возможностей учащихся.

Внимание по своей сути является одним из феноменов ориентировочно-исследовательской деятельности личности. И это психическое действие, направленное

на содержание образа, мысли или иного явления. Внимание играет существенную роль в регуляции интеллектуальной активности. Оно сосредотачивает, направляет сознание человека в данный момент времени на каком-то реальном или идеальном объекте – предмете, явлении, событии, образе, мысли и т.д. Внимание занимает особое место среди психических явлений, выступая неотъемлемой частью познания, чувства и воли, она не сводится к одной из этих трех сфер психического

В школьном возрасте у детей преобладает непроизвольное внимание. Внимание школьника неустойчиво, отличается частым непроизвольным перемещением с одного объекта на другой. На развитие произвольного внимания очень влияет развитие речи и способности выполнять словесные указания взрослых, направляющих внимание ребенка на нужный предмет. Под влиянием игровой, отчасти трудовой и учебной деятельности внимание старшего дошкольника достигает достаточно высокой степени развития, что обеспечивает ему возможность обучения в школе.

Известно, что чтение научно-популярной и учебной литературы занимает львиную долю времени в самостоятельной работе школьников. Недостаточное развитие произвольного внимания приводит детей к поверхностному восприятию. Это особенно заметно на уроках чтения в I классе, когда ребенок, верно схватив часть слова, не выделяет еще остальные его части и благодаря этому читает все слово неправильно. Исследования психологов и социологов со всей очевидностью свидетельствуют, что если для ряда профессий и специальностей успешная деятельность возможна при неполном внимании (от 20% до 40%), то сознательное и критическое чтение, активное слушание и одновременно мышление возможно лишь при полном внимании. Это наводит нас на важные практические выводы в организации обучения и самостоятельной работы школьников: о необходимости правильного чередования видов умственной работы в расписании занятий; о создании оптимальных условий в читальных залах и кабинетах, предупреждающих наступление преждевременного утомления.

Многочисленными психолого-педагогическими исследованиями доказано, что если система обучения и воспитания направлена на формирование всесторонней и гармонически развитой личности, то она должна найти отклик у нее самой, вызвать желание совершенствоваться, стремление к внимательности и саморазвитию. Следует отметить, что единство процессов воспитания внимательности и самовоспитания осуществляется только взаимодействием педагога и учащегося в процессе учебной и трудовой деятельности. Отсюда перед учеными и педагогами-практиками встает задача по дальнейшему совершенствованию психолого-педагогических методик воспитания внимательности и самовоспитания личности школьника. Однако, без целенаправленных и постоянных усилий педагога, внимательность к школьнику не приходит. Ее нужно вырабатывать у него на каждом занятии. А для этого необходимо хотя бы в общих чертах познакомиться с сущностью и механизмах внимания.

Внимательность – это свойство психической индивидуальности человека. Характеризуется оно степенью сформированности навыков, связанных с работой внимания. К их числу принадлежат навыки концентрации (сосредоточения), распределения и переключения внимания.

Для стабилизации успешной учебной деятельности необходимым условием

является развитие трех основных компонентов внимания, таких как постоянство внимания как продолжительного непрерывного психического процесса, необходимого для завершения любого действия или задачи, а также умение произвольно переключать внимание с одного объекта на другой и устойчивость внимания, которая определяется сопротивлением от отвлекающего воздействия посторонних раздражителей. При этом наиболее важным системо образующим компонентом в структуре внимательности является постоянство внимания. Согласно исследованиям отечественных ученых, самое внимание – самое главное условие, что отличает хорошо успевающих учеников от их малопродуктивных одноклассников.

И все же главное в этом деле – общие закономерности воспитания внимательности, проявляющиеся во всех случаях, независимо от особенностей темперамента того или иного ученика. Эти закономерности обусловлены сущностью самого психического процесса, именуемого вниманием. В чем же она заключается?

При одинаковых условиях воспитания уровень внимательности разных учеников далеко не одинаков. Объясняется это, прежде всего, особенностями их темперамента. Если для ученика характерны подвижность и вместе с тем уравновешенность нервно-психических процессов, выработать у него внимательность легче. Если же он отличается повышенной возбудимостью, неуравновешенностью нервно-психических процессов, импульсивностью поведения (холерический и меланхолический темпераменты), выработка внимательности требует гораздо больших усилий как со стороны учителя, так и самого ученика. Инертность нервно-психических процессов также препятствует воспитанию некоторых черт внимательности.

