16+

ISSN 2311-0066

Балтийский гуманитарный журнал



2015
№ 3(12)

Основан в 2012 г.

16+

БАЛТИЙСКИЙ ГУМАНИТАРНЫЙ ЖУРНАЛ

№ 3 (12)

2015

Ежеквартальный научный журнал

Учредитель – НП ОДПО «Институт направленного профессионального образования»

Главный редактор
Розенберг Геннадий Самуилович, член-корреспондент Российской Академии наук, доктор биологических наук, профессор

Заместители главного редактора:
Аббасова Кызылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, доцент
Бакалова Зинаида Николаевна, доктор филологических наук, профессор
Коростелев Александр Алексеевич, доктор педагогических наук
Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, доцент
Юнусов Ахат Ахнафович, доктор юридических наук, профессор

Редакционная коллегия:
Абдуразаков Магомед Мусаевич, доктор педагогических наук, доцент
Абрамовских Елена Валерьевна, доктор филологических наук, профессор
Айвазян Эдвард Ишханович, доктор педагогических наук, доцент
Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Бородина Жанна Николаевна, кандидат юридических наук, доцент
Васьковская Галина Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор
Вотчель Нелли Рашидовна, кандидат юридических наук, доцент
Голуб Нина Борисовна, доктор педагогических наук, профессор
Данилюк Оксана Климовна, кандидат филологических наук, доцент
Дулин Петро Борисович, доктор философских наук, профессор
Зибарев Александр Григорьевич, член-корреспондент Российской Академии наук, доктор экономических наук, профессор, главный научный сотрудник
Иванян Елена Павловна, доктор филологических наук, профессор
Иванова Татьяна Николаевна, доктор социологических наук, доцент
Кальнова Ольга Ивановна, кандидат филологических наук, доцент
Клёмин Андрей Владимирович, доктор юридических наук, профессор
Коновалова Елена Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Коноплюк Наталья Владимировна, кандидат филологических наук, доцент
Краснов Александр Валерьевич, кандидат юридических наук, доцент
Медведев Валентин Григорьевич, доктор юридических наук, профессор
Плахова Ольга Александровна, доктор филологических наук, доцент
Побирченко Наталья Семеновна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор
Сергеева Елена Владимировна, кандидат филологических наук, доцент
Сущенко Лариса Александровна, доктор педагогических наук, доцент
Тагарева Кирилка Симеонова, кандидат психологических наук, доцент
Топузов Олег Михайлович, доктор педагогических наук, профессор, директор
Троцко Анна Владимировна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор
Филатова Оксана Степановна, доктор филологических наук, профессор
Юсупов Тимур Зирякович, кандидат юридических наук, доцент
Юсупов Айдар Аскарович, кандидат юридических наук, доцент
Якунин Вадим Николаевич, доктор исторических наук, профессор

Ответственный секретарь
Полторецкий Денис Александрович

Входит в перечень рецензируемых научных журналов, зарегистрированных в системе «Российский индекс научного цитирования».

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ ФС77-56854 от 29.01.2014 г.

Компьютерная верстка:
В.А. Голощапов

Технический редактор:
Е.Ю. Коновалова

Адрес редакции (представительство НП ОДПО «ИНПО»):
236040, Россия, г. Калининград, ул.Литовский Вал, д.38, офис 209

Адрес редколлегии, учредителя и издателя НП ОДПО «Институт направленного профессионального образования» (ИНПО):
445009, Россия, Самарская область, г. Тольятти, улица Комсомольская, 84А
Тел.: (8482) 69-46-47
E-mail: kaa1612@yandex.ru
Сайт: http://napravo.ru

Подписано в печать 25.08.2015.
Выход в свет 01.09.2015.
Формат 60x84 1/8.
Печать оперативная.
Усл. п. л. 11,75.
Тираж 50 экз. Заказ 5-09-12.

Типография «Полиар Плюс»
445020, г. Тольятти, ул. Родины 36А

Цена свободная

© НП ОДПО «Институт направленного профессионального образования», 2015

СВЕДЕНИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДКОЛЛЕГИИ

Главный редактор
Розенберг Геннадий Самуилович, член-корреспондент Российской Академии наук, доктор биологических наук, профессор, директор
(Институт экологии Волжского бассейна Российской Академии наук, Тольятти, Россия)
Заместители главного редактора:
Аббасова Кызылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, доцент, заместитель декана факультета социальных наук и психологии
(Бакинский государственный университет, Баку, Азербайджан)
Бакалова Зинаида Николаевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры «Русский язык, культура речи и методики их преподавания»
(Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара, Россия)
Коростелев Александр Алексеевич, доктор педагогических наук, директор Центра научных журналов, профессор кафедры «Педагогика и методики преподавания»
(Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия)
Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, доцент, директор Института педагогического образования
(Николаевский национальный университет, Николаев, Украина)
Юнусов Ахат Ахнафович, доктор юридических наук, профессор, профессор кафедры «Уголовное право и процесс»
(Институт экономики, управления и права, Казань, Россия)
Редакционная коллегия:
Абдуразаков Магомед Мусаевич, доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории дидактики информатики Института содержания и методов обучения Российской Академии образования
(Институт содержания и методов обучения Российской Академии образования, Москва, Россия)
Абрамовских Елена Валерьевна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры «Русская, зарубежная литература и методики их преподавания»
(Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара, Россия)
Айвазян Эдвард Ишханович, доктор педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Общая математика», главный специалист отдела «Естественно-математических предметов» Национального института образования Министерства образования и науки Республики Армения
(Ереванский государственный университет, Ереван, Армения)
Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Методология образования»
(Саратовский государственный университет, Саратов, Россия)
Бородина Жанна Николаевна, кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры «Гражданское и предпринимательское право»
(Институт экономики, управления и права, Казань, Россия)
Васьковская Галина Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая лабораторией «Дидактика»
(Институт педагогики Национальной Академии педагогических наук Украины, Киев, Украина)
Вотчель Нелли Рашидовна, кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры «Уголовное право и процесс»
(Институт экономики, управления и права, Казань, Россия)
Голуб Нина Борисовна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая лабораторией «Обучение украинскому языку»
(Института педагогики Национальной Академии педагогических наук Украины, Киев, Украина)
Данилюк Оксана Климовна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Филология и методики начального образования»
(Восточноевропейский национальный университет, Луцк, Украина)
Дулин Петро Борисович, доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой «Философия»
(Николаевский национальный университет, Украина)
Зибарев Александр Григорьевич, член-корреспондент Российской Академии наук, доктор экономических наук, профессор, главный научный сотрудник
(Институт экологии Волжского бассейна Российской Академии наук, Тольятти, Россия)
Иванян Елена Павловна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры «Русский язык, культура речи и методики их преподавания»
(Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара, Россия)
Иванова Татьяна Николаевна, доктор социологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Социология»
(Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия)
Кальнова Ольга Ивановна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Русский язык, культура речи и методики их преподавания»
(Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара, Россия)
Клёмин Андрей Владимирович, доктор юридических наук, профессор, заведующий кафедрой «Международное и европейское право»
(Институт экономики, управления и права, Казань, Россия)
Коновалова Елена Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, начальник организационного отдела мэрии города Тольятти Самарской области
(Поволжский государственный университет сервиса, Тольятти, Россия)
Коноплюк Наталья Владимировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Теория и методики преподавания иностранных языков и культур»
(Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия)
Краснов Александр Валерьевич, кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры «Теории государства и права и публично-правовых дисциплин»
(Институт экономики, управления и права, Казань, Россия)
Медведев Валентин Григорьевич, доктор юридических наук, профессор, заведующий кафедрой «История государства и права»
(Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия)
Плахова Ольга Александровна, доктор филологических наук, доцент, доцент кафедры «Теория и методики преподавания иностранных языков и культур»
(Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия)
Побирченко Наталья Семеновна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор, директор Центра педагогического краеведения
(Национальная Академия педагогических наук Украины, Умань, Украина)
Сергеева Елена Владимировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Теория и методики преподавания иностранных языков и культур»
(Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия)
Сущенко Лариса Александровна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры «Управление учебным заведением и педагогика высшей школы»
(Классический приватный университет, Запорожье, Украина)
Тагарева Кирилка Симеонова, кандидат психологических наук, доцент
(Пловдивский университет, Пловдив, Болгария)
Топузов Олег Михайлович, доктор педагогических наук, профессор, директор
(Институт педагогики Национальной Академии педагогических наук Украины, Киев, Украина)
Троцко Анна Владимировна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор, проректор по учебной работе
(Харьковский национальный педагогический университет, Харьков, Украина)
Филатова Оксана Степановна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры «Украинская литература»
(Николаевский национальный университет, Николаев, Украина)
Юсупов Тимур Зирякович, кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры «Теории государства и права и публично-правовых дисциплин»
(Институт экономики, управления и права, Казань, Россия)
Юсупов Айдар Аскарович, кандидат юридических наук, доцент кафедры «Теории государства и права и публично-правовых дисциплин»
(Институт экономики, управления и права, Казань, Россия)
Якунин Вадим Николаевич, доктор исторических наук, профессор, проректор по научной и инновационной деятельности
(Поволжский государственный университет сервиса, Тольятти, Россия)

СОДЕРЖАНИЕ

филологические науки

СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ОНИМОВ
Гузнова Алена Вячеславовна 7

ЭМОТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ МЕТАФОРЫ
Ивашкина Юлия Александровна 10

СОНЕТНЫЙ ЦИКЛ: ПРОБЛЕМА ЖАНРА
Коноплюк Наталья Владимировна 14

ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ СТУДЕНТАМИ ЗНАНИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ
Кузьмина Валентина Дмитриевна 17

ПРЕДЛОЖНО-ПЕРЕХОДНЫЕ ГЛАГОЛЫ С ФАЗИСНЫМ ЗНАЧЕНИЕМ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ
Михайлюков Леонид Викторович 20

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АЛЛЮЗИИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ГАЗЕТНОМ ДИСКУРСЕ
Никитина Юлия Анатольевна 23

ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ РИФМОВАННОГО СЛЕНГА
Пушкарев Олег Юрьевич 26

ВСТАВКА КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ КАТЕГОРИЙ РЕТРОСПЕКЦИИ И ПРОСПЕКЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ
Сагирян Инга Григорьевна 29

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
Смирнова Елена Владимировна 33

педагогические науки

ПЕРСПЕКТИВЫ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ УНИВЕРСИТЕТОВ СТРАН АЗИИ, ЕВРОПЫ, СЕВЕРНОЙ АМЕРИКИ
Гусевская Наталья Юрьевна 38

ОСОБЕННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ
Железнякова Галина Александровна 41

РЕЗУЛЬТАТЫ АНАЛИЗА РЕГИОНАЛЬНЫХ СЕТЕВЫХ МОДЕЛЕЙ ИНТЕГРАЦИИ В РАЗЛИЧНЫХ СУБЪЕКТАХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Каплина Светлана Евгеньевна 44

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ В КОНТЕКСТЕ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Кондаурова Инесса Константиновна 50

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ УСЛУГ
Лившиц Юрий Анатольевич, Иванова Татьяна Николаевна 54

БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ
Мерлина Надежда Ивановна, Селиверстова Людмила Вячеславовна, Ярдухина Светлана Александровна 58

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-БИЛИНГВОВ
Питерская Снежана Эдуардовна 61

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ АУТЕНТИЧНОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПЕСЕННОЙ МУЗЫКИ
Серебренникова Оксана Леонидовна 64

ПРОЕКТНАЯ МЕТОДИКА В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА
Сысоева Юлия Юрьевна 69

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕГРАТИВНОГО КУРСА ЛИТЕРАТУРЫ
Толикина Елена Анатольевна 71

МЕХАНИЗМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СТАНДАРТОВ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ
Шуляр Василий Иванович 74

СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ВУЗА
Якунин Вадим Николаевич 78

юридические науки

ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕЯНИЙ ПО СУДЕБНИКУ 1550 Г.
Ананьева Наталья Георгиевна 84

МАНИПУЛЯЦИЯ ИНФОРМАЦИЕЙ КАК НАРУШЕНИЕ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА
Яковлева Елена Людвиговна, Люлькин Сергей Николаевич 85

Наши авторы 89

CONTENT

philological sciences

THE SEMANTIC ASPECT OF THE STUDY OF NAMES
Guznova Alena Vyacheslavovna 7

THE EMOTIVE COMPONENT OF METAPHOR
Ivashkina Yuliya Aleksandrovna 10

SONNET SEQUENCE: PROBLEM OF THE GENRE
Konoplyuk Natalya Vladimirovna 14

PRACTICAL STUDENT'S APPLICATION OF KNOWLEDGE IN A FOREIGN LANGUAGE IN A MODERN LANGUAGE SPACE
Kuzmina Valentina Dmitriyevna 17

PREPOSITIONAL TRANSITIVE VERBS WITH PHASE MEANING IN THE MODERN ENGLISH LANGUAGE
Mihailyukov Leonid Viktorovich 20

ALLUSIONS IN THE ENGLISH NEWSPAPER DISCOURSE AND THEIR POTENTIAL IN TEACHING
Nikitina Yulia Anatoliyevna 23

APPROACHES TO DEFINITION OF RHYMING SLANG
Pushkaryov Oleg Yuryevich 26

INSERTION AS A MEAN OF EXPRESSION OF RETROSPECTION AND PROSPECTION CATEGORIES IN THE LITERARY TEXT
Sagiryan Inga Grigoryevna 29

USE OF E-LEARNING TOOLS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE
Smirnova Elena Vladimirovna 33

pedagogical sciences

PROSPECTS FOR HIGHER EDUCATION INTERNATIONALIZATION: EXPERIENCE OF UNIVERSITIES IN ASIA, EUROPE, NORTH AMERICA
Gusevskaya Natalya Yurievna 38

PECULIARITIES OF STUDENTS' SELF-DEPENDENT WORK ORGANIZATION IN FOREGHN LANGUAGES TEACHING
Zheleznyakova Galina Aleksandrovna 41

RESULTS OF THE ANALYSIS OF REGIONAL INTEGRATION NETWORK MODELS IN DIFFERENT SUBJECTS OF THE RUSSIAN FEDERATION
Kaplina Svetlana Evgenyevna 44

MATHEMATICAL TRAINING OF STUDENTS AT THE UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY
Kondaurova Inessa Konstantinovna 50

PROFESSIONAL MOBILITY OF YOUNG SPECIALISTS IN THE FIELD OF SERVICES
Livshits Yuriy Anatolyevich, Ivanova Tatyana Nikolayevna 54

SCORE-RATING SYSTEM TO ASSES STUDENTS' ACHIEVEMENT QUALITIY
Merlina Nadezhda Ivanovna, Seliverstova Ludmila Vyacheslavovna, Yardukhina Svetlana Aleksandrovna 58

FEATURES OF VOCATIONAL TRAINING OF BILINGUAL STUDENTS
Piterskaya Snezhana Eduardovna 61

THE MAIN DIRECTIONS OF THE CONTENT OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS BY MEANS OF AUTHENTIC ENGLISH SONG-LIKE MUSIC
Serebrennikova Oksana Leonidovna 64

PROJECT METHODOLOGY IN THE CONTEXT OF A COMPETENCE APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING OF NON-LANGUAGE HIGHER SCHOOL STUDENTS
Sysoeva Yuliia Yurievna 69

THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS THROUGH INTEGRATIVE LITERATURE COURSE
Tolikina Elena Anatolyevna 71

IMPLEMENTATION ARRANGEMENTS STATE STANDARDS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION IN THE TRAINING TEACHING STAFF
Shuliar Vasiliy Ivanovych 74

MODERN DIRECTIONS OF INNOVATIVE DEVELOPMENT OF THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION
Yakunin Vadim Nicolaevich 78

jurisprudence

CHARACTERISTICS OF ACTS IN LAW IN 1550
Ananyeva Natalya Georgiyevna 84

MANIPULATION OF INFORMATION AS A VIOLATION OF HUMAN RIGHTS
Yakovleva Elena Lyudvigovna, Lyulkin Sergey Nikolayevich 85

Our authors 89

УДК 81-2

СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ОНИМОВ

© 2015

А.В. Гузнова, старший преподаватель кафедры «Гуманитарные науки»
Нижегородский государственный инженерно-экономический университет, Княгинино (Россия)

Аннотация. Статья посвящена семантическому аспекту изучения онимов в русском языке. Рассматриваются разные точки зрения на структуру значения имён собственных, на соотношение «слово-понятие» в них: онимы обладают только номинативным значением (семантически ущербны, как дейктические слова; являются своеобразными ярлыками); обладают понятием и выражают его (как имена нарицательные); обладают своеобразной специфической семантикой, отличной от семантики апеллятивов. Отмечается, что в последнее десятилетие вопрос о семантике имён собственных остаётся актуальным. Представлен ряд работ современных исследователей: А.Д. Шмелёва, Н.Ф. Алефиренко, Г.Р. Галиуллиной, Л.И. Зубковой, Е. Куриловича.

Аргументируется положение о наличии у онимов специфической семантики, отличной от семантики апеллятивов, – энциклопедического значения – всей информации о называемом предмете: имена собственные обозначают не класс предметов (денотат), а отдельный предмет (денотат как референт, единичный денотат). Отмечается, что структура значения имени собственного не включает в себя понятия, обладает единичной денотативной соотнесённостью, невозможностью называть классы предметов, так как служит средством выделения называемого предмета из ряда подобных. Также в структуру значения онимов входит этнокультурный компонент, отражающий специфику национального восприятия объектов действительности.

Представлен семный комплекс лексического значения (энциклопедическое) онимов: классема ‘предметность’; лексограмеммы ‘проприальность’, ‘единичность’, ‘одушевлённость-неодушевлённость’; гиперсемы (например, ‘человек’, ‘место’, ‘водоём’); гипосемный комплекс (общие обозначения, например, ‘мужчина’, ‘женщина’, ‘улица’, ‘гора’, ‘река’, ‘озеро’, и конкретные сведения) и коннотативные семы: эмоционально-экспрессивную окрашенностьблагодаря реализации конкретного имени собственного в речи, тексте.

Ключевые слова: денотат, имя собственное, коннотация, оним, ономастика, понятие, потенциальное значение, референт, референция, семантика, семный комплекс, сигнификативный компонент, энциклопедическое значение.

В ономастике XX века большое внимание уделяется изучению имён собственных в разных аспектах (работы В.Д. Бондалетова, Е.Л. Березович, А.А. Бурыкина, Л.А. Введенской, С.Б. Веселовского, Ю.Б. Воронцовой, И.М. Ганжиной, М.В. Горбаневского, Т.Т. Денисовой, Ю.А. Карпенко, Е. Куриловича, В.А. Никонова, З.П. Никулиной, Н.В. Подольской, Е.В. Рахилиной, А.А. Реформатского, А.М. Селищева, А.В. Суперанской, В.И. Супруна, В.Н. Топорова, О.Н. Трубачева, А.С. Щербак и других лингвистов). Однако до сих пор остаётся открытым вопрос о наличии значения у онимов [1, с. 326–327; 2, с. 175; 3, с. 175–176, 473; 4, с. 238–244; 5, с. 36–41; 6, с. 113; 7, с. 78–91], хотя разрабатываются различные проблемы ономастической семантики: тематические классификации, системные связи имён собственных, их коннотативный компонент, трансформации внутренней наполняемости при деонимизации и т. п.

К проблеме семантики имени собственного обращался ещё в XIX веке английский логик С. Милль, определявший онимы как метки, которым характерно отсутствие значения и коннотации: «Proper names are not connotative: they denote the individuals who are called by them; but they do not indicate or imply any attributes as belonging to those individuals. <…> Proper names are attached to the objects themselves, and are not dependent on the continuance of any attribute of the object» [8, p. 36]. Под коннотацией С. Милль понимал содержание информации, наличие или подразумевание атрибута, предицирование, то есть трактовал коннотацию как значение [8, p. 148–150]. Исследования английского логика послужили отправной точкой для дальнейшего изучения вопроса о семантике проприальной лексики в языкознании. Другой английский логик Х. Джозеф считал, что «имя собственное не передаёт всей полноты характеристик индивида, но оно и не исключает из своего значения ничего, характеризующего индивид» [6, с. 60].

Существует несколько точек зрения на структуру значения онимов, на соотношение «слово-понятие» в них.

1. Онимы обладают только номинативным значением: А.А. Реформатский писал, что «собственные имена гипертрофированно номинативны: они призваны называть, в этом их назначение» [5, с. 36], и не выражать понятия [5, с. 41]. Н.Д. Арутюнова вслед за А.А. Уфимцевой отмечает, что имена собственные семантически ущербны, как дейктические слова, что они «не характеризуют объект и не сообщают о нём ничего истинного или ложного» [1, с. 327]. О.С. Ахманова даёт определение именам собственным, указывая на специфическое свойство обозначать индивидуальные предметы безотносительно к их признакам, то есть «без установления соответствия между свойствами обозначаемого предмета и тем значением (или значениями), которое имеет (или имело) данное слово или словосочетание» [2, с. 175]. Ряд исследователей называет онимы своеобразными ярлыками, с помощью которых одни предметы отличаются от других, и отрицает их способность выражать понятия.

2. Имена собственные обладают понятием, выражают его. Так, Ф.И. Буслаев утверждал: «Имена собственные, которыми мы означаем представление неделимое, суть такие же общие понятия, как и имена нарицательные» [9, с. 7]. Л.В. Щерба, обращаясь к вопросу о включении имён собственных в энциклопедический словарь, говорил об общеобязательном минимуме, без которого невозможно функционирование имени собственного в речи. «Этим минимумом является понятие, под которое подводится данный предмет, с общим указанием, что это не всякий подводимый под данное понятие предмет, а один определённый» [10, с. 270].

3. Имена собственные обладают своеобразной специфической семантикой, отличной от семантики апеллятивов. Н.В. Подольской отмечается, что онимы не связаны непосредственно с понятием и что их основное значение заключено в связи с денотатом [3, с. 473]. «Имя собственное является индивидуальным обозначением отдельного предмета и не связано с понятием, т. е. не имеет основной коннотации» (в данном случае «коннотация = значение») [6, с. 113]. Однако ему могут быть присущи дополнительные коннотации, и если одна из них начинает доминировать, то имя собственное становится нарицательным [6].

А.В. Суперанская развивает мысль о существовании у имени собственного энциклопедического значения: «имена собственные имеют ослабленную связь с понятиями, с которыми они непосредственно не связаны» [6, с. 124]. «Имена собственные обретают своё значение (а вместе с тем и значимость) лишь при установлении их связи с объектами и лишь тогда становятся языковыми знаками. Без этого их роль была бы близкой к звукоподражанию» [6, с. 136]. Тем самым признаётся тот факт,

что у имён собственных по сравнению с существительными других разрядов, проявляется большая зависимость от экстралингвистических факторов [11, с. 241].