Понятие внимания является своеобразной характеристикой работы нашего сознания. Подчеркиваем характеристикой не содержания сознания, а именно его работы, его динамики.

Бодствующий человек постоянно что-то осознает. Но в каждый данный момент времени его сознание направлено только на один какой-либо объект, скажем, на содержание читаемой книги или прослушиваемой лекции, на рассматриваемый механизм, на обдумывание плана предстоящей работы, на слежение за ходом выполняемой операции, и т.д. Если объект внимания находится вне человека, то тогда говорят о внешнем внимании. Если же объектом являются собственные мысли, образы, чувства человека, речь идет о внутреннем внимании.

Таким образом, подведем итог: учебная деятельность требует от ребенка определенных волевых усилий, а также постановки цели: выучить, написать, сделать, слушать, и он заставляет себя выполнять требуемое. На этой основе происходит постепенный переход от преобладающего на начальных этапах обучения непроизвольного и неустойчивого внимания к укреплению и раз витию произвольного, сосредоточенного и устойчивого внимания. Умение управлять своим вниманием нарастает с каждым годом. Учителю необходимо учитывать возрастные особенности внимания школьников, особенно младших. Им, например, бывает трудно долго и сосредоточенно работать, поэтому однообразная деятельность быстро утомляет их, и они отвлекаются от работы. Для создания сосредоточенности внимания необходимо вызывать у ребенка интерес к работе, давать возможность активно участвовать в учебном процессе, обращать внимание и на эмоциональные моменты в обучении.

Распределить внимание, особенно в I — II классах, ребенку трудно. Если он увлекся учебной работой, то одновременно контролировать свое поведение часто не в состоянии и поэтому разговаривает вслух, вскакивает с места, отвечает без вызова учителя, принимает неправильные и некрасивые позы.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гонаболин Ф.Н. "Психология" Изд-во "Просвещение", М., 1973 г ст.174-176
2. Статья по теме: «Развитие внимание у детей и пути его воспитания» Е.В.Растопчина (<http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/mezhdistsiplinarnoe-obobshchenie/razvitie-vnimaniya-u-detei-i-puti-ego-vozpitanija>)
3. Крутецкий В. А. Психология: Учебник для учащихся пед. училищ. М.: Просвещение, 1980 ст.75-79.

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Е.А. Чевычелова

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет, г. Харьков,
Украина

Одной из ключевых характеристик современности, определяющих характер и динамику развития современного человечества, стала глобализация. Процесс глобализации как следствие и результат научно-технического прогресса цивилизации сопровождается положительными и отрицательными явлениями. Он сделал границы между странами и народами более прозрачными в связи с активным развитием информатизации общества и расширением международного сотрудничества. Вместе с тем, эти же явления поставили перед нами целый ряд острейших экономических, политических, социальных и моральных проблем.

В условиях все ускоряющихся и углубляющихся перемен в обществе, науке и культуре перед теорией и практикой образования стоит важная задача – осмыслить динамические перемены, сделать выбор ценностей, знаний и убеждений, способов и методов деятельности, которые бы обеспечивали способность человека решать свои профессионально-личностные проблемы разумно и бесконфликтно, что может быть достигнуто только при условии сформированной толерантности.

Проблема формирования толерантности особенно актуальна для студентов вузов, поскольку современная воспитательная система в высших учебных заведениях в полной мере не обеспечивает формирование у будущих специалистов данного качества. Между тем толерантность является важным показателем социальной и профессиональной зрелости специалиста, его конкурентоспособности, так как она способствует конструктивному общению с представителями иных культур в полиэтническом пространстве.

Историко-философская интерпретация проблематики толерантности отражена в трудах А. Асмолова, Б. Гершунского, Ю. Давыдова, В.Золотухина, Дж. Локка, В.

Лекторского, Д. Милля, П. Николсона, А. Перцова, Б. Уильямса, М. Уолцера, В. Шалина, в которых толерантность рассматривается как феномен плюралистического мира, как норма цивилизованного компромисса между конкурирующими культурами, как моральный идеал. Психолого-педагогический аспект воспитания толерантности представлен в исследованиях В. Глебкина, Л. Ильченко, Е. Некрасовой, Л. Рюминой, Л. Семиной, Г. Солдатовой, Л. Шайгеровой, О. Шаровой, Н. Юлиной, в которых воспитание толерантности рассматривается как приобщение подрастающего поколения к искусству жить в мире непохожих людей и идей.