В последнее десятилетие вопрос о семантике имён собственных остаётся актуальным, в работах современных исследователей находит отражение каждая из названных выше точек зрения.

Так, А.Д. Шмелёв обращается к семантике имён собственных через референцию (отнесение языкового выражения к конкретному внеязыковому объекту): «речевой смысл имени собственного вычисляется с помощью двух факторов: контекста вместе с ситуацией и «мысленного досье» носителя имени собственного, которым, по мнению говорящего, располагает адресат речи» [12, с. 46]. «Прямые имена (в качестве которых используются имена собственные), дающие глобальное представление референта, пропозиционально непрозрачны, поскольку не указывают прямо, какие свойства референта имеет в виду говорящий, но референциально прозрачны, поскольку непосредственно отсылают к референту или, что то же, к участку памяти, в котором референт локализован» [12, с. 55]. Н.Ф. Алефиренко также затрагивает проблему семантики онимов через призму денотации и референции: «индивидуализация названного онимом объекта немыслима без одновременного противопоставления его другим объектам того же класса. Поэтому в семантике онима фиксируется и тот индивидуальный признак, которым данный объект именования выделяется из совокупности других однотипных объектов (референтное значение онима), и тот групповой признак, по которому этот объект относится к соответствующему классу объектов» [13, с. 204]. Н.Ф. Алефиренко отмечает, что обобщающая и абстрагируемая часть ономастического значения фиксирует, однако, не только соотнесенность имени с денотатом, но и «сообщает» о присущих (или приписываемых) ему признаках, что составляет сущность сигнификативного компонента ономастической семантики. Итак, с онимом связана определённая мысль (представление) о названном предмете, которая выступает индивидуальным понятием, или сигнификатом, ономастического значения, а в сигнификативном компоненте ономастического значения отражаются наши знания о существовании предмета (или явления) и тех признаках, которыми он отличается от других [13].

Г.Р. Галиуллина утверждает, что собственные имена признаются знаком, который служит только для называния предметов и наличие содержательной стороны у которого менее заметно [14, с. 14]. Л.И. Зубкова присоединяется к позициям тех учёных, которые признают наличие значения у онимов. Лингвист утверждает, что понятийный компонент непременно входит в структуру значения имени собственного, поскольку без него формирование лексического значения вообще невозможно, но представлен он в форме редуцированного понятийного содержания, в котором, чаще всего, выделяются семы «человек», «мужчина» или «женщина», «национальность» [6, с. 124–136; 15, с. 11]. Е. Курилович отмечает, что онимы выражают весь ряд специфичных значений, представленных свойствами и признаками характеризуемого объекта (денотата), то есть содержат в себе всю связанную с объектом экстралингвистическую информацию [16].

Мы присоединяемся к позициям тех учёных, которые признают наличие у имени собственного специфической семантики, отличной от семантики апеллятивов, – энциклопедического значения – всей информации о называемом предмете: онимы обозначают не класс предметов (денотат), а отдельный предмет (денотат как референт, единичный денотат); «индивидуализация свидетельствует о том, что именуемый объект мыслится не как представитель класса (хотя он, безусловно, входит в один из классов предметов объективной реальности), а как единственный в своей данности» [17, с. 15]. «Номинативное назначение онимов – выделить и назвать объект в ряду однородных, индивидуализировать его в пределах «своего» класса, «высветить» его уникальность и тем самым как бы вывести из поглощающей тени соответствующей категории. Номинативное же назначение апеллятива – выделить и назвать обобщенный объект, интегрирующий в себе наиболее существенные признаки всей возможной совокупности (ряда) однородных (конкретных) объектов, подчеркнуть их типизированную, серийную сущность и тем самым подвести под определенную категорию» [13, с. 205].

Лексическое значение апеллятивов включает в себя несколько компонентов:

- денотативное значение;
- понятие – отражение в сознании человека класса каких-либо однородных предметов в виде совокупности существенных признаков этих предметов;
- коннотации – дополнительное созначение; эмоциональная, оценочная или стилистическая окраска языковой единицы узуального или окказионального характера;
- потенциальное значение – смысловые возможности слова, известные носителям языка и реализующиеся при контекстном употреблении[18, с. 186].

Следовательно, лексическое значение апеллятива включает три компонента: сигнификативный, денотативный и коннотативный («сигнификат – понятийное содержание знака языкового» [3, с. 444] – ядро лексического значения; денотат – обозначаемый класс предметов, а референт – конкретный предмет; коннотации – «эмоциональные и экспрессивные добавки» [19, с. 93]).

«Различия в семантике онима и апеллятива изначально предопределены типом их номинативной функции – репрезентативно-дифференцирующим у онимов и классифицирующим у апеллятивов. Первый обусловливает преимущественно экстралингвистический характер ономастической семантики, а второй – собственно лингвистический. <…>В семантике онима преобладает референтное содержание, а в апеллятивах – денотативное. Однако только преобладает, так как одно не исключает другого» [13, с. 206].

Структура значения имени собственного отличается от структуры значения апеллятивов тем, что не включает в себя понятия, что обладает единичной денотативной соотнесённостью, невозможностью называть классы предметов, так как служит средством выделения называемого предмета из ряда подобных. Например, лексическое значение онима *Лена* не может одновременно содержать понятия «девочка», «девушка», «женщина», «бабушка», «прабабушка» (хотя каждая названная возрастная категория лиц женского пола может так именоваться), равно как и не содержит понятия «человек женского пола», потому что данным именем называется ещё и река в России. Так, имя собственное *Лена*, как и любой другой оним, в зависимости от обозначаемого объекта обладает определённым энциклопедическим значением, содержащим единичный денотат, или референт – конкретный обозначаемый предмет («девушка», «женщина», «река» и т. д.), его характерные индивидуализирующие признаки, отмечающие его как единственного в своём роде, неповторимого. Ср.: «Обобщающие значения у имён собственных, однако, являются не целью, основным содержанием их семантики, которое целенаправленно передавалось бы другим носителям языка, а скорее средством, способом предварительного, нежёсткого определения общего типа объектов, которые могут именоваться с помощью данных слов» [11, с. 232]. Вне контекста невозможно определить, кто или что называется именем собственным, – единичный денотат, дополнительные значения реализуются в конкретной речевой ситуации. «Энциклопедическое значение одного и того же имени собственного является разным для отдельных носителей языка, поскольку они располагают далеко не одинаковыми сведениями о называемом объ-

екте. Различный объём энциклопедического значения зависит также и от характера называемого предмета в смысле его большей или меньшей известности членам языкового коллектива» [20, с. 63].

Сигнификативный компонент значения онимов имеет свою специфику: как отмечает Н.Ф. Алефиренко, наряду с типичным сигнификатом (совокупностью наиболее существенных признаков всего класса однородных однородных объектов, которые охватываются соответствующим понятием) существует другой тип сигнификатов, представляющий собой отражение существенных признаков единичного объекта именования. «Существенные признаки единичного объекта эксплицитно выражаются дескрипцией – описательной языковой конструкцией типа «тот..., который...», «такой..., что...» или типа именного словосочетания. Такие дескрипции служат своего рода дефинициями (толкованиями) значений имен собственных, а онимы – скрытыми дескрипциями. Дескрипции, таким образом, передают сигнификативное содержание ономастического значения и поэтому по отношению к именам собственным являются идентифицирующими словосочетаниями» [13, с. 209].

В структуру значения онимов входит также этнокультурный компонент, отражающий специфику национального восприятия объектов действительности [20, с. 61; 21, с. 20–23]. Так, например, О.В. Кисель говорит о приоритетности культурного компонента коннотации в процессе имянаречения, что связывает с религиозным, идеологическим и этимологическим мотивами номинации [22, с. 6].

С точки зрения семной (сема – минимальный компонент лексического значения) структуры, апеллятивы содержат несколько типов сем:

1. классема (или граммема) – самая общая сема, характеризующая принадлежность слова к определённой части речи, например, ‘предметность’;
2. лексограммема – сема, обозначающая определённые лексико-грамматические разряды в составе той или иной части речи, например, семы ‘вещественность’, ‘апеллятивность’, ‘одушевлённость-неодушевлённость’ у существительных, ‘процессуальность’ у глаголов;
3. гиперсема (архисема) – родовая сема, обозначающая класс объектов, например, ‘жидкость’, ‘цвет’;
4. гипосема (или гипосемы) – видовая сема, обозначающая дифференциальные признаки предметов, признаков, процессов и т. д.;
5. коннотативные семы, выражающие дополнительное содержательное и стилистическое значения;
6. потенциальные семы, реализующиеся в контексте;
7. вероятностные семы, обнаруживающиеся при окказиональных (индивидуальных) употреблениях слов [18, с. 197–198].

Лексическое же значение (энциклопедическое) онимов включает в себя следующий семный комплекс: классема ‘предметность’; лексограмеммы‘проприальность’, ‘единичность’, ‘одушевлённость-неодушевлённость’; гиперсемы (например, ‘человек’, ‘место’, ‘водоём’); гипосемный комплекс (общие обозначения, например, ‘мужчина’, ‘женщина’, ‘улица’, ‘гора’, ‘река’, ‘озеро’, и конкретные сведения) и коннотативные семы: эмоционально-экспрессивную окрашенность благодаря реализации конкретного имени собственного в речи, тексте.

При переходе онимов в апеллятивы происходит расширение объёма лексической семантики слова: оно приобретает обобщённое значение и обозначает не один какой-то предмет, а класс однородных предметов. Переход же апеллятивов в онимы сопровождается сужением лексической семантики: название класса предметов заменяется названием лишь отдельного предмета.

Таким образом, семантика онимов специфична, отлична от семантики апеллятивов: имена собственные обладают энциклопедическим значением. Структура значения онимов не включает в себя понятия, обладает единичной денотативной соотнесённостью. Имена собственные являются информативными внутри среды возникновения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Арутюнова Н. Д. Предложение и его смысл [Текст] / Н. Д. Арутюнова. М.: Наука, 1976. 383 с.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов [Текст] / О. С. Ахманова. Изд. 2-е, стереотип. М.: Советская энциклопедия, 1969. 608 с.
3. Большой энциклопедический словарь. Языкознание [Текст] / Гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. 685 с. (БЭС).
4. Книжникова З. О. О семантике имени собственного [Текст] / З. О. Книжникова // Известия Тульского государственного университета: Гуманитарные науки. 2009. Выпуск 2. С. 238–244.
5. Реформатский А. А. Введение в языкознание [Текст] / под ред. В. В. Виноградова. М.: Аспент Пресс, 1996. 536 с.
6. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного [Текст] / А. В. Суперанская. М.: Наука, 1973. 365 с.
7. Фролов Н. К. Прозвище [Текст] / Н. К. Фролов // Избранные работы по языкознанию. В 2 т. Т. 1. Антропонимика. Русский язык и культура речи. Тюмень: Изд-во ТГУ, 2005. С. 78–91.
8. Mill, J. S. A system of logic, ratiocinative and inductive, being a connected view of the principles of evidence, and the methods of scientific investigation [Текст] / J. S. Mill. New York: Harper & Brothers, Publishers, Franklin Square, 1882. 1176 p.
9. Буслаев Ф. И. Историческая грамматика русского языка [Текст] / Ф. И. Буслаев. М.: Учпедгиз, 1959. 624 с.
10. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность [Текст] / Л. В. Щерба. Изд. 2-е, стереотипное. М.: Едиториал УРСС, 2004. 432 с.
11. Руденко Д. И. Имя в парадигмах философии языка [Текст] / Д. И. Руденко. Харьков: Основа, 1990. 299 с.
12. Шмелёв А. Д. Русский язык и внеязыковая действительность [Текст] / А. Д. Шмелёв. М.: Языки славянской культуры, 2002. 496 с.
13. Алефиренко Н. Ф. Спорные проблемы семантики [Текст] / Н. Ф. Алефиренко. М.: Гнозис, 2005. 326 с.
14. Галиуллина Г. Р. Татарская антропонимия в лингвокультурологическом аспекте [Текст]: дисс. …д-ра филол. наук: 10.02.02 / Г. Р. Галиуллина. Казань, 2009. 403 с.
15. Зубкова Л. И. Русское имя второй половины XX века в лингвокультурологическом аспекте (по произведениям Ф. Абрамова, В. Астафьева, В. Распутина и В. Шукшина) [Текст]: автореферат дисс. ...докт. филол. наук: 10.02.01 / Л. И. Зубкова. Воронеж, 2009. 40 с.
16. Курилович, Е. Очерки по лингвистике [Электронный ресурс] / Е. Курилович. Биробиджан: Тривиум, 2000. Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/kuril/04.php.
17. Суперанская А.В., Сталтмане В.Э., Подольская Н.В., Султанов А.Х. Теория и методика ономастических исследований [Текст]/ Отв. ред. А. П. Непокупный. 2-е изд. М.: Издательство ЛКИ, 2007. 256 с.
18. Современный русский язык: Теория. Анализ языковых единиц [Текст] / Под ред. Е.И. Дибровой. В 2 ч. Ч. 1. 2-е изд. испр. и доп. М.: Академия, 2006. 480 с.
19. Зенков Г. С., Сапожникова И. А. Введение в языкознание [Текст]: учебное пособие для студентов дистанционного обучения КГНУ / Г. С. Зенков, И. А. Сапожникова. Бишкек: ИИМОП КГНУ, 1988. 218 с.
20. Климкова Л. А. Нижегородская микротопонимия в языковой картине мира: монография [Текст] / Л. А. Климкова // науч. ред. И.А. Ширшов; МПГУ. Арзамас: АГПИ, 2007. 394 с.

21. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание [Текст] / А. Вежбицкая // Пер. с англ., отв. ред. М. А. Кронгауз. М.: Русские словари, 1996. 416 с.
22. Кисель О. В. Коннотативные аспекты семантики личных имён [Текст]: автореф. дисс. …канд. филол. наук: 10.02.19 / О. В. Кисель. Челябинск, 2009. 24 с.

THE SEMANTIC ASPECT OF THE STUDY OF NAMES

© 2015

A.V. Guznova, senior lecturer of Chair "Humanities"
Nizhniy Novgorod State Engineering-Economic Institute, Knyaginino (Russia)

Abstract. The article is devoted to the semantic aspect of the study of names in the Russian language. We consider different points of view on the structure of values of proper names, the ratio of "word-concept" in them: names have only nominative value (semantically flawed, as deictic words; are a kind of shortcut); possess a concept and Express it (as common nouns); have a kind of specific semantics that are different from the semantics of appellatives. It is noted that in the last decade the question of the semantics of proper names is still relevant. Presents a series of works by contemporary researchers: A.D. Shmelev, N.F. Alefirenko, G.R. Galiullina, L.I. Zubkova, E. Kurilovich.

The author argues the existence of names of specific semantics that are different from the semantics of appellatives, – encyclopedic value – all information about is called the subject: proper names do not denote a class of objects (denotation), and a separate object (denotation as the referent, single denotation). It is noted that the structure of the value of a proper name does not include the concept, has a single denotatively relatedness, the inability to name classes of objects, as is the allocator is called the subject. Also the structure of meanings of names also includes ethno-cultural component, reflecting the national specifics of perception of reality.

Presents family complex lexical meaning (encyclopedic) of names: classima 'objectivity'; loxogramme 'propriamente', 'singleness', 'animacy-naturellement'; Hypercam (for example, 'person', 'place', 'reservoir'); hyposomnia complex (generic designation, e.g., 'male', 'female', 'street', 'mountain', 'river', 'lake', and specific information) and connotative semes: emotionally expressive of implementation-specific name of its own in the speech, the text.

Keywords: denotation, name, connotation, onym, onomastics, the concept, the potential value, referent, reference, semantics, family complex, significative component of encyclopedic value.

УДК 81'371

ЭМОТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ МЕТАФОРЫ

© 2015

Ю.А. Ивашкина, аспирант, преподаватель кафедры
«Гуманитарные и социально-экономические дисциплины»
Институт пищевых технологий и дизайна – филиал Нижегородского государственного инженерно-экономического института, Нижний Новгород (Россия)

Аннотация. Статья посвящена анализу механизмов создания и реализации эмотивно-оценочного потенциала номинативной метафоры для выражения социальной оценки человека. Обозначены основные современные подходы к исследованию метафоры, в рамках которых под разными углами рассматривается ее природа, функции, значение в языке и речи. Указывается, что метафора, ассоциируя две различных категории объектов, является семантически двойственным образованием, обладающим двуплановостью, вследствие которой образные номинации человека, к каковым относится и метафора, могут также приобретать многомерный характер. Рассматривается эмотивно-коннотативный компонент значения языковой единицы, выступающий во вторичной для нее функции наименования и дополняющий при употреблении в речи ее объективное значение ассоциативным представлением об обозначаемой реалии. Исследуется природа коннотации, под которой понимается совокупность достаточно разнородных семантических элементов, среди которых находятся экспрессивные, эмотивные, оценочные, стилистические, прагматические, а также закрепленные в языковом сознании ассоциации, репрезентирующие коллективные знания о предмете. Подчеркивается, что в подавляющем большинстве слова прагматически нейтральны, то есть в их значениях представлен лишь когнитивный компонент содержания с определенной внутренней структурой, и поэтому они сами по себе свободны от выражения субъективных эмоционально-оценочных отношений к денотатам речи. В то же время, это не мешает слову вообще и метафоре в частности в определенных условиях контекста и ситуации получать дополнительную прагматическую окраску. Делается вывод о том, что такая их окраска – не собственное их значение, а производное от взаимодействия с контекстом и ситуацией речи.

Ключевые слова: ассоциации, коннотация, контекст, лексическое значение слова, метафора, образная характеристика человека, прагматическое содержание, стереотипные представления, экономия языковых средств, эмотивно-оценочный потенциал.

Интерес к исследованию метафоры возник очень давно, и, как правило, его истоки связывают с именем Аристотеля. В своей «Поэтике» он впервые описал метафору как способ переосмысления значения слова на основании сходства. В настоящее время можно говорить о нескольких направлениях исследования данного явления, в частности семасиологическом, ономасиологическом, гносеологическом, логическом, собственно лингвистическом, лингво-стилистическом, психолингвистическом, лексикологическом и др., в рамках которых под разными углами рассматривается природа метафоры и ее функции, значение в языке и речи. И трудно не согласиться с Г.Г. Кулиевым, что «в самом факте постоянного обращения к данной теме заключено и признание ее неисчерпаемости» [5, с. 81].

Семасиологическое направление (Ш. Балли, В.Г. Гак, И.А. Стернин, Н.Д. Арутюнова, В.Н. Телия и мн. др.) изучает семную структуру языковой метафоры, семантические процессы, формирующие метафорическое значение, соотношение сем в исходном и метафорическом значении, механизмы образования метафоры, специфику ее денотата, характер коннотативных элементов. Ономасиологическое направление рассматривает метафору с точки зрения ее предметной отнесенности, с точки зрения соотношения языковых единиц с внеязыковыми объектами. В гносеологическом направлении исследуются познавательные функции метафоры: формируя недостающие языку значения и способствуя тому, чтобы

ни один предмет не остался без обозначения, метафора тем самым вместе с другими лексическими средствами участвует в членении мира и в репрезентации действительности. Логическое направление изучает метафору в аспекте теории референции: толчком для этого направления послужило отмеченное еще Аристотелем свойство метафоры совмещать два понятия. А с позиции теории референции предметом изучения служит несоответствие между семантическими связями метафоры и очевидными логическими связями, существующими между предметами и явлениями действительности [11, с. 6–10]. Целью данной статьи является сравнительное сопоставление в семасиологическом аспекте механизмов создания и реализации эмотивно-оценочного потенциала номинативной метафоры для создания образного портрета персонажа, в основу которого полагаются теоретические разработки вышеупомянутых ученых. Объектом настоящего исследования были выбраны метафорические наименования людей, используемые авторами художественных произведений для создания характеристики героев.

Роль образных языковых средств вообще и метафоры в частности в формировании социальных оценок была впервые определена Ш. Балли [3, с. 237]. Как указывает Н.Д. Арутюнова, «Метафора – это приговор» [16, с. 8], и если она удачна, то помогает воспроизвести образ, не данный в опыте. А.В. Залевская отмечает в своей статье, что метафора является одним из наиболее продуктивных источников оценочной лексики, и это следует из ее природы, т.к. в основе оценки лежит сопоставление [4, с.1].

В большом энциклопедическом словаре по языкознанию под редакцией В.Н. Ярцевой метафора (от греч. metaphora – перенос) определяется как троп или механизм речи, состоящий в употреблении слова, обозначающего некоторый класс предметов, явлений и т. п., для характеризации или наименования объекта, входящего в другой класс, либо наименования другого класса объектов, аналогичного данному в каком-либо отношении [18, с. 296]. Поскольку метафора ассоциирует две различных категории объектов, она семантически двойственна, ей свойственна двуплановость. При образовании метафоры по воле автора высказывания один предмет называется именем другого на основании некоторой черты сходства между ними, хотя в реальности они могут относиться к далеко отстоящим друг от друга классам. Например, достаточно типичными являются такие случаи, как замена (перенос свойства) одушевленного предмета неодушевленным [10, с. 13–18], неодушевленного одушевленным, неодушевленного неодушевленным, одушевленного одушевленным[1, с. 219], или более сложные схемы переносов, когда физическая лексика служит для характеристики психических состояний человека, атрибут предмета преобразуется в атрибут абстрактного понятия и др. [2, с. 165]. В.Ю. Синцов отмечает, что образные номинации человека, к каковым относится и метафора, могут приобретать даже многомерный (многоплановый) и полиассоциативный характер [9, с. 15]. Очевидно, что метафора представляет собой сложное семантическое образование, и, прежде чем обратиться к рассмотрению функционирования эмотивно-оценочного ее компонента, следует уточнить, базовый подход к описанию структуры лексического значения слова вообще.

В структуре лексического значения слова выделяется денотативно-сигнификативный и коннотативный компоненты. Под денотатом (от лат. denotare – отмечать, обозначать) понимается «предмет или явление окружающей нас действительности, с которым соотносится данная языковая единица» [8, с. 61]. Сигнификат (от лат. significatum – обозначаемое) определяется как «понятийное содержание», как «отражение в человеческом сознании свойств соответствующего денотата» [18, с. 444] или «совокупность тех признаков предмета (явления), которые существенны для его правильного именования данным словом в системе данного языка» [18, с. 384].