Исследование взаимосвязи межкультурной коммуникации, а также обучения иностранным языкам и воспитания толерантности мы находим у Н. Барышникова, Е. Литвиненко, Е. Петренко, В. Сафоновой. Тем не менее, отдельные аспекты воспитания толерантности требуют доработки.

Цель статьи – проанализировать особенности воспитания толерантности у студентов вузов в процессе изучения иностранного языка.

В системе высшего образования при подготовке специалиста особую роль играет развитие базовых способностей к пониманию другого человека, принятию общечеловеческих ценностей, готовности к диалогу, взаимодействию разных культур. Преподавателям вузов нужно готовить не просто грамотных специалистов, а воспитать каждого студента как духовного, активного носителя норм и ценностей культуры, языка, признающего права и свободы других граждан, т.к. образование – это вхождение человека в мир науки и культуры. Для достижения этих целей важным компонентом обучения и воспитания студентов является толерантность. В переводе с латинского языка “толерантность” означает терпение, снисходительность. На Генеральной конференции ЮНЕСКО в 1995 г. была утверждена “Декларация принципов толерантности”, согласно которой толерантность – это уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, различных форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности. Она является не только моральным долгом, но также политическим и правовым требованием [3; 95].

Наиболее широкие возможности для общения и воспитания толерантности у студентов открываются на занятиях по иностранному языку. В процессе его изучения студенты не только овладевают языковыми и речевыми единицами, но и осваивают лингвострановедческий, культуроведческий и социолингвистический материал. Поскольку для успешного изучения иностранного языка важно практическое овладение иностранным языком, т.е. общение, студенты учатся восприятию собеседника, самостоятельному суждению, умению вести диалог. Следовательно, преподаватель имеет возможность формировать у студентов умение строить отношения на основе толерантности. Для этого могут использоваться занятия-диспуты, “круглые столы”, конференции, ролевые игры по темам, изучаемым в рамках той или иной специальности [2; 44–46].

Формированию толерантного сознания способствует и сопоставление чисто лингвистических реалий, например, грамматики разных языков. В русском языке слова легко можно связывать с помощью падежных окончаний. Во французском и английском их нет – зато эту функцию выполняют служебные слова. Таким образом, изучая иностранный язык, человек учится смотреть на мир с другой, непривычной для себя

точки зрения. Иными словами, толерантность – основа межкультурной коммуникации [5; 177].

При воспитании толерантности в процессе межкультурного общения нужно, по мнению К. Сторти, уделять внимание четырем основным моментам [6; 136]: формированию адаптивного поведения; использованию решения проблем; знакомству с носителями иностранного языка в целях более близкого знакомства с их культурой; изучению своей культуры для того, чтобы понять чужую.

Адаптивное поведение предполагает использование кинетики (выражения лица, взгляда, жестов, прикосновений, позы, телодвижений) и проксемики (правильного использования дистанции пространства между людьми).

Для формирования толерантной личности студента важным является овладение дискурсным поведением, т.е. поведением во время разговора. Оно включает в себя специфику приветствия, обещаний, одобрения, неодобрения, сожаления, извинения, просьб, комплиментов, приглашения, благодарности и т.д. [4; 155]. При этом в методике доминирует учёт двух основных принципов подачи иноязычного материала – страноведческого и лингвострановедческого с позиции инсайдера (жителя страны) и аутсайдера (жителя другой страны). В процессе обучения студентов иностранному языку необходимо учитывать следующие факторы, способствующие воспитанию толерантности [1; 53]: сопоставление иноязычного материала через призму инсайдера и аутсайдера и выявление общих и различных профессионально-значимых умений и контекстов профессиональной деятельности; выбор соответствующих технологий обучения на основе коммуникативно-прагматического и когнитивного подходов, которые соответствуют характеру профессиональной деятельности инокоммуникантов; разработка инфраструктуры курса в соответствии с закономерностями познавательной деятельности студента и подбор учебных материалов.

Для достижения продуктивности обучения преподавателю иностранного языка нужно привлекать большое количество культурных знаний и использовать самые разнообразные формы и методы обучения и воспитания.

Вышеупомянутое позволяет сделать такие выводы. Современная ситуация заставляет общество обратиться к идеям толерантности, поскольку толерантность – абсолютно необходимое условие эффективного социального и профессионального функционирования выпускника вуза. Приоритетными направлениями в профессиональном образовании становятся развитие общих психических функций и воспитания высоких нравственных отношений, эмоционального интеллекта, творческой активности и социальной зрелости личности. В этой связи, развитие толерантности является одной из приоритетных задач профессионального обучения.

Учебная дисциплина “Иностранный язык” обладает огромным потенциалом для формирования толерантности у студентов, их воспитания в духе диалога культур, гуманизации межкультурных отношений. В настоящее время одной из основных задач обучения иностранному языку является обучение в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на иностранном языке.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Васильева А. А. Формирование толерантной личности студента средствами иностранного языка / А. А. Васильева // Проблемы и перспективы развития

- образования: материалы междунар. науч. конф.(г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. II. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 52–55.
2. Коржуев А. В. Толерантность в контексте педагогической культуры преподавателя вуза / А. В. Коржуев // Педагогика. – 2003. – № 5. – С. 44–49.
 3. Мирошниченко Л. Программа воспитания культуры толерантности в университете / Л. Мирошниченко // Высшее образование в России. – 2007.– № 9. – С. 94–97.
 4. Риэрдон Б. Э. Толерантность – дорога к миру / Б. Э. Риэрдон. – М.: Бонфи, 2001. – 289 с.
 5. Рыбак Е. Толерантность – феномен образовательного пространства / Е. Рыбак // Высшее образование в России. – 2004. – № 3. – С. 175–180.
 6. Storti C. The Art of Crossing Cultures / C. Storti. – Yarmouth, Maine: Intercultural Press, 1989. – 204 p.

ТВОРЧЕСТВО КАК СРЕДСТВО САМОВЫРАЖЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

С.Н.Чумаченко

Муниципальное казённое образовательное учреждение, ЗАТО город
Знаменск «Гимназия № 231»

На примере урока по ИЗО, 5 класс, тема: Костюм древнего египтянина (по мотивам фресок Долины царей).

Известно, какую роль в жизни ребёнка занимает творчество. Творчество- это естественное самовыражение человека. Художник-педагог П.П. Чистяков писал: «Рисование как изучение живой формы есть одна из сторон знания вообще: оно требует такой же деятельности ума, как науки, признанные необходимыми для элементарного образования».[1; 21- 22]

Одной из главных задач в преподавании изобразительного искусства в школе, является приобщение к наследию отечественного и мирового искусства, формирование представлений о закономерностях культурно-исторического процесса с учётом прошлого и современного опыта пластических искусств, живописи, графики и т. д.

Благодаря привлечению разнообразных примеров можно внутри рассматриваемой темы выстраивать отдельные линии сопоставления (например, социальные признаки в костюме ремесленников, чиновников, фараона Древнего Египта) и прийти к общему, к выводу о взаимосвязи людей, роли каждого в обществе.

Сформировать представление о символическом характере изображения, знать отличительные знаки, их составные части, элементы и цвета присущие данной эпохе.

Необходимо использовать на уроке диалог. Любой диалог- это симбиоз общения, взаимопонимания, внутренней самообращённости.

Особое место в изобразительной деятельности школьника занимают игровые приёмы. Предлагаются уроки с использованием игровых, деятельных технологий. То, что дети легко обучаются «играючи», заметили и доказали К.Д. Ушинский, Е.И.

Тихеева, Е.Н. Водовозова. Такие психические процессы, как ощущение, восприятие, память, внимание, воображение, процессы мышления, протекают наиболее успешно в игре. А.Н.Леонтьев подчёркивал, что учебная деятельность детей должна опираться на «неучебный контраст» деятельности, то есть на цели и мотивы тех видов деятельности, которые развиваются раньше,- на игровые формы.[4; 34]

Учитель должен создавать условия для вхождения ребёнка в мир искусства.