Также в структуре лексического значения немаловажную роль играет и коннотативный компонент. Как указано в Словаре под редакцией В.Н. Ярцевой, под коннотацией (ср.-лат. connotatio, от connoto – имею дополнительное значение) понимается эмоциональная, оценочная или стилистическая окраска языковой единицы узуального (закрепленного в системе языка) или окказионального характера [18, с. 236]. Коннотативный компонент значения языковой единицы выступает во вторичной для нее функции наименования и дополняет при употреблении в речи ее объективное значение ассоциативно-образным представлением об обозначаемой реалии. В современной лингвистике нет единого подхода к рассмотрению коннотации. В работах одних ученых данный термин соотносится с взятым изолированно коннотативным признаком, в работах других – со всей совокупностью таких признаков, всем коннотативным содержанием или коннотативной частью семантики слова. В.И. Шаховским была предложена многоаспектная типология коннотаций. В его исследовании коннотация трактуется и как семантическое выражение психического состояния говорящего, а также его отношение к предмету, объекту и адресату речи. В этом случае коннотация означает «совокупность предикатных, то есть характерологических компонентов семантики слова, соотносящихся с областями чувственной и рациональной квалификации денотата» [17, с. 29–34]. Под коннотацией может пониматься совокупность достаточно разнородных семантических элементов, среди которых находятся экспрессивные, эмотивные, оценочные, стилистические, прагматические, а также закрепленные в языковом сознании ассоциации, репрезентирующие коллективные знания о предмете [11, с. 16].Учитывая такую многоплановость аспектов, лексическое значение слова может быть представлено в соответствии с интегральной концепцией как сложная структура, состоящая из множества концентрических кругов – центральной денотативной части и окружающих ее коннотаций. Ядерные семы денотативной части обозначают постоянный, обязательный и неустранимый признак объекта; они определяются методом компонентного анализа и находят отражение в словарных дефинициях. За денотативной частью следует коннотативная, представляющая собой иерархически организованную систему, в которой также могут быть выделены разные уровни, также концентрически расположенные. Степень близости к языковому ядру и конкретное заполнение каждого из коннотативных кругов (семы эмотивности, эмоциональной, интеллектуальной, социальной оценки, экспрессивности, семы, отражающие историко-культурную и этнографическую информацию и т. д.) могут определяться степенью общности той или иной семы для всех членов языкового коллектива: чем более общей (общепонятной, общедоступной) является сема, тем ближе она к ядру [14, с. 63–66; 11, с. 16–17].

В результате переноса наименования одного предмета на другой денотативно-сигнификативный компонент его значения расширяется, что дает возможность ситуативно обозначать этим наименованием нечто другое, при этом новизна и неожиданность необычного наименования уже добавляет яркость и выразительность речи, уже позволяет сделать акцент на определенной черте или свойстве описываемого предмета. Что же касается коннотации, то в процессе метафоризации может актуализоваться любая коннотативная сема, как бы далеко она ни отстояла от денотативного ядра [11, с. 17].

При анализе образных средств, участвующих в создании характеристики человека, наиболее интересны эмотивно-оценочные коннотативные семы, и представляется вполне логичным исходить из того, что эмоционально-оценочное содержание того или иного наименования должно играть ключевую роль для обоснования или выражения отношения автора высказывания к

характеризуемому объекту. Так, Грenуй, герой романа П. Зюскинда «Парфюмер», обладает уникальным обонянием, и молодые девушки вызывают у него восхищение именно благодаря некоему своему неповторимому аромату, который ассоциируется у него с ароматами цветов. Одну из девушек он мысленно так и называет: “meine Blume”, «мой цветок»:

“Sieist tot, dachteer. Dann, nochentsetzlicher: Esistmireinandererzuvorgekommen. Einanderer hat meine Blume abgerupft und ihrenDuftansichgebracht!” [20, с. 255].

«Она мертва», – подумал он. Потом еще ужаснее: «Меня опередил другой. Другой сорвал мой цветок и присвоил себе аромат!» [13].

Как правило, цветок связан в нашем представлении с чем-то красивым и привлекательным, поэтому данная метафора может способствовать переносу ярко выраженной положительной эмоциональной оценки такого явления как цветок на одушевленное существо, на юную девушку, и таким образом позволяет читателю прочувствовать отношение к ней автора и одновременно сопереживать, испытывая (конечно, с учетом индивидуального опыта) эмоцию, похожую на ту, какая возникает при виде настоящих цветов: восхищение и, возможно, жалость к хрупкой красоте. В другом случае самого Гренуя автор называет словом “der Zeck” «клещ»:

“Wahrhaftig, Grenouille, der solitäreZeck, das Scheusal, der UnmenschGrenouille, der Liebenieempfundenhatte und Liebeniemalsinspirierenkonnte, stand an jenemMärztag an der Stadtmauer von Grasse und liebte und war zutiefstbeglückt von seiner Liebe”[13].

«В самом деле, Грenуй, этот одинокий клещ, это чудовище, этот нелюдь Грenуй, который никогда не испытывал любви и никогда не мог внушить любви, стоял в тот мартовский день у городской стены Грасса и любил, и был глубоко счастлив своей любовью» [20, с. 255].

Понятно, что образ данного кровососущего насекомого вызывает такие эмоциональные переживания как неприязнь и даже страх, и при использовании созданной на его основании метафоры указанная коннотация переносится на образ характеризуемого героя. Далее посредством уже узуально закрепленных в языке метафорических наименований “das Scheusal” «чудовище», “der Unmensch” «нелюдь» еще более четко оформляется отношение к данному персонажу: некто, вызывающий страх, или даже ужас, и заслуживающий порицания. Поставленные в один ряд эти три наименования климактически выводят на первый план одну общую коннотацию: отвращение.

В двух рассмотренных выше случаях (“meine Blume”, «мой цветок» и “der Zeck” «клещ») метафора выступает еще и как прием экономии языковых средств: благодаря выбору наименований, содержащих достаточно однозначную эмоционально-оценочную коннотацию (в первом случае – положительную, во втором – отрицательную), автору удается в сжатой форме нарисовать желаемые черты образов героев.

Однако, не всегда эмоционально-оценочная нагрузка слова в его буквальном значении столь очевидна. Как отмечает М.В. Никитин, лексическое значение может содержать в своей структуре как оба типа содержания – когнитивное и прагматическое, так и ограничиваться одним из них. К примеру, междометные слова, выражающие эмоции говорящего, могут быть отнесены к группе слов с чисто прагматическим значением. Но в подавляющем большинстве слова прагматически нейтральны, и в их значениях представлен лишь когнитивный компонент содержания с определенной внутренней структурой. В этом случае слова сами по себе свободны от выражения субъективных эмоционально-оценочных отношений к денотатам речи. В то же время, это не мешает им в определенных условиях контекста и ситуации получать известную прагматическую окраску. Однако такая их окраска – не собственное их значение, а производное от взаимодействия с контекстом и ситуацией речи. Тем самым она не элемент содержательной структуры слова, а элемент содержательной структуры контекста [6, с. 101]. Иллюстрацией этому может послужить следующий случай метафорической характеристики персонажа.

Герои романа «На западном фронте без перемен» Э.М. Ремарка, солдаты, называют повара “Die Tomate” «Помидор»:

“Das Essen meinetwegen, aberPortionenkannichnurfürachtzig Mann ausgeben”, beharrte die Tomate” [19, с. 101].

«Обед, пожалуй, можно (раздать), но пайки я могу выдать только на восемьдесят человек», – упорствовал помидор».

Сам по себе овощ «помидор» ни плох, ни хорош – при его упоминании, как правило, воображение рисует ярко красный мясистый плод, который скорее вызывает приятные ассоциации у тех, кто любит принимать его в пищу. Но, тем не менее, данная метафора отнюдь не так безобидна:

“So ein Fall istschonlangenichtmehrdagewesen: der KüchenbullemitseinemrotenTomatenkopfbietet das Essen direkt an;…” [19, с. 3].

«Такого с нами давненько уже не случалось: наш грозный повар с красным, как помидор, лицом, сам предлагает нам поесть еще;…».

Прежде всего, такое прозвище повар, по всей видимости, получает из-за сходства своей «головы» (“der Tomatenkopf”, как отмечает автор) или лица с помидором. Как отмечает В.Н. Телия, отклонение от количественного или качественного стандарта может вызывать либо положительную, либо отрицательную оценку [15, с. 294]. Так и в данном случае: упомянутое сходство обычно не украшает человека, то есть не отвечает стереотипным представлениям людей о внешней привлекательности, следовательно, создается ирония как отрицательная эмоционально-оценочная коннотация [7, с. 132], и она является для данной метафоры приобретенной, контекстуально обусловленной (окказиональной). Как видно из дальнейшего повествования, отрицательная эмоциональная линия в отношении к этому персонажу заявлена не случайно. Оказывается, что солдаты его недолюбливали: по вине этого повара обед они несколько раз получали с опозданием, холодным, по той причине, что он не решался подъехать со своим котлом достаточно близко к передовой. В связи с этим метафорическое именование его «помидором» выглядит еще более весомым: в словарной статье электронной версии словаря Duden разговорное выражение “treulose Tomate” невыявленной этимологии можно перевести как «предатель» («подлый помидор») [12]. В данном случае коннотативный компонент метафоры «помидор» со значением «неприязнь», «ненависть» формируется уже под воздействием ассоциации с устойчивым выражением, то есть с языковым контекстом.

Подводя небольшой итог, можно отметить, что каким бы ни был механизм получения коннотации метафорой, ее эмоционально-оценочный потенциал является повышенным, что связано, прежде всего, с ее содержательной насыщенностью как языкового знака и многоплановостью значений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Античные теории языка / Под ред. Фрейденберг О.М. Ленинград: ОГИЗ. 1936. 304 с.
2. Арутюнова Н.Д. Языковая метафора (синтаксис и лексика) // Лингвистика и поэтика. М.: 1979. С. 147–173.
3. Балли Ш. Французская стилистика. М.: Эдиториал УРСС. 2001. 392 с.
4. Залевская А.В. Типология метафоры на основе семантико-деривационного критерия (на материале русского и испанского языков). URL: http://www.

pglu.ru/lib/publications/University_Reading/2008/V/uch_2008_V_00009.pdf (дата обращения 10.02.2015).
5. Кулиев Г.Г. Метафора и научное познание. Баку. 1987. 157 с.
6. Никитин М.В. Курс лингвистической семантики: Учебное пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена. 2007. 819 с.
7. Пестова М.С. Эмотивность и оценочность как основные компоненты коннотации дисфемистичных фразеологических единиц, построенных на гиперболе, в английском и русском языках. URL: http://journals.uspu.ru/attachments/article/285/Лингвокультурология_4_2010_ст.%2014.pdf (дата обращения 10.02.2015).
8. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. М.: Просвещение, 1985. 357 с.
9. Синцов В.Ю. Образные характеристики человека через неживые объекты в английском языке. Автореферат дисс. на соиск. уч. степ.канд. филологических наук: 10.02.04/ Синцов В.Ю. Нижний Новгород. 2000. 20 с.
10. Синцов В.Ю. Сопоставительный анализ языковых и речевых образ характеристик живых объектов через неживые объекты // Аспирант: Сборник научных трудов аспирантов Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. Вып. II. Часть первая. Нижний Новгород: НГЛУ Н.А. Добролюбова, 1998. С. 13–18.
11. Скляревская Г.Н. Метафора в системе языка. СПб: Наука, 1993. 153 с.
12. Словарь немецкого языка Dudenonline: www.duden.de (дата обращения 05.02.2015).
13. Словарь ABBYYLingvoonline: www.lingvo-online.ru/ru/Translate/de-ru/ (дата обращения 05.02.2015).
14. Стернин И.А. Лексическое значение слова в речи. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1985. 138 с.
15. Телия В.Н. Семантика связанных значений слов и их сочетаемости // Аспекты семантических исследований. М.: Наука. 1980. С. 250–319.
16. Теория метафоры. Сборник / Общ.ред. Арутюновой Н.Д., Журинской М.А. М.: Прогресс. 1990. 512 с.
17. Шаховский, В.И. К типологии коннотации // Аспекты лексического значения: сб. ст. Изд-во Воронежского университета. Воронеж, 1982. С. 29–34.
18. Языкознание. Большой энциклопедический словарь. / Под ред. Ярцевой В.Н. Москва: Большая Российская энциклопедия, 1998. 685 с.
19. Remarque Erich Maria. Im Westennichts Neues. Kiepenheuer&Witsch. Printed in Germany, 1971. 215 S.
20. Süskind Patrick. Das Parfüm. Die Geschichte eines Mörders. Zürich: Diogenes Verlag AG, 1985. 306 S.

THE EMOTIVE COMPONENT OF METAPHOR

© 2015
Y.A. Ivashkina, postgraduate student, lecturer of Chair “Humane and socioeconomic sciences”
Food Technologies and Design Institute – Volga Branch of the Nizhniy Novgorod State Engineering-Economic Institute, Nizhny Novgorod (Russia)

Abstract. The article is devoted to the analysis of the mechanisms of creation and realization of emotional-evaluative potential of nominative metaphor when expressing attitudinal evaluation of a person. A short survey of the main modern approaches to the study of metaphor is presented, within which the nature of metaphor, its functions and role in language and speech are considered from different points of view. A metaphor, in associating two different object categories, is treated as a semantically twofold, or two-dimentional phenomenon, whereupon a figurative naming of a person, including metaphor as such, can also acquire a multidimentional nature. Special attention is paid to the emotional-connotative component of a language unit observed in its secondary nominative function, supplying additional associative characteristics of the denoted realia to the objective meaning of the unit when used in speech. The nature of connotation is considered as a sum of rather heterogeneous semantic elements, including expressive, emotional, evaluative, stylistic, pragmatic ones, as well as associations imprinted in the linguistic consciousness and representing common knowledge about the object. The fact that most words are pragmatically neutral, i.e. it is only the cognitive component with a certain internal structure present in their meaning, due to what they are themselves not supposed to express subjective emotional-evaluative attitude to the denotata in speech, is underlined. At the same time this doesn’t prevent a word in general and a metaphor in particular, from acquiring additional pragmatic connotation in a certain contextual environment or situation. A conclusion is made that such connotation is not present in their own semantic structure, but is derived from their interaction with the context and situation.

Keywords: association, connotation, context, lexical meaning of the word, metaphor, figurative characteristic of a person, pragmatic meaning, stereotyping, linguistic economy, emotional-evaluative potential.

УДК 82-1/-9

СОНЕТНЫЙ ЦИКЛ: К ПРОБЛЕМЕ ЖАНРА

© 2015

Н.В. Коноплюк, кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Аннотация. Как литературное явление сонетный цикл генетически связан с циклом лирическим, который основан на содержательных, композиционных и стилевых признаках и является содержательно-конструктивным единством. Его целостность имеет двустороннюю природу: целостность самого цикла как самостоятельного произведения и целостность отдельных произведений в его составе. Есть все основания отнести его к особым жанровым образованиям, которые могут нести в себе начала различных (лирических и эпических) жанров, но не сводится к какому-либо одному из них. К числу эпических характеристик цикла относятся лирический сюжет, композиционная оформленность, повествовательные линии, система персонажей, обособление автора от лирического героя. Лирические характеристики цикла – это относительная самостоятельность стихотворений и лирический характер повествования. Сосуществование в цикле лирических и эпических черт дает основание для отнесения цикла к лироэпическим произведениям. В силу своих жанровых особенностей сонет имеет особую склонность к образованию циклов, среди которых выделяются типы циклов с выраженными эпическими чертами, и типы циклов с преобладающим лирическим началом. Среди сонетных циклов выделяются циклические образования с различной степенью единства входящих в них произведений, крайними формами которых можно назвать связанные и свободные циклы.

Ключевые слова: лирический цикл, сонетный цикл, сонет, жанр, жанровое образование, лирика, лирический сюжет, контекст, композиция, поэма, поэтический сборник, «венок сонетов», связанный цикл, свободный цикл.

В силу своей специфики многие из жанров литературы на настоящий момент не имеют достаточно четкой, устоявшейся дефиниции, что вызывает разногласия в их определении и классификации. В настоящей статье сделана попытка систематизировать признаки такого литературного явления, как лирический цикл, а также продемонстрировать его родство с циклом сонетным, чья жанровая природа на настоящий момент представляется достаточно малоисследованной.

Сонетный цикл появился практически в то же самое время, что и сам сонет. Первые попытки организовать отдельные сонеты в целостные образования мы находим уже в творчестве Данте (сонеты составляют неотъемлемую часть его «Новой жизни») и Петрарки («Канцоньере»). В английской поэзии, например, традиция различения сонета и сонетного цикла как двух самостоятельных жанров начинается с творчества Д. Мильтона. Однако, несмотря на то, что современное литературоведение дает более или менее точное определение сонета, существует немного исследований, посвященных теоретическому осмыслению специфики сонетного цикла как литературного явления, и мало кто из авторов пытался сформулировать дефиницию цикла сонетов.

При изучении сонетного цикла необходимо учитывать его лирическую основу, так как сонет – жанр лирической поэзии, а потому сонетный цикл – это цикл, объединяющий ряд лирических произведений одного жанра, то есть, лирический цикл. Генетическая связь сонетного цикла с лирикой подтверждается и тем фактом, что в своей ранней форме сонетный цикл представлял собой объединение сонетов с другими лирическими жанрами (например, с песнями). Следовательно, сонетному циклу как частному случаю цикла лирического должны быть присущи основные характеристики последнего.

Среди множества попыток дать формулировку понятию «лирический цикл», введенному в отечественное литературоведение еще В. Брюсовым, прослеживается тенденция рассматривать лирический (или художественный, литературный) цикл как единство объединенных по некоторому признаку или признакам художественных произведений. В данной формулировке как в математической формуле, первая часть – единство – представляет собой некоторую константу, то есть постоянно упоминаемую черту, тогда как вторая – признаки объединения – является переменной, зависящей от индивидуальной точки зрения автора определения. Чаще всего указывается не один, а несколько признаков, лежащих в основе объединения произведений, которые можно представить в виде нескольких групп: содержательные (единство персонажей, образов, тем, мотивов и т. д.), жанровые (объединение произведений одного или нескольких жанров), композиционные (определенная конструктивная организация отдельных произведений и/или всего цикла) и авторские признаки (авторское объединение произведений в цикл) [1, с. 618; 2; 3, с. 456; 4, с. 58; 5, с. 5].

Очевидно, однако, что ни один отдельно взятый признак не может лежать в основе столь специфического единства, как цикл. На наш взгляд, цикл является, прежде всего, **содержательно-конструктивным единством** с лирическим сюжетом, включающим содержательные (персонажи, мотивы, темы) и композиционные (принцип организации произведений, соответствующий замыслу автора) признаки. Е.Г. Эткинд рассматривает лирический сюжет более широко, как контекст с содержательной и конструктивной нагрузкой [6, с. 237]. Важен контекст и по мнению М.Н. Дарвина: «под лирическим циклом, на наш взгляд, в общем виде следует понимать определенный сознательно организованный стихотворный контекст, состоящий из некоторого ряда самостоятельных произведений и характеризующийся специфической художественной целостностью» [7, с. 18].

В свою очередь, говоря об особенностях композиции цикла и даже о «лирическом сюжете», Л.Е. Ляпина [8, с. 165] в то же время настаивает на самостоятельности стихотворений, его составляющих. Приоритет целого над частью утверждали также А. Блок, А. Белый, В. Брюсов. Однако само понятие «композиция» подразумевает, во-первых, определенным образом организованную систему и, во-вторых, контекст, как особое условие функционирования этой системы. Таким образом, самостоятельность отдельных стихотворений относительна, поскольку благодаря композиционному контексту стихотворения приобретают дополнительные смыслы, теряющиеся при их восприятии вне цикла. Аналогичную точку зрения высказывал и М.М. Бахтин, утверждавший, что произведение в цикле двухмерно: автономно, с одной стороны, и часть целого, с другой [9, с. 216]. С другой стороны, если полностью отрицать самостоятельность отдельных произведений, то в этом случае мы будем иметь дело не с циклом, а произведением крупной формы. Как отмечает Г.Н. Баранова, целостность лирического цикла не идентична целостности отдельного произведения, для него условием существования является наличие законченных произведений как составляющих его «деталей» [10, с. 178].

Соответственно, лирический цикл можно определить как замкнутое содержательно-конструктивное единство относительно самостоятельных лирических произведений, имеющее ряд признаков. К числу последних отнесем:

1) композиционные признаки – авторская структура и озаглавленность; относительная устойчивость состава (И.В. Фоменко); относительная самостоятельность входящих в лирический цикл стихотворений, одновременно функционирующих и как стихотворный контекст;

2) содержательные признаки – «центростремительность композиции лирического цикла»; лирические приемы сцепления стихотворений и принцип изображения» [11, с. 165];

3) стилевые признаки – единство метра и способов метафоризации (И.В. Фоменко).

Большинство исследователей считает, что лирический цикл относится к *жанровым образованиям* [2; 8; 12; 13; 14; 15], что вполне согласуется со спецификой литературного процесса XIX-XX веков, когда эта художественная форма стала приобретать все большую популярность и заняла место «между тематической подборкой стихотворений и лирической бессюжетной поэмой» [2, с. 399]. Основаниями для отнесения лирического цикла к особым жанровым образованиям можно считать следующие признаки:

1) набор специфических формальных признаков, закрепленных за данным литературным явлением (В.А. Сапогов);

2) наличие «устойчивых преемственных связей» (Л.Е. Ляпина);

3) наличие сложной системы цикловедческих типологий (Л.Е. Ляпина);

4) наличие особой содержательной специфики лирического цикла, которую Л.Е. Ляпина называет «текстово-контекстной природой», выражающейся в изменении статуса элементов цикла, превращающихся «в элементы нового содержательного единства», так, что цикл одновременно выступает и как текст, и как контекст [11, с. 25].

Таким образом, имеются веские основания для того, чтобы считать цикл самостоятельным художественным произведением, состоящим из отдельных – и тоже самостоятельных – произведений, и объединяющим их «на основе тех же принципов, по которым строится обычное лирическое произведение» [11, с. 12]. И.В. Фоменко противопоставляет цикл поэме и поэтическому сборнику, поскольку в нем есть «возможность, не выходя за границы лирики, воплотить целостное мировосприятие, систему взглядов в системе стихотворений» [12, с. 130]. А М.Н. Дарвин утверждает, что хотя в цикле и могут присутствовать различные жанровые начала, например, «поэмное» или «романное», но в нем не может быть достигнута «чистота» какого-то только одного жанра» [13, с. 229]. Уникальность цикла как литературного явления заключается, по его мнению, в наличии «готовых деталей» (отдельных стихотворений) как условия существования цикла [7, с. 13]. «Целостность лирического цикла возникает не за счет ликвидации целостности отдельных входящих в него самостоятельных произведений (в этом случае происходит превращение цикла в большую жанровую форму), а при условии ее сохранения» [13, с. 229]. Особое значение не соответствия цикла «сумме содержаний» отдельных стихотворений отмечается и рядом других исследователей [6; 12; 16].