В чём же заключается важность темы? Во все времена люди стремились к прекрасному, к совершенству. Это выражается не только в декоративно-прикладном творчестве, но и в costume. Каждый человек индивидуален и неповторим, первое, в чём он выражается внешне,- это одежда, обувь, причёска. Создаётся образ. Самые яркие и знаменитые люди оставили в истории неизгладимый след не только своими открытиями или художественными достижениями. Мы это видим в картинах, фресках, скульптурах разного времени, выражением которого и является costume.

Уроки на тему «costume» интересны учащимся, потому что содержательны, одновременно они доставляют радость общения с искусством, радость познания и радость творчества. Помогают воспринимать предмет-образ в единстве формы и содержания, приобщают к памяти, к духовной культуре человечества.

«Как народ, так и каждая даровитая личность имеет свой гений и ясно его отпечатывает на делах своих...» П.П. Чистяков[1; 37]

Методическая часть.

Тема: Costume древнего египтянина (по мотивам фресок Долины Царей).

Тип урока: Усвоение новых знаний учащимися.

Цель:

- познакомить учащихся с декоративным искусством Древнего Египта;
- сформировать понимание роли costume в жизни человека;
- знать особенности искусства Древнего Египта;
- сформировать умение различать декоративное искусство разных времён по стилистическим особенностям;
- продолжить воспитание художественного вкуса;
- формировать интерес к живописи, скульптуре, декоративно-прикладному искусству.

Эта тема (ей отводится 2 часа) раскрывается на материале декоративно-прикладного искусства Древнего Египта.

На уроках учащиеся знакомятся с costume древних египтян (фараона, знатных людей, жреца, чиновника, воина) с точки зрения его социальной окрашенности, с разнообразием предметов одежды.

Учащимся предлагается мысленно перенестись вглубь веков, в древнюю страну- оазис самобытной культуры древней цивилизации.

С помощью зрительного материала (презентации на темы: пирамиды- пирамиды фараонов, каменные колоссы- сфинксы, величественные рельефы, статуи с изображением фараона, фрески) учитель стремится создать ощущение эпохи, воскресить в памяти учащихся знакомые им образы, с которыми они встречались на уроках истории.

В процессе знакомства с costume древнего египтянина внимание учащихся

обращается на знаки царственного величия в костюме фараона, являющегося сыном Бога, его заместителем на земле, на особые знаки отличия в платье царицы, жреца, чиновника. На разнообразии форм, их утончённое изящество и ярко выраженную орнаментальность с загадочными элементами; на благозвучие цветов, передающее ощущение знойного солнца; на тончайшую, филигранную технику исполнения, свидетельствующую о высоком профессионализме мастеров Древнего Египта.

В ходе беседы учитель напоминает учащимся о религиозных воззрениях древних египтян, о распространённом «культе мёртвых» (вере в загробную жизнь), породившем щедрое разнообразие предметов декоративного искусства, а также о созданной ими реальной модели земного потустороннего бытия в условиях природного ландшафта.

Разнообразный материал, предложенный учителем, даёт учащимся возможность свободно выбирать характер творческого задания.

1. На первом уроке учащиеся выполняют эскизы фона. Одна из важных задач, решаемых на уроке, – поиск колористического решения. Для фона возможно использование техники монотипии – оттиск листа бумаги со стекла с нанесённой хаотично краской (стихия огонь, стихия воздух, стихия вода, стихия земля).

2. На втором уроке используем технику коллажа.

Рассматривая разнообразный зрительный материал, в ходе беседы, учащиеся должны осознать, что форма, декор, цвет, материал в костюме людей разных сословий, профессий выступают своеобразными социальными признаками, по которым можно определить место человека в иерархической структуре общества, роль, которую он играет, конкретное занятие.

В самом начале урока учащихся можно включить в увлекательную игру

«О чём расскажет костюм», которая поможет им сориентироваться в многообразии костюмов, в принадлежности их тому или иному хозяину – путём сопоставления костюмов и выявления их социальных признаков.

Фигура вырезается и наклеивается на подготовленный фон, мелкие детали дорисовываются для создания полного образа.

В заключении отметим, что уроки изобразительного искусства связанные с историей Древнего мира направлены на развитие уровня воображения учащихся.

У учащихся повышается:

- уровень восприятия действительности;
- желание творить;
- эмоциональное состояние;
- потребность в искусстве;
- творческий подход к любому делу;
- уровень оригинальности и самостоятельности.