В свете всего вышесказанного, лирический цикл должен рассматриваться как комплексное образование, в основе которого лежит внутреннее взаимодействие лирических и эпических характеристик. К числу последних можно отнести лирический сюжет, подчиненность частей единому субъективно-эмоциональному началу, композиционную оформленность, более-менее оформленные повествовательные линии и система персонажей, отделение автора от лирического героя. Фабула и сюжет в лирическом цикле в силу родовых особенностей носят условный характер. Очевидно, что вышеуказанные черты не являются обязательными, они более типичны для сонетного цикла, тогда как в чисто лирическом цикле они обычно менее выражены.

К лирическим признакам цикле можно отнести относительную самостоятельность стихотворений, его составляющих и лирический характер повествования, под которым обычно подразумевается доминирование статических мотивов над фабульными, или схематизация последних. На первый план выдвигаются не причинно-следственные связи, а сознание лирического героя, которое также фрагментизируется. В отличие от эпических, лирические черты являются обязательными для лирического цикла, поэтому, на наш взгляд, его нужно рассматривать не как эпическое, а как лиро-эпическое произведение, к основным характеристикам которого Л.И. Тимофеев относит следующие:

1) независимый повествователь, «восприятие которого окрашивает изображения» героев;

2) эмоциональный способ характеристики героев (через речь и т. д.);

3) два плана изображения: объективное (поступки, события) и субъективное (эмоциональные оценки автора и героев) [17, с. 221–226].

Очевидно, что степень выраженности лирических или эпических черт в различных циклах может значительно варьироваться, поэтому проблема родовой принадлежности каждого произведения должна решаться индивидуально.

Как разновидность цикла лирического, сонетный цикл должен обладать и основными характеристиками последнего. Во-первых, многие сонетные объединения оформляются самим автором, т. е. являются авторскими, что предопределяет их достаточно жесткую композицию и устойчивый состав. Во-вторых, сонетный цикл объединяет сонеты, подчиненные одной теме. При этом внутри основного лирического сюжета обычно развиваются несколько подтем. В то же время, благодаря фрагментарности лирического принципа изображения, отдельные сонеты не трансформируются в строфы произведения крупной формы, оставаясь относительно независимыми произведениями. И, наконец, единство содержания сонетного цикла определяет и его стилевое единство.

А.В. Останкович классифицирует сонетные циклические образования «по степени спаянности составляющих их художественных текстов»: 1) различные варианты «венка сонетов»; 2) авторские циклы; 3) циклы, включающие сонеты и другие строфические образования; 4) сонетные циклы с чертами поэмы или романа; 5) жанрово-тематические сонетные единства нескольких авторских циклов; 6) «циклические единства, возникшие на основе интертекстуального диалога сонетов разных авторов» [18, с. 21]. Последние, пятая и шестая группы циклических образований не относятся к авторским циклам в традиционном понимании этого слова, однако, как утверждает исследователь, содержательная открытость жанра сонета позволяет говорить о его способности образовывать «жанрово-тематические единства новых уровней» [18].

В свою очередь, И.Ю. Ковальчук отмечает, что среди лирических циклов выделяют связанные (или интегративные) с авторской структурированностью и оформленностью и свободные (или суммативные), сложившиеся благодаря внутренней содержательной близости произведений [19, с. 56]. В диссертации М.Н. Дарвина они имеют более традиционные названия – авторские и неавторские [20, с. 11].

Сонет, как, пожалуй, ни один из жанров лирической поэзии, имеет тенденцию к образованию циклических объединений. Эта особенность сонетной формы, несомненно, лежит и в основе необычайной популярности авторских циклов сонетов, представляющих собой, по мнению Д. Фуллера, «ряд вариаций на какую-либо тему или ситуацию» [21]. Однако подобное представление о сонетном цикле отнюдь не исчерпывает всей сути явления. Более полно представлены содержательные вари-

анты сонетных циклов в классификации Х. Петерсона, учитывающего и долгую историю, и сложность этого явления. На его взгляд это:

1) история, рассказанная поэтапно в форме строф-сонетов (например, «Дом жизни» Д.Г. Россетти);

2) поэтический комментарий к истории, рассказанной косвенно или в форме намеков («Сонеты» У. Шекспира);

3) вариации одной темы («Священные сонеты» Д. Донна);

4) эмоционально окрашенное описание природы или истории («Река Даддон» У. Вордсворта) [22, с. 36].

Эти содержательные типы естественным образом распадаются на две группы. В первую можно объединить типы 1 и 2, как типы с явно выраженными эпическими чертами, а ко второй группе отнесем типы 3 и 4, в которых лирическое начало преобладает над эпическим, выраженным в достаточно слабой форме.

Попытки тематической классификации сонетных циклов без привлечения данных серьезного исторического анализа не может отражать всего разнообразия тематик, что, в сущности, не является предметом нашего исследования, поэтому по данному вопросу ограничимся несколькими замечаниями. В целом для сонетного цикла характерно постепенное расширение круга тем, используемых авторами. Первой и наиболее популярной в течение долгого времени (можно даже сказать, рассматриваемой как единственно сонетной) была *любовная* тематика. Это отнюдь не означает, что содержание всех стихотворений цикла ограничивалось только одной темой. Напротив, существовал целый ряд традиционных тематических вкраплений, тем-спутников, сопровождающих развитие основной темы. Однако их функция на данном этапе была именно сопровождающей, вспомогательной. В дальнейшем к списку тем, допускаемых к обращению в сонетных циклах, прибавились *религиозная, гражданская, пейзажная* и некоторые другие. В XX веке какие-либо границы между «сонетными» и «несонетными» темами были стерты окончательно, поэтому тематическое разнообразие этого периода сложно поддается классификации.

В заключение следует остановиться на специфике объема сонетных циклов. Отличительной чертой этого вида циклов можно считать существование так называемых миницикловв, состоящих из 2–3 сонетов (например, «Любовь» А. Теннисона, включающий 3 сонета, или «Лондон, 1802» У. Вордсворта – 2 сонета). Другая крайность – циклы, включающие сто и более сонетов («Канцоньере» Ф. Петрарки – более 300 сонетов, «Сонеты» У. Шекспира – 154).

Подводя итог вышесказанному, сделаем попытку сформулировать определение феномена авторского сонетного цикла, которое будет иметь следующий вид: *устойчивое единство относительно самостоятельных сонетов, авторски оформленное на основе общей темы, сквозной композиции, более или менее оформленного лирического сюжета и общности стилистических приемов.*

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Большой энциклопедический словарь: В 2-х т. / Гл. ред. А.М.Прохоров. – М.: Сов. энциклопедия, 1991. Т. 2. 1991. 768 с.
2. Сапогов, В.А. Цикл // Краткая литературная энциклопедия / Гл. ред. А.А. Сурков. В 9 т. Т. 8. М., 1975. С. 398–399.
3. Словарь литературоведческих терминов / Под ред. Л.И. Тимофеев и С.В. Тураева. М.: «Просвещение», 1974. 509 с.
4. Эткинд, Е. Демократия, опоясанная бурей // Блок и музыка. Л.-М., 1972. С.58–84.
5. Фоменко, И.В. Поэтика лирического цикла: автореф. дис. … докт. филол. наук. М., 1990. 31 с.
6. Эткинд, Е. Материя стиха. СПб.: Гуманит. союз, 1998. 506 с.
7. Дарвин, М.Н. Проблема цикла в изучении лирики. Учеб. пособие. Кемерово. КемГУ, 1983. 103 [1] с.
8. Ляпина, Л.Е. Проблема целостности лирического цикла // Целостность художественного произведения и проблемы его анализа в школьном и вузовском изучении литературы. Донецк, 1977. С.164–166.
9. Дарвин, М.Н. Понятие лирического цикла в научном творчестве М.М. Бахтина / Новый филологический вестник. 2005. № 1. С. 214–218.
10. Баранова, Г.Н. Проблема жанровой номинации: от лирического цикла к лирической книге («Книга любви» Н.П. Огарева) / Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2010. № 124. С. 177–182.
11. Ляпина, Л.Е. Циклизация в русской литературе XIX века. СПб.: НИИ химии СПбГУ, 1999. 279 с.
12. Фоменко, И.В. О принципах композиции лирических циклов // Известия АН СССР. Сер. литературы и языка. Т. 45. № 2. 1986. С.130–137.
13. Дарвин, М. Цикл // Литературная учеба. 1985 № 2. С. 227–230.
14. Никулин, Д.В. «Путевой» цикл как структурообразующий элемент книги Ю. Левитанского «Письма Катерине, или Прогулка с Фаустом» / Новый филологический вестник. № 4 (11). 2009. С. 93–100.
15. Орлицкий, Ю.Б. Стих и проза в русской литературе. Очерки истории и теории. Воронеж: Изд-во ВГУ, 1991.
16. Белый, А. < Послесловия в сборники “Стихотворения, 1923” > Вместо предисловия // ~ Стихотворения и поэмы. М.-Л.: Сов. писатель, 1966. С. 550.
17. Тимофеев, Л.И. Теория стиха. М.: Гослитиздат, 1939. 232 с.
18. Останкович, А.В. Гармоническая структура русского классического сонета XVIII – первой половины XX века. Авторефрат дис… доктора филолог. наук. – М.: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2009.
19. Ковальчук, И.Ю. Сонетный цикл в поэзии дальневосточной эмиграции: принципы лирической циклизации / Ученые заметки ТОГУ. 2010. Т. 1. № 2. С. 55–59.
20. Дарвин, М.Н. Циклизация в лирике. Исторические пути и художественные формы: автореф. дис. … докт. филол. наук. Екатеринбург, 1996. 43 с.
21. Fuller, J. (1972) The Sonnet. [London] Methuen & Co.
22. Going, William T. (1976) Scanty Plot of Ground: Studies in the Victorian Sonnet. The Hague: Mouton.

SONNET SEQUENCE: PROBLEM OF THE GENRE

© 2015

N.V. Konoplyuk, candidate of philological sciences, assistant professor of Chair "Theory and Methodology of Teaching Foreign Languages and Cultures"
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Abstract. As a literary phenomenon, sonnet sequence is genetically connected with a lyric cycle that is based on subject-matter, composition and style features and can be described as a subject and construction unity. Its integrity is of double nature, i.e. as the integrity of the cycle itself as a complete work and the integrity of the separate works comprising it. There are grounds for grouping it with specific genre entities which can have features of various genres (both lyric and epic), but cannot be reduced to any one of them. Among the epic features, there is lyric plot, composition, narrative lines and character system, narrator separated from the lyrical hero. The lyric features are relative independence of the poems and lyric type of narration. Coexistence of lyric and epic features within a cycle gives grounds to describe it as a lyric-epic work. Because of its genre peculiarities sonnet is particularly prone to cycle formation. There are types of sonnet sequences with marked epic or lyric properties. Among sonnet sequences, there are cycle entities with various degrees of unity of the poems comprising them, the polar forms of which are bound and free cycles.

Keywords: lyric cycle, sonnet sequence, sonnet, genre, genre formation, lyrics, lyric plot, context, composition, long poem, book of poems, sonnet wreath, bound cycle, free cycle.

УДК 811.111

ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ СТУДЕНТАМИ ЗНАНИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

© 2015

В.Д. Кузьмина, доцент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Аннотация. Современному студенту необходимо знать иностранный язык. Владея иностранным языком, у студента развиваются мыслительные и познавательные процессы, у него расширяется запас средств общения, расширяется способ выражения своих мыслей, потребностей и интересов. Читая познавательную и интересную информацию, которая привлекла внимание, студент расширяет свой лексический запас по английскому языку. Владение иностранным языком в век массовой коммуникации и информатизации приобретает особое значение для студента для формирования его объективного отношения к действительности. Понимая, что происходит вокруг, он правильно отнесется к происходящему. Расширяя и обогащая себя знаниями, студент получает также удовлетворение от возможности прочитать и понять тексты на иностранном языке. Однако отсутствие постоянной иноязычной среды создает определенные трудности для практического применения студентами полученных знаний по иностранному языку и формирования их иноязычной речевой деятельности. Перед преподавателем стоит задача научить студентов мыслить и обсуждать на иностранном языке актуальные современные проблемы.

Ключевые слова: иностранный язык, общение, интерес, информация, удовлетворение, тексты, знания, трудности, практическое применение, современные проблемы.

В современных условиях, в современном языковом пространстве на развитие личности студента воздействуют социально-политические, психологические, экономические и образовательные факторы. Поэтому при такой ситуации иностранный язык становится действительно востребованным в практической деятельности студента, повышается и значимость знания иностранного языка. Появляется необходимость иметь в своем запасе общеупотребительные английские слова и выражения, что может помочь студенту на научных конференциях и деловых встречах. Таким образом, современная мировая языковая обстановка такова, что студенту необходимо знать иностранный язык.

При введении и развитии многоуровневого высшего образования целью обучения студентов является формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Одним из важных вопросов стоит вопрос использования иноязычных навыков работы с информацией в реальных условиях [1]. Студенту надо воспользоваться изученным иностранным языком и суметь применить его на практике. Сейчас на английском языке много повседневных газет и журналов, и, зная английский язык, преподаватели, студенты, и даже школьники могут почитать их online в аэропорту, ожидая самолет и выезжая за границу. Интересно почитать "Short Stories" из "Country-Extra magazine". "Short stories that will make you laugh; make you cry and, most of all that celebrate all of the best parts of living life in the country" [2]. Это расширяет пассивный, вернее реальный, и потенциальный словарь школьников и студентов. Используя свою языковую догадку, студенту легко догадаться о значении слова или словосочетания. Уже в аэропорту он находится в определенной среде, которая расширяет его личностный языковой статус.

Зная английский, студент может понять объявления, которые требуют определенного отношения к происходящему. Вот, например: Dear Passengers! You can buy tickets at web site. When buying an air ticket please make sure your name is spelt correctly in Latin script [3]. Грамотному студенту будет понятно, что свой авиабилет он может приобрести на сайте, а также следует обратить внимание на правильность написания фамилии латинским шрифтом. Применение полученных знаний по иностранному языку и сформированных произносительных, лексических и грамматических навыков для извлечения информации из текста как законченного целого, помогает студенту решать практические задачи. В аэропорту, в случае необходимости, студент может обратиться в справочно-информационный центр, найдя его по окну "Information and inquiry office" [3], где может узнать расписание рейсов авиакомпании, забронировать билет, заказать номер в гостинице и приобрести туристический пакет в любую страну мира. Но для этого он должен знать английскую лексику. (To book a ticket or a hotel room, to buy a package tour to any country, or to get information on the flights of other air companies you can in the information office.)

Конечно, отсутствие постоянной иноязычной среды создает определенные трудности для формирования иноязычной речевой деятельности студента. Однако владея иностранным языком, у студента развиваются мыслительные и познавательные процессы, у него расширяется запас средств общения, расширяется способ выражения своих мыслей, потребностей и интересов. Он

может прочитать о современной обстановке в мире, о нелегальной иммиграции в Европу, например, о ситуации с беженцами из Сирии: "Germany throws its doors open to the wave of migrants as Merkel urges the rest of Europe to show 'fairness and solidarity'" This sea of white tents is set to provide temporary accommodation for hundreds of migrants as Germany continues to throw open its doors. It is hoped the tent city, under construction in Berlin, will provide temporary housing for 700 of the 800,000 people who are expected to flood into the country this year. Work on the creative housing solution comes as Chancellor Angela Merkel urged Europe to solve the refugee crisis with 'fairness and solidarity' [4]. Итак, студент воспользовался английским языком как средством получения информации о «социальной справедливости и солидарности», к которой призвала Ангела Меркель по отношению к беженцам, и, возможно, увеличил свои знания по иностранному языку.

Использование чтения в качестве средства получения информации создает необходимые условия для стимулирования интереса к изучению английского языка, поскольку это такой вид речевой деятельности, для осуществления которого не требуются собеседник. Чтение выступает в качестве средства обучения английскому языку: им студент пользуется как средством получения информации, для лучшего усвоения языкового и речевого материала и для расширения знаний по английскому языку. Читая познавательную и интересную информацию, которая привлекла внимание, студент расширяет свой лексический запас по английскому языку. Так интересная статья из "Dailymail.co.uk/news" о пользе игры с Лего также может привлечь его внимание. "Girls should play with Lego not Barbies to make them more interested in science and maths says leading woman physicist." Girls should play with Lego and Meccano instead of Barbie dolls, one of Britain's leading female scientists said yesterday. Dame Athene Donald, Professor of Experimental Physics at Cambridge University, believes the wrong toys are holding back girls who might otherwise go on to develop an interest in science and engineering. She also attacked schools for taking the 'lazy' option of finding work experience placements for pupils that reinforce gender stereotypes [7].

Интерпретируя считываемую информацию, студент положительно обогащается. Он без переводчика может понять, какие погодные условия, например, в Великобритании. А перелетая из одной страны в другую, он обязан знать о погоде, когда осенью может неожиданно запахнуть зимой. "August was the coldest for three years – and it's about to get even colder as polar plume sends temperatures plunging below freezing." Britain faced its coldest August for the past three years last month – and it's about to get even chillier as a polar plume sends temperatures plunging. Higher rainfall than average also ensured a soggier season than usual, finishing up with a wet bank holiday weekend at the end of last month. And the first whiff of winter is on its way already with forecasts of frost and freezing temperatures at the start of next week. Warnings of icy mornings in some rural areas came as it also emerged that parts of Britain have had their wettest August for around a century. Temperatures are below average this week, but Met Office experts said scattered showers in the next few days will give way to a fine, bright weekend [10].

Новости о России также могут привлечь внимание студента. Что пишут и как пишут иностранные корреспонденты о событиях в России, в данном случае о медведях на Дальнем Востоке не останется без внимания: "Russian town is under siege… from bears: Locals are attacked by dozens of the animals in a month." A Russian town is under siege from at least three dozen ravenous bears, leaving many locals too terrified to open their doors and go outside. In a month-long blockade, the hungry beasts have attacked residents in Luchegorsk – population 20,000 – and there are reports of one man being killed. Inhabitants say at least eight Asian black bears have been shot as they stalk the streets and terrorize the town in the country's extreme east, close to the Chinese border [11]. Таким образом, студент получает информацию, лучше усваивает языковой и материал и расширяет свои знания по английскому языку.

В условиях единого информационно-образовательного пространства, когда многие изучают иностранные языки, преподавателю следует формировать у студентов диалоговые способы общения, так как развитие речевой деятельности студента крайне необходимо. Можно использовать художественные фильмы, рекламные ролики, специальные программы на английском языке. Студент должен знать, что знание иностранного языка считается важным делом и поощряется среди молодых специалистов [12]. Владение иностранным языком в век массовой коммуникации и информатизации приобретает особое значение для студента для формирования его объективного отношения к действительности. Понимая, что происходит вокруг, он правильно отнесется к происходящему.

Расширяя и обогащая себя знаниями, студент получает также удовлетворение от возможности прочитать и понять тексты на иностранном языке. Тем более, если они привлекательны. Прочитав статью из "The New York Times" о вреде перекуса на ходу, он непременно сделает для себя правильные выводы: "Eating on the Move May Lead to Later Overindulging" Eating on the go may be worse than eating in front of the television, a new study reports, and may lead people to overindulge later. Researchers asked women in three groups to eat a cereal bar under different conditions: while walking, while talking to a friend and while watching a TV clip. The subjects then were given a taste test in which they could eat as many M&Ms, carrot sticks, grapes and salty crisps as they liked. Participants watching their weight ate less than others during the taste test if they had eaten the cereal bar in front of the TV. But women who had eaten the cereal bar while walking ate much more during the taste test. Eating on the go may not register in the mind as eating, and may even register as exercise, said Jane Ogden, a University of Surrey psychology professor and lead author of the study, published in the Journal of Health Psychology. "The trick is to try and eat in a conscious and focused way – mindfully," she said [14].

В настоящее время, в силу прогрессивных тенденций, изучению иностранного языка уделяется много времени. Люди стремятся к культурному единению, поэтому для всестороннего развития и становления личности студента в современном языковом пространстве необходимо знакомить его с политической, культурной и экономической жизнью стран изучаемого языка. Статья из "The New York Times" расскажет студенту о беженцах Ирака и отношении к ним волонтеров из Германии. "Germans Welcome Migrants After Long Journey Through Hungary and Austria" Munich-Germans waving welcome signs in German, English and Arabic came to the train station here Saturday to greet the first group of what is expected to be about 8,000 migrants to arrive in Germany by early Sunday, after an arduous and emotional journey through Hungary and Australia. Germans applauded and volunteers offered hot tea, food and toys as about 450 migrants arrived on a special train service from Austria, finally reaching Germany, which had held out an open hand to them. "Thank you, Germany," said one woman from the Kurdish part of northern Iraq who said she had been on the road for a month and a half with her two children. A German volunteer, Silvia, who runs a local school, could not stay at home. "I said to myself, I have to do something," she said as she handed out warm drinks. By Saturday evening, about 6,000 migrants had arrived here, and another 1,800 were expected to arrive in trains overnight, according to the German police [15].

Перелистывая журнал Photography Road Trips с картинками о жизни другой страны (Photography of scenic landscapes, animals and country people sent in by professional photographers and Country readers) [16], студент ду-

ховно обогатится. Иноязычная культура имеет большое значение для духовного мира студентов, для его будущей профессии. Однако отсутствие постоянной иноязычной среды создает определенные трудности для практического применения студентами полученных знаний по иностранному языку и формирования их иноязычной речевой деятельности.

Сегодня весь мир охвачен изучением иностранных языков. Поэтому в условиях единого информационно-образовательного пространства перед преподавателем стоит задача научить студентов мыслить и обсуждать на иностранном языке актуальные современные проблемы, научить пользоваться лексикой повседневного и делового общения, чтобы при необходимости они смогли применить полученные знания и умения по языку на практике. Обучение должно быть организованно так, чтобы по основным своим качествам, чертам оно было подобно процессу общения [17; 18]. Нужно уделять повышенное внимание различным формам педагогического общения, созданию особого социально-психологического климата в группе, поддержанию учебной мотивации, снятию психологических барьеров при усвоении учебного материала и его активизации в речи [19].

В последние годы социальные, политические и экономические потрясения мирового масштаба привели к небывалой миграции народов, их переселению, расселению, столкновению и смешению. В то же время научно-технический прогресс и усилия разумной и миролюбивой части человечества открывают все новые возможности, виды и формы общения, главным условием эффективности которых является взаимопонимание, терпимость и уважение к культуре партнеров по коммуникации [20].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Кузьмина В.Д. К вопросу использования иноязычных навыков работы с информацией в реальных условиях // Материалы X Международной научно-практической конференции «Татищевские чтения: Актуальные проблемы науки и практики». Тольятти, 2013. С. 200–205.
2. http://www.country-magazine.com/short-stories/
3. The inflight magazine of the Transaero Airlines. Moscow: Aerogroup Company, 2008.
4. Germany-throws-doors-open-wave-migrants-Merkel-urges-rest-Europe-fairness-solidarity [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.dailymail.co.uk/news/
5. McMillan English Dictionary for advanced learners. Bloomsbury Publishing Plc, 2002.
6. Longman Dictionary of Contemporary English. Harlow: Longman Group Ltd, 1995.
7. Girls-play-Lego-not-Barbies-says-leading-woman-physicist [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.dailymail.co.uk/news/
8. Oxford Russian Dictionary, Forth edition. Oxford University Press, 2007.
9. Murphy, Raymond. English Grammar in Use. Raymond Murphy. Cambridge: University press, 1997.
10. Washout-August-wettest-century-parts-UK-s-set-chillier-frosts-expected-week [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.dailymail.co.uk/news/
11. Russian-town-siege-BEARS-Locals-afraid-leave-homes-one-man-killed-attacked-dozens-animals-month [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.dailymail.co.uk/news/
12. Буланкина Н.Е. Программа повышения квалификации «Становление полиязыкового пространства личности в образовательном процессе» // Под общей редакцией Г.И. Ворониной. М.:АПКиПРо, 2002. 70 с.
13. Черных А.А. Англо-русский тематический словарь. Сталкер,1997.
14. Eating-on-move-may-increase- hunger [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://well.blogs.nytimes.com.
15. World/Europe/migrant-crisis-Austria-Hungary-Germany [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.nytimes.com.
16. http://www.country-magazine.com/road-trip.
17. Пассов Е.И. Погружение... в коммуникативность // Коммуникативная методика. 2003. № 4 (10). С. 50–51.
18. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
19. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам: Учеб. пособие; 2-е изд., испр. и доп. М.: Высш. шк., 1986. 103 с.
20. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово. 2000. 624 с.

PRACTICAL STUDENT'S APPLICATION OF KNOWLEDGE IN A FOREIGN LANGUAGE IN A MODERN LANGUAGE SPACE

© 2015

V.D. Kuzmina, assistant professor of Chair
"Theory and methodology of teaching foreign languages and cultures"
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Abstract. Modern student needs to know a foreign language. Owning a foreign language, student develops his thinking and cognitive processes; he expands the stock of means of communication, expanding way of expressing his thoughts, needs and interests. Reading the interesting information that drew attention, the student expands the vocabulary in English. Knowledge of a foreign language in the age of mass communication and information is the particular importance for the student for the formation of his objective relationship to reality. He understands what is happening around; he correctly reacts to what is happening. Expanding and enriching the knowledge, the student also gets satisfaction from being able to read and understand texts in a foreign language. However, the absence of a consistent foreign environment creates certain difficulties for the practical application of student's knowledge in a foreign language and the formation of foreign language speech activity. The teacher has the task to teach students to think and discuss in a foreign language relevant contemporary issues.

Keywords: foreign language, communication, interest, information, satisfaction, texts, difficulties, practical application, contemporary issues.

УДК 811. 111

ПРЕДЛОЖНО-ПЕРЕХОДНЫЕ ГЛАГОЛЫ С ФАЗИСНЫМ ЗНАЧЕНИЕМ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

© 2015

Л.В. Михайлюков, кандидат филологических наук,
доцент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей
Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород (Россия)

Аннотация. Статья посвящена анализу предложно-переходных глаголов, которые передают фазисные значения. Изучению различных вопросов, связанных с функционированием фазовой лексики в разных языках, посвящена обширная литература. Объектом исследования данной статьи являются широкозначные глаголы современного английского языка реализующие свое переходное значение в дистрибутивных моделях предложений N1 V pr. N2; N1 V N2 pr. N3; N1 V pr. N2 pr. N3. Языковой контекст определяет конкретный лексико-семантический вариант широкозначного глагола, семантика которого зависит от сочетающихся с ним именных компонентов в структуре предложения. Фазовая лексика позволяет выразить различные оттенки смысла, который субъект вносит в характеристику фазовой ситуации. Членение глагольного действия на фазы и подфазы позволяет менять «коммуникативный фокус» высказывания, что очень важно для представления характера сочетаемости фазовых лексем с различными типами субъектов и комплементов в семантической и синтаксической структуре предложения. Фазисные глаголы на первый план выдвигают динамический аспект ситуации, заостряя внимание на смене во времени каких-то присущих грамматическому субъекту признаков. Следует отметить, что динамизм является общекатегориальным денотатом фазисных глаголов. Представленный анализ фактического материала позволил выявить три основных поля фазовых значений – фаза начала, длительности/продолжения и заключительная фаза. Глагольные предикаты являются вербализатором и носителем фазовой семы, а абстрактные предложные дополнения (актанты N2 и N3) составляют ядро предиката. Внутри указанной дистрибутивной модели предлог осуществляет подчинительную синтаксическую связь и своим лексическим значением участвует в формировании субъектно-объектных отношений, делая глагол переходным.

Анализ фактического материала показал, что широкозначные глаголы с переходным значением в современном английском языке могут также употребляться в фазисном значении. В некоторых случаях это приводит к фразеологизации словосочетания.

Ключевые слова: лексико-семантический вариант, структура предложения, фазисные глаголы, вербализатор, ядро предиката, пропозиция, широкозначные глаголы, характер ситуации, членение глагольного действия.

Целью данной статьи является анализ функционирования широкозначных глаголов современного английского языка способных передавать фазисные значения. Материалом исследования являются предложения, взятые из произведений современных английских и американских авторов, дистрибутивных моделей N1 V pr. N2; N1 V N2 pr. N3; N1 V pr. N2 pr. N3. В синтаксическом плане это затрагивает проявление валентностных свойств предложно-переходного глагола. Известно, что глаголам свойственна большая подвижность семного состава, ведущая к расширению сематических границ глагольного слова. [11, с. 41–42] Широкозначные глаголы актуализируют конкретный лексико-семантический вариант только в контексте (подробнее об этом [15, с. 192–201; 23, p. 82]). Тот или иной языковой контекст является сигналом актуализации ЛСВ [7, с.54; 3, с. 23–28]. Пользователи языка должны обязательно включать знание о значении компонентов, определяющих синтаксическое поведение глагола [4, с. 33]. В художественных текстах это связано с авторской модальностью, прагматической установкой и различными стилистическими средствами [5, с. 24–25]. В современных исследованиях в области семантики и прагматики известны термины «прагматический фокус», «коммуникативный фокус». Прагматический фокус, по Ван Дейку, ставится во взаимосвязь с вниманием и интересом читателя [6, с. 316].

Фазовая лексика в современном английском языке позволяет выразить различные оттенки смысла, который субъект высказывания вносит в характеристику фазовой ситуации. Анализ средств выражения фазовости позволит расширить языковые возможности обучаемых при построении/переводе предложений с фазовыми глаголами. Это необходимо как для субъекта высказывания, так и для собеседника (или пишущего и читающего). Культура восприятия окружающей действительности, ее философское осмысление важны для развития мышления у изучающих иностранный язык (например, в практике перевода). Необходимо иметь общее представление о перечне фаз и подфаз в характеристике глагольного действия, а также характере сочетаемости фазовых лексем с различными типами субъектов и комплементов. В связи с этим, важно представлять функционирование фазовых лексем в семантической и синтаксической структуре предложения.

Вопросам изучения фазовой лексики посвящена обширная литература, анализ которой не входит в наши задачи. См. например, [2; 13; 14] и др. В нашей статье акцент делается на лексическом способе передачи фазовых значений. Членение действия на фазы связывается с такими семантическими признаками как целостность, итеративность, прерывистость, возобновление, начало и конец действия или события. Динамика или статика действия рассматривается с двух точек зрения: онтологической, отражающей реальный характер действия, и субъективной, являющейся продуктом отражения этого действия в человеческом мышлении и восприятии. Эти моменты не всегда совпадают, поскольку в своей речи человек обычно стремится передать не только факт происходящего, но и свое личное отношение к нему, свое видение ситуации. Фазовые глаголы своей семантикой передают все оттенки смысловой категоризации действия и сочетаются со всеми видами предикатов.

Деление глаголов на полнознаменательные и неполнознаменательные существует в грамматических теориях давно. Существенным моментом является наличие границы слияния смыслов, передаваемых фазовыми лексемами и зависимыми синтаксическими формами глагольных предикатов, обозначающих собственно действие или процесс. Как известно, фазовым глаголам отказывается в самостоятельности на семантическом и синтаксическом уровнях в предложении. Однако, в дискурсивном контексте их роль возрастает и может определять смысл всего высказывания. Это бывает при разрыве комплекса «ФГ + комплемент», когда начатое действие не переходит в стадию реализации «ядра» (выражение A.Freed). Можно сослаться на широко цитируемый пример данного автора «Он начал чихать, но не чихнул» с глаголом start [20].

Анализ фактического материала (указанных выше дистрибутивных моделей предложений) позволил выделить три основных поля фазовых значений. Наличие именных актантов № 2 и № 3 обусловлено валент-

ностными характеристиками глагола и необходимо для структурно-смысловой завершенности предложения. По своему статусу этот именной актант функционирует как предложное дополнение и может быть выражен существительным с предметным и абстрактным значением. Семантический вариант глагола обусловлен тематическим классом сочетающихся с ним слов, т. е. «привязан» к определенному кругу явлений действительности. Такой конструктивный контекст является типичным для английских глаголов [10, с. 22–23]. Смысл предложения определяется суммой единиц актуализированных в речи языковых значений, зафиксированных в интенсионале и импликационале глагола, которому принадлежит центральное место в структуре предложения [12, с. 11–13]. Внутри указанной дистрибутивной модели предлог осуществляет подчинительную синтаксическую связь, тесно связан с глаголом и своим лексическим значением участвует в формировании субъектно-объектных отношений. Функция предлога в данном случае «конвертирующая», предлог превращает непереходный глагол в переходный [16, с. 17]. Семантика предложения имеет сложную организацию, основу которой составляет структура пропозиции [8, с. 177–181].

Критерием отнесенности глагола к тому или иному фазовому полю служит наличие соответствующей фазовой семы в значении глагола.

В приведенных примерах представлена фаза начала, характеризующая какую-то ситуацию:

1. Fordman … launched into a discussion of the quantum character of light … [17, p. 95] / “Фордман … ударился в рассуждение о квантовой природе света … ”

2. As on shipboard one descends into a deck-chair apathy. [22, p. 16] / “Также как на борту корабля человек впадает в апатию сидя на палубе … ”

3. She should not have embarked upon this story. [18, p. 388] / “Ей не следовало начинать рассказывать эту историю ”

В рассматриваемых примерах на синтаксическом уровне глаголы launch, descend, embark имеют переходное значение и реализуют обе свои валентности. Особенностью данных предложений является то, что на семантическом уровне в структуре предложения имеется только один предметный аргумент в функции подлежащего и предикат. Абстрактные предложные дополнения discussion, apathy, story составляют часть предиката, его семантическое ядро, а глаголы выполняют функцию другой части предиката – вербализатора и носителя фазовой семы. Глагольные предикаты launch, descend, embark являются широкозначными и могут употребляться как в переходном, так и непереходном значениях. Формирование конкретного лексико-семантического варианта (ЛСВ) зависит от сочетаемости глагола, т.е. его синтагматики. В лексическом значении указанных глаголов присутствует фазовая сема начала: launch into – “get started”; descend into – “come or go down”; embark upon – “start, go”. Существующие в языке понятия имеют разный объем содержания – одни для обозначения конкретных предметов, другие используются при моделировании картины мира через языковые категории [9, с. 11]. Как отмечалось выше, семантическая организация рассматриваемых предложений выражена дистрибутивной моделью N1 V pr. N2. Наличие актанта N2 обусловлено валентностными характеристиками глагола (его ЛСВ) и необходимо для структурно-смысловой завершенности предложения. Глаголы, как лингвистические единицы, обладают большим импликативным потенциалом, который, актуализируясь, в определенных условиях позволяет обогащать их смысловым “приращением” [1, с. 38]. Абстрактные существительные в позиции предложного дополнения discussion, apathy, story передают динамичный или статичный характер ситуации, а употребляющиеся с ними глаголы обозначают начальную фазу действия, процесса или состояния. Особенностью абстрактных имен является то, что они обозначают действия, события, состояния, представленные как самостоятельная субстанция и конкретизируют признаки какой-то ситуации реальной действительности. Следует отметить, что предлог выступает как формант ЛСВ, делающего глагол переходным.

Ко второму фазовому полю относится фаза продолжения или длительности какого-то действия или процесса:

4. But she was enrolling me in her decision. [17, p. 119] / “Она склоняла меня к принятию ее решения ”

5. He dwelt upon the peekynliar behaviour of the accused, his pretence of being unable to speak. [25, p. 129] / “Он рассуждал о легкомысленном поведении обвиняемого, пытавшегося внушить, что он не может говорить”

6. The girl kept to her work. [24, p. 309] / “Девушка продолжала свою работу”

В рассматриваемых примерах у глаголов имеется фазовая сема продолжении (непрерывности): enroll in – “to cause to”; dwell on/upon – “think, speak, or write at length about sth. (подробно останавливаться на чем-либо)”; keep – “to cause sb./sth. to remain in a specified state or position; to continue in a particular direction”. Для иллюстрации можно сослаться на однотипный пример, приведенный в словаре A.S.Hornby: While that big lorry keeps to the middle of the road, we can’t possibly overtake it. “Пока этот большой грузовик едет по середине дороги, мы никак не сможем обогнать его”. [21, p. 462]. Ситуации, представленные в предложениях 4, 5, 6, носят динамичный характер, действия в которых не закончены. Абстрактные существительные в функции предложного дополнения decision, behaviour, work называют конкретные признаки процессов и действий.

К третьему фазовому полю (заключительная фаза) относятся предложения 7, 8, 9, в которых представлена фаза окончания определенного действия, процесса или состояния:

7. Gene was jerked to rigid erectness by the electrical power in the words. [19, p. 22] / “Гини застыл наэлектризованный силой произнесенных слов”

8. … , and the house promptly fell into a profound silence. [25, p. 48] / “… , и в доме быстро наступила полная тишина ”

9. Marcia dropped into deep thought. [17, p. 67] / “Машия впала в глубокую задумчивость ”

Приведенные предложения передают конечные признаки некоторой ситуации. В лексическом значении глаголов jerk, fall, drop имеется сема перехода к конечному состоянию: jerk to – “sudden push, stop; sudden involuntary twitch of muscles”; fall – “come or go down freely (by force of weight, loss of balance, etc.)”, широкозначный глагол, часто входит в состав фразеологизмов. Уместно также привести еще один однотипный пример из словаря A.S.Hornby: His voice fell to a whisper “Его голос перешел на шепот”. [21, p. 307]; drop = fall, также является широкозначным глаголом и входит в состав фразеологизмов. Абстрактные предложные дополнения erectness, silence, thought передают признаки определенного состояния какого-то лица или предмета/объекта.

В приведенных примерах глаголы, выражающие определенную фазу действия или процесса, характеризуются ослабленностью своего лексического значения и передают значения начала, продолжения (длительности) или окончания какого-то действия или процесса. Фазисное значение является ведущим, но может занимать подчиненное место в иерархии значений. Например, глагол keep /6/ выступает как фазовый конкретизатор. Выступая в неполнознаменательном значении глагольные предикаты выступают как единицы квантования предиката, являясь его вербализатором и носителем фазовой семы. Абстрактные предложные дополнения составляют другую часть предиката, его семантическое ядро и конкретизируют какие-то признаки ситуаций реальной действительности (действия, процессы или состояния). В рассмотренных примерах на синтаксическом

уровне глаголы реализуют обе свои валентности, а на семантическом уровне в структуре предложения имеется только один предметный аргумент и предикат.

Исследование семантики, синтаксиса и прагматики фазовой лексики в современном английском языке указывает на богатые возможности для передачи тонких дифференциаций в членении глагольного действия. Наряду с традиционными подходами к изучению глаголов, передающих фазисные значения, приведенный анализ предложений выраженных дистрибутивными моделями N 1 V pr. N2; N 1 V N 2 pr. N3; N 1 V pr. N 2 pr. N 3 показывает, что широкозначные глаголы в современном английском языке могут также употребляться в фазисном значении и передавать различные фазы действия, процесса или состояния (начало, длительность/продолжение, окончание или заключительный этап). В некоторых случаях это приводит к фразеологизации словосочетания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Барышева А. И. Импликативность как свойство языковых единиц и категорий // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 4. Ч. 2. С. 38–40.
2. Богданов В. В. Фазисность и фазисные конструкции // Типология конструкций с предикатными актантами. Л. : Наука, 1985. 232 с.
3. Богданов В. В. Контекстуализация предложения // Предложение и текст: Семантика, прагматика и синтаксис. Л. : Изд-во ЛГУ, 1988. С. 23–28.
4. Бродская М. С. Об одном из механизмов полисемии в английском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 9. Ч. 1. С. 32–36.
5. Валгина Н. С. Теория текста. М. : Логос, 2003. 279 с.
6. Ван Дейк Т. Вопросы прагматики текста // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 8. Лингвистика текста. М., 1978. С. 259–336.
7. Кацнельсон С.Д. Содержание слова, значение и обозначение. М. ; Л. : Наука, 1965. 110 с.
8. Кацнельсон С. Д. Типология языка и речевое мышление. Л., 1972. 216 с.
9. Колобаев В. К. О некоторых смежных явлениях в области лексики // Иностранные языки в школе. 1983. № 1. С. 11–13.
10. Литвин Ф. А. Многозначность слова в языке и речи. М. : «Высшая школа», 1984. 119 с.
11. Никитин М. В. Лексическое значение слова. М. : Высшая школа, 1983. 127 с.
12. Теньер Л. Основы структурного синтаксиса. М. : Прогресс, 1988. 654 с.
13. Тиунова С.П. Способы выражения фазовых значений в английском и русском языках. Кемерово : КГУ, 1986. 84 с.
14. Храковский В. С. Фазовость // Теория функциональной грамматики. Введение. Аспектуальность. Временная локализованность. Таксис. Л., 1987. С. 154–185.
15. Шабаев В. Г. Лексические и грамматические проблемы широкозначности // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 4. Ч. III. С. 192–201.
16. Allerton D.S. Valency and the English Verb. London, 1982. 560 p.
17. Ballinger B. Formula for Murder. A Signet Book. N. Y. : Published by the New American Library, 1958. 125 p.
18. Beauman S. Dark Angel. N. Y. : Bantam Books, 1990. 910 p.
19. Caldwell E. The Bastard & Poor Fool. London: New English Library, 1965. 192 p.
20. Freed A. The Semantics of English Aspectual Complementation. London: Dordrecht Holland, 1979. P. 9–26.
21. Hornby A. S. Advanced Learner's Dictionary of Current English. Moscow: Russian Language Publishers, Oxford: Oxford University Press, 1982. Vol. 1. 509 p.
22. Lindbergh A. M. Gift from the Sea. N. Y. : Vintage Books, 1983. 139 p.
23. Palmer F.R. Semantics, a New Outline. M. : Vyssaja Skola, 1982. 112 p.
24. Steinbeck J. The Pastures of Heaven and Other Stories. Moscow : Raduga Publishers, 1984. 544 p.
25. Wilder T. Heaven's my Destination. Penguin Books, 1969. 171 p.

PREPOSITIONAL TRANSITIVE VERBS WITH PHASE MEANING IN THE MODERN ENGLISH LANGUAGE

© 2015

L.V. Mihailyukov, candidate of philological sciences,
associate professor of the English Department for Humanities
Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod (Russia)

Abstract. The article is devoted to the analysis of prepositional transitive verbs that convey phase meanings. The study of various issues related to the functioning of the phase lexicon in different languages is given in extensive scientific literature. Transitive verbs with wide meaning realizing their transitivity in the following sentence patterns: N1 V pr. N2; N1 V N2 pr. N3; N1 V pr. N2 pr. N3 constitute the investigation focus of this article. Linguistic context defines a specific lexico-semantic variant of the verb with wide meaning, which depends on the semantics of nominal arguments in the sentence structure. Phase lexicon allows us to express different shades of meaning which the subject contributes to the phase characteristic of the situation. Division of the verbal action into phases and sub-phases allows you to change "communicative focus" of the utterance, which is very important for representation of the nature of the phase lexicon compatibility with different types of objects and complements in semantic and syntactic structure of the sentence. Phase verbs put forward the dynamic aspect of the situation, drawing attention to the change in time of some inherent features of the grammatical subject. It should be noted that dynamism is a general characteristic of phase verbs. The present analysis of the factual material revealed three main fields of phase values – beginning phase, duration / continuation phase and final (completing) phase. Verbal predicates function as verbalizators and carry phase seme, while abstract prepositional objects (arguments N2 and N3) constitute the core of the predicate. Inside the abovementioned sentence patters the preposition performs its subordinative syntactic function and with its lexical meaning is involved in the formation of the subject – object relationship, making the verb transitive.

Analysis of the factual material showed that transitive verbs with wide meaning in the modern English language can also be used in phase meaning. In some cases this leads to formation of the phraseological word-combinations.

Keywords: lexico-semantic variant, sentence structure, phase verbs, verbalizator, the core of the predicate, proposition, verbs with wide meaning, nature of the situation, division of the verbal action.

УДК 378.14:811.111

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АЛЛЮЗИИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ГАЗЕТНОМ ДИСКУРСЕ

© 2015

Ю.А. Никитина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Аннотация. Дискурсивные исследования, являясь достаточно обширными в последние десятилетия, остаются больше сфокусированными на литературных жанрах, которые подвергаются как прагмалингвистическому рассмотрению, так и социолингвистическому применительно к той или иной типичной речеповеденческой ситуации. Между тем, газетный дискурс представляет собой огромное поле для исследования, как с точки зрения структуры текста и его содержания, так и лингвостилистических особенностей, не последними из которых являются фигуры речи, в частности, аллюзия. Многообразие видов аллюзии в газетном и журнальном тексте и особенно в его заголовке придает статье насыщенность, эмоциональность и злободневность. Именно эти черты текстов газетного дискурса делает их незаменимыми в лингводидактическом аспекте, причем в формировании навыков всех видов речевой деятельности (чтения, аудирования, говорения, письма). В данной статье рассматриваются особенности функционирования аллюзии в заголовках англоязычных газетных и журнальных статей, приводятся статистические данные частотности аллюзий той или иной тематической группы и предлагаются варианты упражнений, которые можно использовать при тренировке навыков чтения, понимания и перевода англоязычных газетных заголовков с аллюзией.