Итак, резюмируя сказанное, можно прийти к выводу, что знакомство с декоративно-прикладным искусством других народов, стран, времён поможет увидеть черты неповторимого своеобразия, осмыслить его связь с жизнью общества, влияние мировоззрения людей на образный строй произведений, понять саму суть существования данного вида искусств в человеческом обществе.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Белютин, Малеева «П.П.Чистяков» Письма, записные книжки, воспоминания. Издательство «Искусство» Москва 1952 год.
2. Изобразительное искусство.1-8 классы: опыт творческой деятельности школьников: конспекты уроков / сост. Э.А.Степанчук и др. –Волгоград: Учитель, 2009.-271.: ил.
3. История костюма / Ф.Комиссаржевский. – М.: Астрель: АСТ: Люкс, 2005.- 336 с.: ил.
4. Методическое пособие к учебнику «Декоративно-прикладное искусство в жизни человека»: 5 кл. / Н.А.Горяева; под ред. Б.М.Неменского.- М. Просвещение, 2003.-109 с.: ил.

АНТРОПОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Шакиров И.А., Шакирова В.В.
Астраханский государственный университет

Современные гуманитарные и медико-биологические исследования позволяют нам глубже и точнее распознавать свойства человека, постигать его сущность, четко видеть его природное устройство. В целях модернизации образования РФ, такая информация должна синтезироваться и обобщаться педагогической и психологической антропологией. И вполне вероятно, что традиционные представления об образовании в свете новых данных будут меняться.

Международная научная программа по изучению генома человека, клонирование млекопитающих, трансплантология, экологические исследования взаимодействуют с антропологическими науками по различным аспектам. Внимание ученых акцентируется на изучении сопряжения психических и физиологических состояний. Становится очевидным, что в процессе онтогенеза у человека оформляются разнообразные, биологически детерминированные социальные поведенческие программы. Подтверждается мнение П.К. Анохина утверждавшего, что многое из того, что считается специфически человеческим, приобретенным после рождения, на самом деле содержится в его генетике и заготовлено в форме фиксированных соотношений нервных структур [5; 32]. Мозг человека вплоть до тончайших биохимических, молекулярных процессов, приспособлен к речевым и мыслительным процессам, т.е. человек уже при рождении потенциально обладает всеми необходимыми специфически человеческими формами поведения. Таким образом, речь идет о пусковой роли врожденных программ в поведении человека.

В образовательной практике следует всегда помнить: человек – развивающееся существо в развивающемся мире, поэтому ему присуща креативность – способность к изменению и преобразованию. Человек всегда (осознанно или бессознательно) стремится переделывать все окружающее его «по себе», ассимилировать среду и это, в свою очередь, способствует его собственному изменению, индивидуальному развитию.

Если образовательный процесс жестко ограничивает творческую природу личности, то тем самым идет против собственных законов.

Одной из основных характеристик человека является его целостность. Классическая немецкая философия усматривала целостность человека в том, что он живое создание, характеризующееся единством материального, чувственного, духовного и рационально-действенного бытия. Согласно В. И. Максаковой основными противоречиями человеческой природы являются [4; 74]:

1. Человек ориентирован на следование общественным стереотипам и установкам даже в полном одиночестве, но он всегда сохраняет свою автономность. Никогда ни один человек не поглощается обществом полностью.

2. Свобода – одна из высших ценностей человека. Внутренняя свобода человека проявляется в его воображении, творчестве, мечтах, что невозможно у него отнять. Достижение полной независимости от других людей, снятие с себя ответственности перед ними и за них, не делает человека счастливым.

3. Человек, оставаясь материальным существом, стремится к познанию и постижению высших ценностей, идеальных установок.

4. Законы, по которым живет человек, нередко приводят к столкновению рационального и эмоционального, целесообразности и гуманности.

5. Человек, являясь частицей мироздания, не превращается в своем осознании в «ничтожную тварь». Чувство собственного достоинства и потребность в уважении сохраняются в нем даже в самых уничтожающих и унижающих его личность ситуациях, а если не сохраняются, то личность разрушается.

6. Человек – существо социальное и не может жить вне общения с другими людьми, однако от постоянного общения он устает и стремится к уединению, одиночеству.