Ключевые слова: дискурс, дискурсивный анализ, газетный дискурс, заголовок, аллюзия, реминисценция, лингводидактический потенциал, вид речевой деятельности, чтение, перевод.

Средства массовой информации (газеты, журналы, интернет-корреспонденция, радио, телевидение) призваны знакомить читателя, слушателя, зрителя с тем, что происходит в мире. Логично, что они являются быстро изменяющейся постоянно развивающейся сферой, как с точки зрения содержания, в том числе языкового, так и с точки зрения формы, отражая в массово-информационном дискурсе изменения, связанные с социальной средой и политикой. Именно поэтому газетные и журнальные статьи, тексты радио- и телесообщений обладают неоценимым лингвистическим и лингводидактическим потенциалом для анализа языковых изменений и формирования навыков и умений всех видов речевой деятельности: чтения, аудирования, письма и говорения, особенно у студентов языковых специальностей.

Определение понятия «массово-информационный дискурс», как и сам термин «дискурс» продолжает обсуждаться исследователями-лингвистами. Появление понятия «дискурс» связано с именем американского ученого-структуралиста З. Харриса, который ввел данный термин в научную теорию лингвистики текста еще в 1952 году [1].

Обобщение трактовок разных авторов по дискурсивной терминологии встречается в работе П. Серио «Теория и практика дискурса», в которой рассматриваются восемь основных значений термина «дискурс»: 1) эквивалентен понятию «речь» (по Ф. Соссюру), 2) единица по размерам превосходящая фразу, 3) воздействие высказывания на его получателя с учетом ситуации высказывания, 4) беседа как основной тип высказывания, 5) речь с позиции говорящего в противоположности повествованию, которое не учитывает такой позиции (по Э. Бенвенисту), 6) употребление единиц языка, их речевая актуализация, 7) социально или идеологически ограниченный тип высказываний, например, феминистский дискурс, 8) теоретический конструкт, предназначенный для исследований условий производства текста [2, с. 14–53].

Отличную трактовку предлагает Б.М. Гаспаров, который рассматривает дискурс как языковое сосуществование, при котором необходимо учитывать коммуникативные намерения автора, взаимоотношения автора и адресатов, всевозможные значимые и случайные обстоятельства, жанровые и стилевые черты, как самого общения, так и коммуникативной ситуации, в которую оно включается, множество ассоциаций с предыдущим опытом [3, с. 251–259].

Основные коммуникативные намерения авторов в массово-информационном (газетном) дискурсе – информационное и воздействующее. Не последнюю роль в привлечении внимания к информации играет ее заголовок. Исходя из вышесказанного, заголовок, являясь подстилем газетного функционального стиля, является и частью газетного дискурса.

Подтверждает эту мысль мнение В.Е. Чернявской, которая выделяет в структуре газетного текста четыре обязательные структурно-композиционные категории: заголовок, вводную часть, основную часть и заключение [4, с. 42].

Из указанных компонентов важнейшую коммуникативную нагрузку несут на себе первые два – заголовок и вводная часть. В виду тесной логико-смысловой связи заголовок и вводная часть могут рассматриваться как единый интродуктивный блок, привлекающий наибольшее внимание читателя [5, с. 356–367], не в последнюю очередь благодаря разнообразию стилистических приемов, интертекстуальных элементов, которыми пользуются авторы.

Формы и приемы включения интертекстуальных элементов в публицистический и художественный контекст разнообразны, это, в частности, текстовые реминисценции [6], к которым относятся квазиофразиологизмы [7], квазиацитаты [8], парафраз, который в свою очередь может считаться аллюзией [9].

Аллюзия как стилистическая фигура содержит либо отсылку, либо некое указание на литературную, историческую, мифологическую, религиозную или политическую ситуацию, факт, личность, закрепленные в письменных источниках или в разговорной речи. В отличие от реминисценции (элемент художественной системы, отсылающий к ранее прочитанному, услышанному или виденному произведению искусства, рассчитанный на память и ассоциативное восприятие), аллюзия чаще используется в качестве риторической фигуры, требующей однозначного понимания и прочтения [10, с. 124–125].

По мнению И.С. Христенко, аллюзия является одним из типов пародирования; не пользуется стилистическими средствами своих оригиналов; не стремится разрушить эстетическую ценность пародируемых произведений; является парафразом текста; излагает исходный «высокий» текст «низким» стилем [11, с. 43]. Несколько иную трактовку предлагает Б.М. Гаспаров, согласно которой аллюзия – это заимствование лишь определенных элементов претекста, а целое высказывание или строка претекста, соотносимые с новым текстом, присутствуют в последнем имплицитно [12, с. 39].

При этом, чтобы понять аллюзивность текста, реципиент должен обладать определенными фоновыми знаниями. В фоновые знания адресата должны входить знания об основных признаках аллюзии иначе, он не сможет достигнуть адекватности декодирования. В этой связи Ж. Женнет говорит о двух типах адресата: адресат, для кото-

рого аллюзивный аспект текста имеет нулевую ценность; и адресат, для которого претекст является прецедентным, то есть значимым [13, с. 216–217].

Как указывают Е.В. Грудева, в газетных заголовках и самих текстах используется большое разнообразие литературной аллюзии: 1) литературные цитаты-реминесценции, названия произведений, имена персонажей, 2) видоизмененные высказывания ученых, политиков деятелей культуры, 3) библеизмы (факты, имена, фразы из Ветхого и Нового Завета) и сюжеты и персонажи мифов, 4) цитаты, в том числе и трансформированные, из популярных песен, 5) перефразированные названия теле- и видеофильмов, фразы из популярных фильмов и телепрограмм, рекламы, 6) трансформированные крылатые выражения, 7) названия живописных полотен, скульптур и других произведений искусства [14, с. 134–143].

Опытным путем при анализе около 150 заголовков газетных и журнальных статей из американских и британских источников [15–20] было установлено, около 30 % из них содержат библейскую, мифологическую, литературную или историческую аллюзию. Чаще всего авторы прибегают к аллюзии в заголовках статей культурной тематики, реже всего в статьях спортивной тематики, что не удивительно. Кроме этого необходимо отметить, что «чистая» аллюзия, прямая цитата употребляются довольно редко. Зачастую авторы статей прибегают к различным лексико-грамматическим трансформациям, необходимым для более яркой передачи смысла статьи в заголовке.

Вот несколько примеров литературной аллюзии:

«A man without mask» (The Guardian #05, 2006) – «Человек без маски»: в заголовке обыгрывается название знаменитого произведения А. Дюма «A man in iron mask» («Человек в железной маске»);

«Mysteries of Trade Diplomacy» (Business Week 31/07/06) – «Тайны торговой дипломатии»: претекстом послужила комедия Э. Скриба и Е. Легуве «The Mysteries of Madrid Court» («Тайны Мадридского двора»);

«Around the World in 80 Flavors» (The Times #23, 2006) – «Вокруг света за 80 вкусов»: аллюзия на роман Ж. Верна «Around the world in 80 days» («Вокруг света за 80 дней»);

«Rich man, poor man» (The Times, 10 September 2015) – «Богач, бедняк»: прямая аллюзия на произведение американского писателя Ирвина Шоу 1969 года.

Лидером цитации в английской и американской прессе остается Уильям Шекспир и его самое знаменитое произведение – «Гамлет»: *«To treat or not to treat»* (The Sunday Telegraph #12, 2003) – «Лечить или не лечить»; *«To test or NOD-2 test: what is the question?»* (Forbes 5/05/03) – «Тестировать или проверить НОД-2: вот в чем вопрос?»; *«To be or not to be Hamlet: who was great, who was't»* (The Times, 10 September 2015) – «Соответствовать Гамлету или нет: кто был круче, а кто нет?»; и многие другие.

Достаточно часто в заголовках используются ссылки на библейские и мифологические сюжеты, например:

«In the Fed we Trust» (The Times #3, 2004) – «В сытого веруем»: так по-новому звучит библейское выражение «In God we Trust»;

«Anthony Martial is facing a baptism of fire at Manchester Unite» (The Telegraph, 10 September 2015) – «Энтони Мартиала ждет крещение огнем в «Манчестер Юнайтед»»: слова Иоанна Крестителя, приведенные в Евангелие от Матфея;

«Arthur Andersen rises from the ashes» (The Times, 10 September 2015) – «Артур Андерсен возрождается из пепла» как мифологическая птица феникс.

К аллюзиям на события и явления современной действительности, истории, культуры можно отнести:

«We will schlock you» (The Daily Telegraph # 24, 2003) – «Мы вам покажем»: аллюзия на названиее песни "We will rock you" группы «Queen», при этом автор использует варваризм для усиления высказывания;

«Amazing Mary» (Financial Times 10/11/03) – «Удивительная Мэри»: затронута тема правления английской королевы Мэри, которая получила в истории имя Кровавая (Bloody Mary) за свои радикальные меры насаждения католицизма;

«The D Word: Will finally admitting she is angry help?» (The Telegraph, 10 September 2015) – «Слово на «Р»: Поможет ли признание того, что она рассержена?»: речь о разводе, в английском варианте это слово начинается на букву «d» (divorce); образовано по аналогии с фразой «D-day» (день высадки союзников в Нормандии и открытие второго фронта в 1944 году);

«Interiors: Seven magnificent garden updates» (The Telegraph, 10 September 2015) – «Интерьеры: Великолепная семерка садов обновляется»: аллюзия на знаменитый фильм режиссера Джона Стерджеса 1960 года «Великолепная семерка» с Юлом Бриннером в главной роли.

Следующие примеры представляют собой трансформацию крылатых фраз и пословиц:

«Bad news is good news» (Financial Times 1/06/04) – «Плохие вести – хорошие новости» является аллюзией на пословицу «No news is good new» («Отсутствие новостей уже хорошая новость»);

«Out of the limelight» (The Daily Telegraph #3, 2005) – «Быть в тени»: отсылка к выражению «To be in the limelight» («быть популярным»);

«Marriage made in Barrels» (The Guardian #28, 2003) – «Брак под дулом пистолета»: в заголовке использована аллюзия на фразу «Marriage made in Heavens» («Брак, заключенный на небесах»).

Статистические данные проведенного анализа функционирования аллюзии в англоязычных СМИ источниках представлены в таблице 1.

Из статистических данных, указанных в таблице 1, следует, что частота использование аллюзии в заголовках культурной, политической и экономической тематики выше, чем в заголовках спортивной направленности.

Таблица 1. *Аллюзия в заголовках англоязычных изданий*

Тематика статей	*Кол-во случаев аллюзии, в %*	*Источники аллюзии*					
		Явления культуры, литературы	*Кол-во случаев аллюзии, в %*	*Библейские и мифологические*	*Кол-во случаев аллюзии, в %*	*События, явления*	*Кол-во случаев аллюзии*
Культура	38,6 %	«Much Ado about very little"	34 %	«The clone away from the flock»	2,2 %	«Rolls-Royce, at your service»	2,2 %
Спорт	9 %	«To test or NOD-2 test: what is the question? »	4,5 %	-	0 %	«Swines go snout to snout at Olympigs»	4,5 %
Политика	27,2 %	«Bad news is good news»	20,5 %	«Don't do the crime if your brother doing time»	2,2 %	«Amazing Mary»	4,5 %
Экономика	25 %	«Mysteries of Trade Diplomacy»	15,9 %	«In the Fed we Trust»	4,5 %	«Truce in the price war»	4,5 %

Использование имен персонажей и известных людей в качестве аллюзии носит превалирующий характер, поскольку лучше воспринимаются читателями всех слоев общества. Аллюзии на библейские сюжеты и события действительности могут быть актуальны для ограниченного круга лиц.

Зная особенности функционирования аллюзии в газетных и журнальных заголовках, студентам намного проще понимать содержание статей на английском языке. Для отработки навыков чтения и понимания заголовков газетных и журнальных текстов, можно использовать разнообразные задания, примеры которых представлены ниже (таблица 2): прочитать и перевести заголовков с английского на русский и с русского на английский язык, определить в заголовке аллюзию и попытаться найти русский эквивалент, перефразировать заголовок с аллюзией более простым вариантом, прочитать новостной отрывок и озаглавить его с использованием аллюзии и другие.

Таблица 2 *– Примеры заданий для отработки навыков чтения и понимания заголовков газетных и журнальных текстов*

<table>
<tr><td>1. Translate the following headlines:
1) Truce in the price war
2) Davos Eyes on Georgia
3) We can’t stay mad forever
4) In separation our power
5) Beware of cat</td><td colspan="2">2. Match two halves of the headlines:</td></tr>
<tr><td></td><td>1) How will the
2) IRA Fires
3) Raising
4) Swines go snout
5) North Korea, US</td><td>A) the red flag
B) to snout at Olympigs
C) Park Play Out?
D) start talks in Berlin
E) Rockets at Courthouse</td></tr>
<tr><td>3. Find and try to explain the meaning of the allusion:
1) Cops, Crime and Clergy
2) Vanity Fare
3) The Bad Dream Team
4) Not to be sneezed at
5) Death of an Untouchable</td><td colspan="2">4. Paraphrase the following headlines in ordinary English:
1) Siege Marathon
2) Out of the bank
3) How will Citadel adapt to women?
4) Yorkshire denies Granada bid talks
5) Halfway boost for Clyde and Goal</td></tr>
<tr><td colspan="3">5. Give suitable headlines for these stories using an allusion.
1) Mrs. Martha Henderson, mother of three, was sent to prison for three months by Colthorpe Magistrates’ Court yesterday, after having admitted breaking open the gas meter at her home, 17 Blair Street, Colthorpe, and stealing $ 11.45. This was only the most recent in a series of similar petty crimes, said Mr. J. B. Wood, sentencing her. A prison sentence was clearly the only way to “bring her to her senses”
2) During strong winds on Monday evening, a large tree crashed onto the house of Mr. And Mrs. Jack Straw, in Dinglefield Road, badly damaging the roof. Nobody was hurt, and it was lucky that Susan, the Straw’s three-year-old daughter, was in her parent’s room at the time, as her bed was covered with glass from a window which was broken in the incident.</td></tr>
<tr><td>6. Imagine a suitable paragraph for each headline.
1) An Ugly Duckling finds its wings
2) House Party
3) Tale of two cities
4) Sydney waiting in wings for rings
5) Don’t do the crime if your brother doing time</td><td colspan="2">7. Rearrange words into headlines:
1) in / three / blast / injured / Siberian
2) rally / cuts / education / against
3) crowd / Chelsea / watch / record / win
4) fares / rise / for / in / autumn / predicted
5) smooth / for / tyres / coach / blamed / crash</td></tr>
<tr><td colspan="3">8. Mind the punctuation marks and space between words:
1) nicolekidmaniwasthewickedwitch
2) billsboosterscriticsagreeitsnopanacea
3) youthdiesinprison
4) musicthatsnotlinkedtoanytrendcanbeheardathyatt
5) clintonasksclergysaidonsocialissues</td></tr>
</table>

В данной статье представлены лишь несколько вариантов работы с газетным заголовком в рамках газетного дискурса (текста), их гораздо больше, что еще раз доказывает огромный потенциал использования подобных материалов при обучении иностранным языкам, в частности английскому.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Discourse Analysis by Z. Harris Эл. Ресурс http://waucondastore.com/discourse-analysis-z-harris.
2. Серио П. Теория и практика дискурса. Москва, Оксфорд, 2000. С. 12–53.
3. Гаспаров Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. М.: Новое литературное обозрение, 1996. 352 с.
4. Чернявская В.Е. Интертекстуальное взаимодействие как основа научной коммуникации. Спб.: Спб ГУЭиФ, 1999. С. 31–50.
5. Арутюнова И.Д. Фактор адресата. Известия АН СССР. Серия литературы и языка. 1981. № 4. С. 356–367.
6. Бурвикова Н.Д. Единицы семиотической системы русского языка как предмет описания и усвоениюю Мат-лы IX конгр. МАПРЯЛ. Братислава, 1999 г.: доклады и сообщения российских ученых. С. 252–260.
7. Кривенко Б.В. Фразеология и газетная речь. Русская речь. 1993. № 3. С. 44–49.
8. Земская Е.А. Цитация и виды ее трансформации в заголовках современных газет. Поэтика. Стилистика. Язык и культура: Памяти Т.Г. Винокур. М., 1996. С. 167–168.
9. Москвин В. П. Цитирование, аппликация, парафраз: к разграничению понятий. Филологические науки. 2002. № 1. С. 63–70.
10. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 1989. 571 с.
11. Христенко И.С. К истории термина «аллюзия». Вестник Московского ун-та. Серия 9. Филология. 1992. № 4. С. 38–44.
12. Гаспаров Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. М.: Новое литературное обозрение, 1996. 352 с.
13. Женнет Ж. Стиль и значение: Style and signification. Фигуры. Том 2. М. 1998. С. 425.
14. Грудева Е.В. Религиозная сфера и церковно-проповеднический стиль. Русский язык: история и современное состояние: Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 90-летию со дня рождения А.А.Дементьева. Самара: Изд-во СамГПУ, 1999. С. 187–191.
15. Электронный ресурс http://www.theguardian.com/uk.
16. Электронный ресурс http://www.ft.com/home/uk.
17. Электронный ресурс http://www.businessweek.com.
18. Электронный ресурс http://www.telegraph.co.uk.
19. Электронный ресурс http://www.thetimes.co.uk.
20. Электронный ресурс http://www.nytimes.com.

ALLUSIONS IN THE ENGLISH NEWSPAPER DISCOURSE AND THEIR POTENTIAL IN TEACHING

© 2015

Y.A. Nikitina, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of Chair "Theory and methodology of teaching of foreign languages and cultures"
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Abstract. Discourse research, having been quite extensive and interesting in recent decades; remain more focused on literary genres, which are exposed as pragmalinguistic and sociolinguistic reviews in relation to a particular typical speech situation. Meanwhile, newspaper discourse is a vast field for research, both from the point of view of text structure and its content and stylistic features, in particular allusion. The variety of allusions makes newspaper and magazine texts and headlines rich, emotional, relevant and up-to-date. These features of the newspaper discourse make its texts highly effective in the sphere of teaching and forming skills in all kinds of speech activities (reading, listening, speaking, and writing). This article discusses the ways of the functioning of allusions in the headlines of English- newspapers and magazines, gives statistical data of the frequency of allusions according to various thematic groups and provides with exercises that can be used while training the skills of reading, comprehension and translation of English newspaper headlines abound in allusions.

Keywords: discourse, discourse analysis, newspaper discourse, headline, allusion, reminiscence, teaching potential, a speech activity, reading, translation.

УДК 81.373.49

ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ РИФМОВАННОГО СЛЕНГА

© 2015

О.Ю. Пушкарев, ассистент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Аннотация. В современной лингвистике возрос интерес к изучению уникального явления живой разговорной речи – английского рифмованного сленга, не имеющего корреляций (связей) в литературном стандарте. Рифмованный сленг, как одно из уникальных явлений в речи носителей диалекта Кокни, находит свое отражение именно в форме диалогического дискурса, где наиболее ярко проявляется его функция языкового кодирования речи с целью эвфемизации или вульгаризации. Исследование единиц рифмованного сленга не будет полным без учета важнейших признаков диалогической коммуникации, в частности, особенностей диалогического дискурса, терминология которого вызывает большое количество споров в среде исследователей. В данной статье были рассмотрены различные точки зрения на понятие диалогического дискурса с целью определить наиболее подходящий взгляд на эмотивный аспект рифмованного сленга. В свою очередь, было выявлено эмоционально-оценочное функционирование единиц речи в процессе диалога: они могут передавать эмоционально-оценочное отношение к предмету мысли, описывать эмоциональное состояние адресанта, или оказывать эмоциональное воздействие на адресата. Эти характеристики наиболее ярко функционируют в сленге в силу его экспрессивности, часто употребляемой для кодирования сообщений с эмоциональной окраской. Цель настоящего исследования состоит в выявлении и анализе понятия рифмованного сленга и его аспектов, используемого носителями языка для социальной дифференциации (находится в употреблении в основном у рабочего класса носителей диалекта Кокни), кодирования информации (единицы рифмованного сленга и их значение известны только посвященным в данный речетворческий процесс), а также как способ языковой игры с целью заменить неподходящее в конкретной ситуации слово на его аналог из числа рифмованного сленга.

Ключевые слова: диалогический дискурс, восприятие, ощущения, представление, когнитивные процессы, рифма, сленг, речетворчество, эмотивная функция, мыслительный процесс.

Проблемы изучения дискурса представлена еще в трудах античных риторов двухтысячелетней давности [1, с. 3].

Современное же развитие данного направления датируется серединой 60-х гг. XX в., а термин был введен в обиход З. Харрисом, который впервые использовал его в исследовании, посвященному языку рекламы. З. Харрис считал «метод анализа связной речи» методом анализа дискурса, необходимый «для расширения дескриптивной лингвистики за пределы одного предложения в данный момент времени и для соотнесения культуры и языка» [2, с. 8].

Термин «дискурс» широко применяется в современной лингвистике, однако, не все лингвисты сходятся в его трактовке.

Благодаря исследованиям зарубежных лингвистов, философов-структуралистов и постструктуралистов термин «дискурс» вошел в русскую лингвистику. Ю.С. Степанов считал «дискурс» системой, прежде всего, грамматики [3, с. 36].

Неоднозначность термина «дискурс» особенно четко проявляется при сопоставлении его семантического наполнения в работах, различающихся по лингвистическому направлению и основополагающей концепции. «В коллоквиалистике под дискурсом может пониматься устно-разговорное произведение, не имеющее отчетливо выраженной текстовой организации» [3, с. 50].

М.Л. Макаров считает термины «текст» и «дискурс» синонимами, отмечая в дискурсе «подчеркнутую процессуальность» [4, с. 68].

Таким образом, понятие «дискурс» оказывается закрепленным за различными сферами коммуникации.

Дискурс изучается позиций различных областей исследования, например, прагмалингвистики, психолингвистики, лингвостилистики, структурной лингвистики, лингвокультурологии, социолингвистики и т. д. [5, с. 38]

Многие исследователи склонны считать первичным именно диалогический дискурс, называя его «онтологически первичной, пратекстовой формой организации речи [6, с. 161].

Притягательность диалога и его проявлений основана на целом ряде свойств. Речь идет об антропоцентричности данного вида речи. По мнению Т.Н. Колокольцевой, основная масса случаев диалогического общения происходит «лицом к лицу», что создает предпосылки для самопрезентации участников коммуникативной ситуации» [7, с. 15]. Еще одним значимым свойством диалога является демократизм, поскольку диалогический дискурс являет собой продукт коллективного творчества, созданный несколькими авторами. Кроме того, диалоговым

формам присуща высокая степень прагматизма, т. е. «его процессуальности, действенности, включенности в реальный деятельностный контекст» [8, с. 87].

Диалог определяется как тип дискурса, реализуемый в определенной коммуникативной ситуации, когда происходит обмен мыслями между коммуникантами, результатом чему является текст. Некоторыми лингвистами диалог выделяется как разговор двух или более лиц, объединенных ситуацией общения, психологическими установками и предметно-практической деятельностью. Постоянный обмен репликами позволяет считать диалог ритмическим процессом. В диалоге отмечаются сиюминутная реакция на явления и ситуации объективного мира и выражение говорящих своего мнения относительно фактов с большим количеством эмоциональных реакций [9, с. 44].

В диалоге оказывается психологическое взаимодействие между его участниками, что предполагает отражение как партнера по ситуации общения, так и субъекта непосредственного общения. Диалогичность личности задается «багажом» сознания каждого из участников диалога и их обоюдным противопоставлением [10, с. 45]. В диалогическом общении у человека наблюдается особый, дискурсивный способ мышления, со специфической коммуникативной системой семантически связанных речевых актов.

В последние время значительно усилился интерес лингвистов к эмоциональности как функции лингвистических единиц, предельно четко определяется место эмоционального в процессе познания, мыслительной деятельности человека. В процессе познания окружающего мира человек определенным образом относится к предметам и явлениям реальной действительности. Данное отношение носит субъективный характер и представлено в виде эмоций. «Эмоции – переживание человеком его отношения к окружающему миру и к самому себе – одна из форм отражения объективной действительности» [11, с. 49].

В основе эмоций лежат оценки, сформулированные в ходе обобщения опыта, и поэтому являются значимыми для соответствующих общественных групп. «Эмоциональные процессы могут быть положительными или отрицательными в зависимости от того, в каком отношении (позитивном, негативном) находится действие человека к его взглядам и интересам» [11, с. 49].

Кроме того, эмоциональные высказывания дифференцируются в зависимости от их функций, поскольку одни из них передают эмоционально-оценочное отношение к предмету мысли, вторые описывают эмоциональное состояние адресанта, а с помощью третьих оказывается эмоциональное воздействие на адресата.

За перлокутивный эффект – оказание воздействия на мысли и чувства реципиентов – в эмоциональной лексике отвечает экспрессивность, что вызывает у исследователей особый интерес к ее изучению [12, с. 52].

В контексте определенных высказываний лексические единицы могут выражать эмоциональную оценку. Функциональный аспект языка позволяет выявить эмоционально-нейтральные языковые единицы, которые выполняют роль резервного средства эмоционально-экспрессивной оценочной номинации.

Наиболее отчетливо свои качества эмотивность текста проявляет в диалоге, так как «именно диалогическая речь располагает соответствующим инвентарем средств создания эмоционального значения» [10, с. 48].

Выбор конкретной языковой единицы зависит от характера описываемого денотата, ситуации, взаимоотношения партнеров. Условия коммуникативной ситуации, интенции участников общения формируют эмоциональные оценки речевого высказывания. По мнению С.Г. Агаповой, «языковой диапазон коннотативных значений реплик диалога – это сложная система образных, модальных, оценочных наслоений, воздействующих на эмоционально-волевую сферу слушающего» [13, с. 50].

Разговорная лексика включает в себя «лексические единицы, употребляющиеся в разговорной речи, например, в непринужденной неофициальной беседе, и является одним из разрядов словарного состава литературного языка, наряду с книжной и нейтральной лексикой». К типу такой лексики относится «сленг». Сленг состоит из слов и фразеологизмов, «которые возникли и первоначально употреблялись в отдельных социальных группах и отражали целостную ориентацию этих групп» [14, с. 87]. Перейдя в разряд общеупотребительных, сленгизмы, в основном, сохраняют эмоционально-оценочный характер, но «знак» оценки может изменяться.

В современной лингвистике определение сленга часто приводит к ряду противоречий. Они вызваны самим объемом понятия «сленг»: под вопросом все еще остается нестандартная лексика и ее уместность в среде ироничных, выразительных слов, синонимичных по отношению к литературным эквивалентам. Термин «сленг» активнее употребляется при рассмотрении английского языка, хотя все чаще его применяют и в отношении русского [15, с. 113].

Также подвержено сомнению само происхождение слова «сленг». По одной из версий, англ. Slang происходит от sling («метать», «швырять»), восходящего к архаичному выражению to sling one's jaw – «говорить оскорбительно». По другой версии, «сленг» восходит к slanguage – буква s была добавлена к language в результате исчезновения слова thieves; другими словами, первоначально речь шла о воровском языке (thieves' language). До сих пор точно не определено, когда в Англии впервые стали употреблять слово slang. В письменном виде оно было зафиксировано в XVIII веке. Тогда оно означало «оскорбление». К 1850 году данный термин стали использовать для того, чтобы обозначить просторечную лексики. Позже появляются синонимы слова slang, такие как: lingo – использовался преимущественно в низших слоях населения, и argot – предпочитался цветным населением [16, с. 183].

В российской лингвистике часто обращаются к определению В.А. Хомякова: «Сленг – это относительно устойчивый для определенного периода, широко употребительный, стилистически маркированный (сниженный) лексический пласт, компонент экспрессивного просторечия, входящего в литературный язык, весьма неоднородный по своим истокам, степени приближения к литературному стандарту, обладающий пейоративной (неодобрительной) экспрессией» [17, с. 43–44].

В данном исследовании рассматривается английский рифмованный сленг, который понимается «как разновидность сленга английского языка, в котором каждое подразумеваемое слово заменяется на рифмующееся с ним, но, в основном, далекое по смыслу словосочетание с целью языкового кодирования звучащей речи, ее эвфемизации/вульгаризации» [18, с. 189]. В.А. Хомяков пишет о ярко выраженном эмоционально-оценочном характере с преобладанием экспрессивной функции над номинативной (коннотации над денотацией), представляющий насмешку над социальными, этическими, эстетическими, языковыми и другими условностями и авторитетами» [17, с. 76].

Упоминания о рифмованном сленге датируются согласно исследователям П. Уиллеру и А. Бродхед XVI веком. По словам ученых, рифмованный сленг использовался английскими аристократами еще в середине XVI века во времена правления Елизаветы Первой, а также агентами службы безопасности Валсингема. В середине XIX в. «о рифмованном сленге заговорили чаще, когда он стал использоваться уличными торговцами восточной части Лондона в качестве тайного шифра, недоступного посторонним» [18, с. 189].

«Единицы рифмованного сленга широко используются в речи букмекеров, спортсменов, актеров, улич-

ных торговцев, то есть у всех тех, кто хочет привнести ноту экспрессивно-эмоциональной оригинальности в обозначение тривиальных предметов и явлений действительности» [18, с. 195]. О.И. Власова считает, что экспрессивно-эмоциональная оригинальность является проявлением «эмоциональной креативности, т. е. способности к эффективному и аутентичному переживанию эмоций, которая проявляется в непринуждённости и нестандартности выражения эмоций, но с учётом ситуации и уместностью эмоционального поведения» [19, с. 52]. Использование рифмованного сленга в речевом общении является оригинальным средством языкового кодирования с тремя основными целями: эвфемизация неподходящих в конкретной ситуации слов и выражений; придание речи большей новизны и яркости; обмен секретной информацией, недоступной для «непосвященных» [20, с. 70].

Вышеизложенные положения позволяют сделать вывод о том, что диалогический дискурс является сложным видом речевой деятельности, которая обеспечивает познание внешнего мира и общение собеседников. Успешность речевой деятельности, содержательность речи и качество ее восприятия и понимания её слушающим определяется когнитивными процессами, участвующими в порождении высказывания.

Рифмованный же сленг характеризуется богатством фантазии коммуниканта как индивидуальной чертой его стиля речи, позволяющей создать уникальный стиль речи с ярким самовыражением, посредством таких приемов, как повышенный интерес к предмету речи, стилистическая обособленность, простое и юмористическое отношение к вещам и явлениям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Домовец, О. С. Манипуляция в рекламном дискурсе // Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики [Текст] / О. С. Домовец. - Волгоград: Перемена, 1999.– 16 с.
2. Harris Z. Discourse analysis // Language. 1952. V. 28. № 1. P. 1-30.Meredith J. Dinkum Aussie Slang. - London, 1993.
3. Степанов, Ю. С. Альтернативный мир, Дискурс, Факт и принцип Причинности // Язык и наука конца 20 века [Текст] / Ю.С. Степанов: Сб. статей. – М.: Рос. гос. гуманит. ун-т, 1995. - С. 35–93.
4. Макаров, М.Л. Отражение межличностных отношений во взаимодействии коммуникативных стратегий в диалогическом дискурсе // прагматика и логика дискурса [Текст] / М.Л. Макаров. – Ижевск, 1991. – С. 66–73.
5. Карасик, В. И. О типах дискурса [Текст] / В.И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 2000. – 288 с.
6. Баранов, А.Н. Функционально-прагматическая концепция текста [Текст] / А.Н. Баранов. – Ростов-на-Дону: Издательство Рост. Уни-та, 1993. – 181 с.
7. Колокольцева, Т.Н. Специфические коммуникативные единицы диалогической речи [Текст] / Т.Н. Колокольцева. – Волгоград: Издательство Волгоградского госуниверситета, 2001. – 260 с.
8. Лазуткина, Е.М. культура русской разговорной речи // культура русской речи: Учебник для вузов [Текст] / Под ред. Проф. Л.К. Граудиной и Е.Н. Ширяева. – М.: Издательская группа НОРМА—ИНФРА М, 1998. – С. 58–97.
9. Винокур, Т.Г. Устная речь и стилистические свойства высказывания [Текст] / Т.Г. Винокур // Разновидности городской устной речи. – М., 1998. – С. 44–48.
10. Гурочкина, А. Г. Диалогический дискурс как среда и результат межличностного взаимодействия [Текст] / А.Г. Гурочкина // Актуальные проблемы современного языкознания: Сборник статей. — СПб. Политехника-сервис, 2009. - С.43–48.
11. Маслова, В.А. Лингвокультурология [Текст] / В.А. Маслов. - М.: Академия, 2001. – 183 с.
12. 12. Городникова, М.Д. Эмоциональная оценочность и модальность текста // Прагматико-семантические аспекты немецкой лексики [Текст] / М.Д. Городникова. - Калинин, 1988. – С. 48–53.
13. Ягубова, М.А. Основные проблемы исследования оценки [Текст] / М.А. Ягубова // Филология. - Саратов, 1996. – 256 с.
14. Агапова С. Г. Прагмалингвистический аспект английской диалогической речи: Дисс. … док. филол. Наук [Текст] / С.Г. Агапова. - Ростов-на-Дону, 2003. – 269 с.
15. Гальперин, И.Р. О термине «сленг» [Текст] / И.Р. Гальперин // Вопросы языкознания. – 1956. - № 6. - С.107–114.
16. Словарь-справочник лингвистических терминов [Текст] / Под ред. Д.Э. Розенталя. - М.: Российская энциклопедия, 1985. – 399 с.
17. Хомяков, В.А. О «рифмованном сленге» // Вопросы теории английского и русского языков [Текст] / В.А. Хомяков. - Вологда, 1973. – 105 с.
18. Емельянов, А.А. О Функциональных особенностях английского рифмованного сленга [Текст] / А.А. Емельянов // // Вестник гуманитарного факультета ИГХТУ. - 2008. Выпуск 3. - С. 188–195.
19. Власова О.И. Психология социальных способностей: структура, динамика [Текст] / О.И. Власова. – Киев, Киевский университет, 2005. – С. 8–10.
20. Моисеева, Е.А. Рифмуюшийся слэнг в прагматико-коммуникативном аспекте Прагматические характеристики текста и его смысловая интерпретация: Межведомственный тематический сборник научных трудов [Текст] / Е.А. Моисеева. - Нальчик, 1987.– С. 70–74.

APPROACHES TO DEFINITION OF RHYMING SLANG

© 2015
O.Y. Pushkaryov, assistant of Chair "Theory and Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures"
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Abstract. In modern linguistics, there is an increased interest to the study of the unique phenomenon of a live conversation – English rhyming slang, which has no correlation (bonds) in the literary standard. Rhyming slang as one of the unique phenomena in the speech of Cockney dialect, finds its reflection in the form of dialogical discourse, where its most pronounced feature – coding the language for the purpose of ephimization or vulgarization – can be found. The research of the rhyming slang units would not be complete without taking into account the most important aspects of dialogic communication, especially the peculiarities of the dialogical discourse, whose terminology causes a large amount of controversy among the researchers. In this article, various points of view on the concept of dialogical discourse are discussed in order to determine the most appropriate view of the emotive aspect of rhyming slang. Furthermore, the emotional-evaluating function of the language units during the dialogue process is established: they can transmit the emotional-evaluating attitude to the subject of thought, describe the emotional state of the sender, or have an emotional impact on the recipient. These characteristics most thoroughly operate in slang because of its expressiveness, often used for encoding messages with emotional coloring. The purpose of this study is to identify and analyze the concept of rhyming slang and its aspects, used by native speakers to socially differentiate (used mainly amongst the working class representatives of Cockney), encode information (units of rhyming slang and their meanings are known only to the narrow circle of participants) as well as a method of language game to replace an inappropriate word in a given situation to its counterpart from the vocabulary of the rhyming slang.
Keywords: dialogical discourse, perception, representation, cognitive processes, rhyme, slang, language production, emotive function, thought process.

УДК 811.161.1'42

ВСТАВКА КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ КАТЕГОРИЙ РЕТРОСПЕКЦИИ И ПРОСПЕКЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

© 2015
И.Г. Сагирян, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Документоведение и языковая коммуникация»
Донской государственный технический университет, Ростов-на-Дону (Россия)

Аннотация. Статья посвящена проблеме функционирования вставок, выражающих категории ретроспекции и проспекции в художественном тексте. Ретроспекция и проспекция являются выразителями художественного времени в тексте и таким образом тесно связаны с категорией темпоральности. В статье рассматриваются вставки в коммуникативно-прагматическом аспекте, описываются средства репрезентации данной категории в художественном тексте. Выявляется их роль в формировании темпоральной доминанты повествования. Особое внимание уделено особенностям графического изображения вставок. Цель статьи – продемонстрировать потенции вставок в построении временного континуума в современной прозе, ярким примером которой является творчество Дины Рубиной. Авторское восприятие объективной действительности в художественных текстах имеет циклический характер. В пределах одной сюжетной линии актуализируются такие моменты, которые восходят либо к плану прошлого, либо к плану будущего. У Дины Рубиной информация, помещенная в скобки, не разрывает повествование, а наоборот, является скрепляющим элементом, особенно тогда, когда нужно увести вектор нарратива в прошлое или направить его в будущее. Писатель вводит ретроспективную вставку с целью сделать паузу в линейном развертывании повествования. Проспекция в текстах Дины Рубиной заставляет читателя творчески мыслить, фантазировать, мысленно представлять развитие событий. Вставки призваны актуализировать те моменты текста, которые важны для понимания произведения. Они являются экспрессивными маркерами, способными перемещать ход мысли во времени. Использование вставок для репрезентации категорий ретроспекции и проспекции играет важную роль в композиционном решении текста и открывает новые возможности текстообразования.
Ключевые слова: вставка, текстовая категория, ретроспекция, проспекция, темпоральность, автосемантия, актуализация.

Говоря о категориальном аппарате художественного текста и о статусе категории темпоральности, мы имеем в виду отражение в тексте объективной действительности. Темпоральность как текстовая категория находит отражение в выражении ретроспекции и проспекции, которые автор формирует в процессе создания художественного текста, а читатель интерпретирует в процессе его восприятия. Ретроспекция и проспекция являются выразителями художественного времени в тексте и таким образом тесно связаны с категорией темпоральности. По справедливому мнению А.А. Дегтеревой, «темпоральность относится к тому типу объективно-субъективных синтаксических категорий, которые определяют и структурируют текст как коммуникативно-смысловую единицу. Функционируя в тексте, находя здесь выход в разноуровневых средствах языка, темпоральность предстает как мощный функционально-семантический пласт языка, фокусирующий в себе действие антропоцентрической силы. В распоряжении говорящего – богатейший запас временных квалификаторов, предоставленных ему языком» [1, с. 100].

Обращение к коммуникативно-прагматическим смыслам категории темпоральности объясняется тем, что недостаточно описаны средства репрезентации данной категории в художественном тексте. Их изучение является актуальным направлением в современной лингвистике «в связи с переориентацией науки о языке с внутреннего устройства языковой структуры на выявление того, как именно язык отражает отношения, существующие в действительности, включая человеческий фактор» [2, с. 3]. Антропоцентрический подход в исследовании языковых процессов невозможен без учета языковой личности создателя художественного текста. Так, для репрезентации пространственно-временного плана повествования в современной прозе применяются вставки (вставные конструкции, внесения, парантезы) в виде одного слова, словосочетания, предложения и целого текста.

Исследование вставок с точки зрения выражения категории темпоральности – явление сравнительно новое,

чем объясняется актуальность предмета исследования. Это связано с тем, что современные тенденции в развитии лингвистики текста прочно укоренились на стыке функционально-коммуникативного и прагматического направлений научного познания. Многоаспектному анализу с точки зрения функционирования в текстах различных функциональных стилей, сравнительной типологии языков, в экстралингвистическом плане подвергнуты категории ретроспекции и проспекции в трудах отечественных лингвистов: И.Р. Гальперина [4], З.Я. Тураевой [5], Н.А. Левковской [6], Н.А. Алганаевой [7], Л.Н. Федоровой [8], Д.Д. Антиповой [9], Т.М.Николаевой [10], Е.В. Морозовой [11], Н.В. Брусковой [12], Я.А. Чиговской-Назаровой [13] и др. В данной статье представлен анализ способности вставок репрезентировать категории ретроспекции и проспекции с учетом авторского прагматического замысла. Цель статьи – продемонстрировать потенции вставок в построении временного континуума в условиях современной актуализирующей прозы, ярким примером которой является творчество Дины Рубиной. Современная актуализирующая проза отличается преференцией в сторону нелинейного развертывания повествования. На наш взгляд, это связано с тем, что авторское восприятие объективной действительности приобрело циклический характер, когда в пределах одной сюжетной линии автору становится тесно, в связи с чем возникает необходимость актуализировать такие моменты, которые восходят либо к плану прошлого, либо к плану будущего. Средствами выражения категории темпоральности в художественном тексте «наряду с системой лексических и грамматических средств, могут быть стилистические приемы, реалии, композиция текста» [5, с. 92]. У Д. Рубиной переключение из одной временной и пространственной плоскости в другую, перенос действия из реального мира в мир воспоминаний и будущего осуществляется с помощью композиции, паралингвистических средств, лексической системы и логико-ассоциативных отношений. К разряду стилистических приемов как выразителей категорий ретроспекции и проспекции относятся и вставки. Информация, помещенная в скобки, квалифицируется как отклонение от основного хода мысли, как маркер нарушения линейного развертывания повествования. Однако у Д. Рубиной вставка не разрывает повествование, а наоборот, является скрепляющим элементом, особенно тогда, когда нужно увести вектор нарратива в прошлое или направить его в будущее.

В стилистическом арсенале писателя вставки играют далеко не последнюю роль. В ряде прозаических произведений вставки наиболее активны, так как автор наделяет их определенной прагматической значимостью («Синдикат», «На солнечной стороне улицы», «Глаза героя крупным планом» и т. д.). Вставки в художественном произведении наделены способностью перемещать повествование в пространственно-временном плане. Они разрывают линейное развертывание текста, унося внимание читателя то к событиям уже случившимся, но имеющим связь с настоящим, то к событиям еще не сбывшимся, но о которых уже упоминалось.

Ретроспекция, по определению И.Р. Гальперина, это «грамматическая категория текста, объединяющая формы языкового выражения, относящие читателя к предшествующей содержательно-фактуальной информации» [3, с. 106].

Лексическими маркерами ретроспекции служат глаголы прошедшего времени с семой возвращения, воспоминания и т. д. Однако эти же глаголы способны передавать и значение будущего, поэтому переходят в разряд категории проспекции. Например:

Отец считал, что я должна бросить все. Он так и говорил – наплюй на всех. Ты – писатель. Ты – крупная личность. (К тому времени были опубликованы три моих рассказа. Папа часто их перечитывал и, когда его отрывали от этого занятия, сатанел.)

Он болезненно гордился мной, его распирало родительское тщеславие, принимавшее порой довольно причудливые формы («Камера наезжает»).

Писатель вводит ретроспективную вставку с целью сделать паузу в линейном развертывании повествования, обернуться на короткое время. Вставка объединяется с включающим контекстом на основе тесной смысловой и логической связи, наблюдается общность видо-временного плана – глаголы основного и включающего контекста в форме прошедшего времени. Вставка вводится на основе бессоюзной присоединительной связи. Это значит, что ее содержание восходит к некоему фрагменту, взятому из целого воспоминания. В силу своей функциональной значимости вставка имеет ретроспективный характер и поэтому тесно связана прежде всего с предшествующим контекстом (или подтекстом).

Вставка, подобно стоп-кадру, заставляет обратить внимание на сообщение, в ней помещенное, прочесть его с особой интонацией, отчего эти сведения воспринимаются как прибавленные к основной информации. Часто это важные сведения и форма их преподнесения является экономным способом совмещения различных информативных блоков. Ретроспективная вставка указывает на факты, которые, по мнению автора, являются важными для понимания всего произведения в целом. Присущая вставкам функция смыслового акцентирования раскрывается в данном случае наиболее ярко. Вставка воспринимается как самоперебив автора, а особое графическое оформление говорит об определенной степени автосемантии вставного элемента.

Вставки несут в себе информацию о прошлом, предельно выключенную из содержательной канвы основного повествования, чем, на первый взгляд, нарушают логическую последовательность событий. В абзацной вставке возникает элемент неожиданности. Но тем и сильна эта позиция, что она нацелена на акцентирование мыслей автора и надолго овладевает вниманием читателя, благодаря чему исключается автоматизм восприятия. Например:

… Осталась она без гроша, зато с картинами, так что некоторое время зарабатывала на дорогу в Ташкент тем, что клеила кошельки на какой-то маленькой частной фабрике кожаных изделий, – смеялась и говорила, что она привычная, в юности чем-то таким зарабатывала на жизнь…

О фабрике Моссбаха она и в самом деле вспоминала потом с неизменной нежностью именно в каких-нибудь роскошных отелях на островах, куда со вторым мужем они любили махнуть на неделю зимой… Тогда, глядя на сумочку или портмоне какой-нибудь очень богатой женщины, она вспоминала, как однажды, клея кошельки в цеху за длинным рабочим столом, подняла глаза на турчанку, сидящую напротив.