7. На развитие человека влияют как факторы, определяющие закономерные изменения в его становлении, так и случайные, которые могут на каком-то этапе оказаться решающими и определяющими непредсказуемость в результатах развития.

8. Человек консервативен и революционен, традиционен и креативен одновременно. Он стремится к стабильности и устойчивости, но тяготеет к однообразию и рутине.

9. Человек может проявлять неадаптивную активность, что выражается в его способности подниматься над уровнем требований ситуации, ставить цели, избыточные с точки зрения основной задачи, преодолевая внешние и внутренние ограничения деятельности.

Антропология имеет широкие границы и получает данные из множества наук изучающих человека. Педагогика пытается эту информацию перевести в русло совершенствования образования, модернизации образовательного пространства.

«Антропологический путь – единственный путь познания вселенной...» – эти пророческие слова Н.А. Бердяева предвосхитили тенденцию развития современного научного знания [1; 298]. В середине XX столетия все полнее стала осознаваться потребность в особой антропологической установке, в разработке такого мышления, которое изначально отталкивалось бы от человека, а затем придерживалось бы чисто антропологических принципов в истолковании реальности.

Современное образование должно быть выстроено на закономерностях полового диморфизма учащихся в филогенезе – онтогенезе, включая сложнейшие

психофизиологические характеристики этого диморфизма, связанные с историей естественного разделения труда, брака и семьи, с воспитанием и т.д.

Отечественные антропологи настаивают на принятии в обучении следующих постулатов [3; 127].

Педагогический закон «золотой середины» говорит о том, что любая крайность или преувеличение какого бы то ни было качества или количества в отношениях между педагогом и учеником опасны. В частности, он значит: не ломай воли ребенка, иначе он станет рабом, бунтующим или не бунтующим, но рабом. Дай ему понимание наших мотивов и дай ему здоровый материал для тренировки воли. Идеал – не послушание нашей воле, а послушание необходимости.

Закон золотого совпадения. Воспитание невозможно без вмешательства в жизнь воспитанников в форме ее организации. Но принудительное управление развитием ребенка без самоуправления или бесполезно или вредно. Орудия такого законосообразного воспитания это – и договоренность, и разъяснение, и подсказка.

Закон воспитания трудностями, через трудности, благодаря трудностям. Здесь речь идет об увлечении воспитуемых системой посильных и нарастающих трудностей в усвоении культуры и привязки ее содержания к их наличным интересам и знаниям об окружающем мире – закон оптимального закаливания.

Закон должной мотивации. Он обязывает воспитателя привязывать содержание усваиваемой культуры к наличному знанию питомцев о себе и об окружающем их мире. Вредно принуждение учащихся к усвоению информации, смысл и личностное значение которой ускользает от их чувств и сознания.

Цель общего образования – развитие общих способностей личности, универсальных способов деятельности, генеральной человеческой способности – трудоспособности, а также способности к постоянному совершенствованию. Нравственных и эстетических эмоций, внимания. Воображения, памяти, мышления, речи.

Содержание образования отбирается по критериям природы и сущности личности, полноты и системности видов деятельности, необходимых для развития ее способностей. Содержание общего образования определяется особой, так называемой общей культурой. Ядро ее – культура умственного, духовного, практико-ориентированного труда.

Как справедливо пишет Б.М. Бим-Бад: «Содержание образования призвано служить предотвращению, с одной стороны, робости и лености духа, а с другой – агрессивной нетерпимости – прародительницы междоусобиц любого типа» [2; 29].

Эти постулаты являются актуальными для современного российского образования, поскольку базируются на фундаментальных антропологических законах.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бердяев Н. А. Смысл творчества. Опыт оправдания человека // Бердяев Н. А. Философия творчества, культуры и искусства. В 2 т. Т.1. – М. 1994. – 771с.
2. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология: Курс лекций. М.: Изд-во УРАО, 2005. – 208 с.
3. Бим-Бад Б.М., Гавров С.Н. Модернизация института семьи: макросоциологический и антрополого-педагогический анализ: Монография / М.: Новый Хронограф, 2010. – 337с.

4. Максакова В. И. Педагогическая антропология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 314с.
5. Петр Кузьмич Анохин: Воспоминания современников, публицистика. М.: Наука, 1990. - С.167.
6. Шакиров И. А. Антропологические основы образовательного процесса: монография / Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2011. – 132 с.