В отрывке из романа «На солнечной стороне улицы» используется такое членение текста, при котором включающий контекст резко обрывается, что на письме обозначается многоточием, затем допускается двойной интервал и вводится вставка, которая в свою очередь прописана курсивом.

Проспекция реализуется в несколько ином ключе. Она призвана задействовать способность воображать, творчески мыслить, фантазировать, а также мысленно представлять развитие событий и предугадывать их. О проспекции И.Р. Гальперин говорит, что это «один из приемов повествования, который дает читателю возможность яснее представить себе связь и обусловленность событий и эпизодов. Зная, что произойдет в дальнейшем, он глубже проникает в содержательно-концептуальную информацию, поскольку настоящее предстает перед ним в несколько ином плане» [3, с. 112]. Например:

Уже в темноте Вера с дядей Мишей выходили из каморки в узбекском дворе, которую снимал граф Сегеди,

и со стороны базара и темной мечети доносились душные запахи угасшего дня, смешанные с запахом дождя или палых листьев… Вера молча шла и думала о страшной избирательности того ветра, который переносит человеческие жизни с места на место… И никогда не могла до конца додумать этой мысли…

А Сегеди, граф Евгений Петрович Сегеди, умрет через несколько лет от сердечного приступа, прямо на работе, в деканате. Его и хоронить будут из института, соберется огромная толпа студентов, педагогов, каких-то странных людей с нездешними лицами…

И Данка, любимый его пес, так и будет много месяцев подряд каждый день выходить на трамвайную остановку – встречать хозяина... пока не исчезнет.

Категория проспекции, сложное с художественной точки зрения явление, логично вплетается в индивидуально-авторскую канву. Художественный текст представляет собой семантически неоднородное образование. Семантическая двуплановость предполагает взаимопроникновение двух пластов повествования, чем обусловлена связность текста. Объективная реальность текста, внутри которой осуществляется цепь событий, перемежается с условной.

Проспективная вставка указывает на события, которые произойдут (или не произойдут) в будущем при определенных условиях. В отличие от ретроспекции, которая особенно эффективно воспринимается при повторном и многократном прочтении текста, проспекция может остаться непонятой на протяжении довольно длительного времени, сколь часто не прочитывался бы эпизод. В противном случае читателю остается только принять на веру написанное автором. Проспекция осознается в восприятии всего художественного целого и призвана задействовать способность воображать, творчески мыслить, фантазировать, а также мысленно представлять развитие событий и предугадывать их.

А.Я. Чиговская-Назарова говорит о двуединстве категорий ретроспекции и проспекции по отношению к дискурсу [13]. С этим нельзя не согласиться, тем более что в художественном тексте наблюдается переплетение временных планов. Двуединство в художественном тексте проявляется в тесном взаимодействии данных категорий, коммуникативной общностью, так что зачастую и границы времени не всегда удается четко представить. И тем более справедливо, что наиболее ярко взаимодействие категорий ретроспекции и проспекции проявляется на уровне текста.

Вставка значительна своей ролью в организации содержательной структуры текста. В системе авторского идиостиля для приведения в действие категорий ретроспекции и проспекции вставка получает статус авторского отступления. Организованное особым образом авторское отступление включается в текст в виде парантезы, имеет характер вставочности и достаточно четкие границы. Формальные границы вставки в художественном произведении могут быть определены зачастую только при участии графического параметра. Вставка выделяется в отдельный абзац, отдельный семантический блок в форме графически маркированного фрагмента.

В этом смысле использование вставок вполне оправдано, потому что это чуть ли не единственный способ внести в основной текст отрезки текста большой протяженности. Вставка «прерывает линейный ход повествования, уводит его на второй надповествовательный ярус, строит параллельную сюжетную линию, приводит в движение категории проспекции и ретроспекции» и входит в рамки ирреальной модальности [14, с. 202]. Особенность вставки заключается в том, что она обладает высокой степенью автосемантичности и находится «в определенных логических, структурных и функциональных взаимоотношениях с включающим контекстом» [14, с. 202].

Автосемантия вставки проявляется в том, что парантезный абзац способствует включению в текст значительных по объему отрезков текста, которые не имеют формально выраженных средств связи с включающим контекстом. Между вставкой и включающим контекстом устанавливается разная степень взаимозависимости. Основным видом внутритекстовых структурно-семантических отношений между обоими компонентами являются автосемантические отношения, для которых характерна автономность, относительная независимость вставки от включающего контекста. Между этими компонентами существует опосредованная денотативная связь. Оба компонента выражают ассоциативно связанные между собой явления. Вставка в данном случае расширяет и углубляет содержание включающего контекста. Зависимость вставки от включающего контекста прослеживается только в плане содержания и не подкрепляется соответствующими формальными маркерами в плане выражения. Вставка обладает смысловой самостоятельностью, но не может быть правильно истолкована вне соотнесения с включающим контекстом.

Вставки позволяют автору сегментировать текст таким образом, чтобы, не прерывая основную временную нить, попутно вставлять в текст важные с точки зрения понимания смысла и восприятия сюжета сентенции, которые отсылают к прошлому или будут расшифрованы в будущем. При этом рассказчик не меняется. Возникает ощущение, что писателю «тесно» в рамках собственного текста. По этой причине возникает необходимость выйти за эти рамки, расчленив композиционную канву таким образом, чтобы основную нить повествования не обрывать. Это позволяет писателю расширить границы своей прозы путем перемещения временных параметров.

Нельзя не согласиться с утверждением Е.А. Покровской о том, что тенденция к синтаксическому расчленению в современной прозе «воплощается в ярких и неожиданных конструкциях экспрессивного синтаксиса», к которому относятся и вставки, вставные конструкции [15]. На наш взгляд, специфика функционирования вставок заключается в том, что они репрезентируют категорию ретроспекции и проспекции, потому что целью их реализации в тексте является выражение художественного времени.

В творчестве Д. Рубиной время представляет собой своеобразный вектор, который указывает направление сюжетной линии всего композиционного строя произведения. Возникает ощущение, что автор играет с ним. Автор выходит за рамки обыденного реального времени. По этой причине она выводит повествование либо в сторону воспоминаний, либо в сторону действий, которые произойдут в будущем. В каждом моменте настоящего автор видит и показывает читателю и прошлое, и будущее.

Кроме всего прочего, вставка по воле автора способствует смысловому выделению того или иного фрагмента текста с целью акцентирования определенных смыслов, в связи с чем автором используется особая графика и особое расположение текста на письме. Таким образом, мы можем утверждать, что у Д. Рубиной сформирован свой неповторимый «когнитивный стиль», который отражает собственно авторский подход по репрезентации структур знаний в художественном тексте, индивидуальный художественный опыт. Авторы при описании картины мира применяют свои выработанные средства акцентирования, которые в значительной мере определяют специфику языка и стиля автора художественного произведения [16, с. 650].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что вставки, выполняющие ретроспективно-проспективную функцию в художественном тексте, во-первых, призваны актуализировать определенные моменты текста, которые, с точки зрения автора, важны для понимания всего произведения в целом. Это своего рода манипуля-

ция вниманием и восприятием читателя. Во-вторых, они являются экспрессивными маркерами, способными перемещать ход мысли во времени. В-третьих, использование вставок для репрезентации категорий ретроспекции и проспекции играет важную роль в процессах текстообразования и напрямую связано с композиционным решением текста, как то: логика изложения событий, переход от одного смыслового блока к другому, спаянность текстовых фрагментов между собой и т. д.

Изучение категории темпоральности вообще и категорий ретроспекции и проспекции в частности в рамках лингвистики текста представляется перспективым, поскольку открывает новые возможности в исследовании процессов текстообразования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дегтерева А.А. Виды текстового времени в романе В. Набокова «Лолита» // Научная мысль Кавказа. 2008. № 4. С. 100–103.
2. Шишкина И.С. Парантетические конструкции в художественном и публицистическом тексте: структура, семантика, прагматика: автореф. … дис. канд. филолог. наук. Ижевск, 2012. 22 с.
3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. 139 с.
4. Гальперин И. Р. Грамматические категории текста (Опыт обобщения) // Известия АН СССР, серия литературы и языка. 1977. Т. 36. № 6. С. 522–532.
5. Тураева З.Я. Лингвистика текста. Текст: Структура и семантика. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 144 с.
6. Левковская Н. А. Организующая роль ретроспекции в системе категорий текста мемуарной литературы // Прагматика языка: Сб. научных трудов МГПИИЯ им. М.Тореза. М., 1985. Вып.245. С. 81–90.
7. Алганаева Н. А. Сопутствующий текст и способы его связи с основным текстом (на материале сносок к научным и художественным произведениям) // Категории текста: Сб. научных трудов МГПИИЯ им. М.Тореза. М., 1984. Вып.228. С. 3–15.
8. Федорова Л. Н. Категория ретроспекции в художественном тексте (на материале английского языка): Дис. … канд. филол. наук. М., 1982.
9. Антипова Д. Д. Категории ретроспекции и проспекции в научном тексте (на материале английской лингвистической литературы): Дис. … канд. филол. наук. М., 1988.
10. Николаева Т.М. Лингвистика текста. Современное состояние и перспективы. Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 8. М. Прогресс, 1978. С. 5–39.
11. Морозова Е. В. Грамматическая категория пространственно-временного континуума в художественном тексте: Дис. … канд. филол. наук. М., 1984.
12. Брускова Н. В. Категории ретроспекции и проспекции в художественном тексте (наматериале немецкого языка): Дис. … канд. филол. наук. М., 1983.
13. Чиговская-Назарова Я.А. Экстралингвистические факторы категорий ретроспекции и проспекции в русском научном тексте // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. № 7 [Электронный ресурс]. URL: http://www.online-science.ru. (дата обращения 20.09.2014).
14. Сагирян И.Г. Парантеза в системе текстообразующих средств (на материале прозы М. Булгакова) // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. Ежегодный журнал. Владикавказ, 2011. Вып. XIII.
15. Покровская Е.А. Русский синтаксис в XX веке: лингвокультурологический анализ. Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2000. 436 с.
16. Джусупов Н.М. К вопросу о функционально-семантическом акцентировании в художественном тексте // Русский язык: исторические судьбы и современность: труды и материалы III Междунар. конгресса исследователей русского языка. Москва, МГУ, 20-23 марта 2007 г. М.: МАКС ПРЕСС, 2007. 816 с.

INSERTION AS A MEAN OF EXPRESSION OF RETROSPECTION AND PROSPECTION CATEGORIES IN THE LITERARY TEXT

© 2015

I.G. Sagiryan, candidate of philological sciences, assistant professor of Chair "Documentation and linguistic communication"
Don State Technical University, Rostov-on-Don (Russia)

Abstract. Article is dedicated to the problem of the functioning of the inserts, which express the category of retrospection and prospection in the artistic text. Retrospection and prospection are the spokesmen of artistic time in the text and thus tightly connected with the category temporal. In the article the inserts in the communicative-pragmatic aspect are examined, are described the means of the representation of this category in the artistic text. Their role in the formation of the temporal dominant of narration is revealed. Special attention is given to the special features of the graphic representation of inserts. The purpose of article – to demonstrate the potential of inserts in the construction of temporary continuum in the contemporary prose, clear example by which is the creation of Dina Rubina. The author's perception of objective reality in the artistic texts has cyclic nature. In the limits of one topical line are actualized such moments, which go back either to the plan of the past or to the plan of future. In the texts of Dina Rubina the information, placed into the brackets, does not tear up narration, but it is on the contrary, the fastening element, it is especially when necessary to take away the vector of narrativ into the past or to direct it in the future. Writer introduces retrospective insert for the purpose to make a pause in the linear scanning of narration. Prospection in the texts of Dina Rubina forces the reader creatively to think, to dream, to mentally present the course of events. Inserts are called to actualize those moments of text, which are important for understanding of work. They are the expressive markers, capable of moving the motion of thought in the time. The use of inserts for the representation of the categories of retrospection and prospection plays important role in the composition solution of text and are offered the new possibilities of the creation of the text.

Keywords: insert, text category, retrospection, prospection, temporality, avtosemantiya, actualization.

УДК 004:811.111

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

© 2015

Е.В. Смирнова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Аннотация. Наше общество становится информационным обществом, в котором информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) играют все возрастающую роль. Само собой очевидно, что учебные заведения не могут игнорировать эту эволюцию. В информационном обществе возникает потребность новых навыков и базовых знаний в области ИКТ. Для достижения этой цели крайне важно научиться работать с компьютерами и понимать новые средства ИКТ, вводимые в учебные программы и в методы обучения. Университетам необходимо подготовить своих студентов к информационному обществу и эффективно использовать средства ИКТ для обеспечения лучшего образования. Становится невозможным игнорировать Интернет как бесценный источник информации в процессе обучения. Интернет следует рассматривать как очень существенное дополнение к традиционному преподаванию.

Ключевые слова: Интернет; информационные и коммуникационные технологии (ИКТ); методы обучения; обеспечить лучшее образование; источник информации; ИКТ-неграмотность; аутентичные материалы; мультилингвальные общества; традиционная форма, Скайп.

This article deals with a number of pedagogical considerations with respect to using the Internet in teaching foreign languages (FL). The first question that springs to mind is why to use the Internet at all? Obviously, there is a wide range of organisational and pedagogical advantages for using the Internet in teaching FL. However, some of its advantages can also be drawbacks. The Internet, for instance, is dynamic and open-ended. Some would say this is a positive aspect; others might argue that it could lead to chaos and anarchy in an educational context.

It is impossible to predict exactly what effects the Internet will have in the future, but based on the experiences so far it would be reasonable to conclude that it will acquire great significance. Moreover, nobody is asking teachers to abandon traditional teaching methods. The Internet should be seen as a very useful complement to conventional teaching.

Our society is becoming an information society in which Information and Communication Technology plays an ever-increasing role. As Janis Folkmanis points out, the question arises as to whether universities «can be allowed to fall behind in its role of educating our population in things that are becoming a core element of economic and social life». It is self-evident that educational institutions cannot ignore these developments. In the information society, there is a need for new skills and a basic understanding of the Information and Communication Technology. To achieve this, it is imperative that learning to work with computers and understanding new Information and Communication Technology is assimilated into the curriculum and into teaching methods.

So universities are facing two major challenges in the XXI century. First of all, they will have to prepare their students for the information society and second they will have to make effective use of Information and Communication Technology to provide better education. It is impossible to ignore the Internet. At the moment it is used by an estimated 50 million people in 152 countries. It is an invaluable source of information, which can be very useful in educating young people.

The use of the World Wide Web and the Internet can have several potential results and benefits.

1. Universities will be able to cope better with the challenges of preparing the students for the information society. Learning to work with the information highway is a prerequisite today. In our society a division can be observed between people who are ICT literate and those who are not.

2. Universities and teachers that will exploit ICT will dramatically improve the effectiveness of the education process.

3. The values we live by, such as tolerance and respect for other cultures, are formed. The Internet can pre-eminently be used for exchanging ideas with other cultures and eradicating prejudices against minorities.

Finally, the use of the Internet will link the abstraction of teaching material with real life in the outside world. For instance, what is the use of learning to speak a foreign language if you can only talk to your teacher, who by the way speaks your mother tongue anyway? The Internet brings the world to your doorstep and opportunities to communicate are ample. Languages change from being a university subject to exciting challenges for communication.

The State Educational Standard says that students should engage in conversations, provide and obtain information, express feelings and emotions, exchange opinions etc. If there is only the teacher to talk to, then engaging into real and meaningful conversations is virtually an unattainable goal. This is where the Internet comes in. Through various applications, such as e-mail and Internet Relay Chat (IRC), an exchange of ideas and opinions can take place. By having access to vast resources of authentic material about foreign cultures in Internet, students will be able to gain knowledge and understanding of these cultures. The Internet enables them to participate in multilingual communities at home and around the world, so that they will use the language both within and beyond the university.

The Internet offers communicating possibilities that would never be feasible in a traditional classroom setting. The language used on the Internet is real language and not especially designed for textbooks. Furthermore, the use of the Internet supports the shift from the traditional teacher-centred classroom to one in which the student is in the centre. Students are motivated by using computers and talking «live» to others. Without being conscious of it, the students will no longer consider learning a language a boring enterprise. They will be encouraged to learn more. Finally, since conveying messages plays a paramount role on the Internet, students will learn social skills and as such the Internet can be seen as an agent for socialisation.

In the end, it will be up to the teacher to integrate the application of the Internet into the curriculum. Since the aim of any language is communication, this will make a tremendous impact on the ability of students to communicate directly with native speakers. With the advent of the Internet in universities, old-fashioned teaching methods, such as teaching grammar for the sake of grammar, will hopefully become a thing of the past, if this is not already the case.

There are a number of aspects that are inherent to the Internet which make it particularly suitable for teaching foreign languages. First of all, the World Wide Web is a veritable treasure trove of authentic materials for the foreign language teacher. For instance, a myriad of tourist information can be found on the Net: photos of daily life in London, museums such as the Louvre, cathedrals, underground guides to the London tube, etc. Teachers are always looking for authentic materials, but their resources are limited. Some have neither the time nor the money to make regular trips abroad. Others are geographically isolated from any target language contact.

For them the Internet is a real boon.

Second, this information on the Internet will be up-to-date, so that teachers are no longer forced to use old-fashioned and outdated material. Most web sites have so-called webmasters – people maintaining the page – who will make sure that the information is up-to-date.

Lastly, the students of this day and age are becoming more and more visually oriented. Students who have been weaned on video and electronic games are simply not very excited by mere textbooks, no matter how colorful they have become. Many students also are quite computer-literate and they enjoy and prefer the challenge of finding language information on the web to filling out worksheets, writing in workbooks, and reading textbooks. Motivation for language study can benefit from the association with new technological tools, showing the students that language is also a tool for the future. And we should not overlook one important aspect of all this: children who surf the Web *are* reading. That fact alone can be a benefit in our less literate society.

It is needless to say that besides positive aspects of the Internet as a language learning medium, there are also many negative aspects. In fact, many of the pros can also be seen as cons. For instance, it is argued that one of the benefits of the Internet is that it offers authentic language to the students. Although this is undoubtedly a positive aspect, there are some who say that this will cause students to be exposed to bad language and spelling, which of course is a considerable drawback.

However, most of the drawbacks are counterbalanced by the benefits that the Internet brings to the foreign language classroom.

One of the drawbacks often mentioned is that the language found on the Internet may not be correct in terms of grammar, spelling or style. However communicative proficiency is considered much more important than knowledge of grammatical rules alone. Nevertheless, students will be exposed to language that is not traditionally acceptable in English. Cyber-English is steadily becoming a dialect of English, but this need not pose a problem as long as students know when to use it appropriately (on-line) and when it is not acceptable, viz. in traditional written English. The teacher will have to play a vital role in this process.

On the Internet there is a lack of coherent structure. There is such an overwhelming amount of information to be found, that finding your way on the Net can be an intricate undertaking.

Finding information on some topics can be difficult, conversely too much information can be supplied to you, necessitating the need to acquire a detailed personal view of the Web and good search skills.

The Internet can be a chaotic and disorganised place where you may well come across something you are looking for, but there are no guarantees. Although search tools are getting better, they often still come up with too many irrelevant hits which are a necessity for productively searching the Internet.

Because it is so easy to publish material on the Internet, many people who do not have much to contribute do have their own homepage. This produces clutter and the Internet is getting overcrowded with useless material. Sometimes the name of site can be very promising, whereas the contents turn out to bear little relation to its name. This is the natural consequence of the fact that the Internet does not have some sort of regulatory presiding authority that checks the contents of pages or validates resources, which in many cases would be a great help when searching the Net.

Due to the increasing popularity of the Internet, speed can be a real problem. The information highway is getting congested. It can be a grave disadvantage in limited lesson. Especially beautifully designed pages with lots of graphics and fancy fonts take a lot of time downloading to your computer and students can easily get bored. Most browsers, however, offer the possibility to view only the textual contents of a page and not the pictures, which considerably reduces the time it takes to download the web page. Students should be pre-warned about the fact that the Internet can be a lot slower than their own hard disc systems, so that they can make a conscious choice whether or not to view the graphics.

The need to train students in ICT will decrease, if ICT is integrated into the curricula of university subjects. As part of a project, students may learn how to make web pages themselves. This is becoming increasingly easier anyhow, since web publishing tools are becoming easier to use and are better integrated into other software.

Finally, learning to work with the Internet will contribute to the development of students' general academic skills. As mentioned above, the Internet is a vast place where it is easy to get lost. One of the skills that students will have to develop if they want to use the Net effectively is discrimination. They will have to be trained in separating the important and relevant material from distracting and less relevant – although often very interesting – pieces of information. This is an increasingly essential skill in an information-overloaded environment.

The Internet should be used to support more traditional teaching methods. Therefore, it should be worked into existing curricula. This can be problematic, however, since much of the material found on the Internet does "not fit within the traditional mould.

Skype is a great tool for teaching English online and offers new e-learning opportunities to students from around the world. Many students and teachers are already confident Skype users and feel comfortable communicating via video conference and exchanging instant messages. Visual and audio quality can be improved by using an external HD webcam with built-in microphone and headphones. Some users prefer a Skype headset – headphone and microphone in one. In order to teach effectively via Skype, you will also need materials in electronic format (Word, PDF, etc.) that can be easily sent to students. It is also worth keeping lists of useful websites and other online teaching resources that can be shared quickly and easily via IM and email.

Drawbacks to traditional teaching

Using the Internet in the foreign language classroom is only useful if it has truly something to contribute to traditional teaching methods or if it can take away some of the drawbacks of traditional teaching. Every experienced teacher in the field has griped about the textbook. They are often old-fashioned, boring, incomplete and have an artificial style. Exercises are often dumb and they are not proficiency-oriented. Especially in some parts of Europe, some textbooks still focus on old-fashioned grammar instruction without offering any relationship to everyday communication for which a language is devised and which should be the primary focus of any course material. Sometimes the readings in the textbooks are too hard or sometimes too easy, or the pictures are too old and the material used is not authentic and terribly outdated. Moreover, how many language teachers rely exclusively on a textbook for exercises and other materials for their students?

The Internet can help to solve many of these problems. The Net abounds in authentic material. It provides teachers with an inexhaustible source of resources they can use in their classes. In this way, technology can be used to supplement what we do in the classroom and to help in doing what we can't do very well now (share multimedia, collaborate long distance, make authentic materials comprehensible). For instance, if one considers the time it takes to compile a handout (looking for material, typing it, printing it, duplicating it and distributing it), it would save a lot of time if these handouts could be turned into their electronic counterparts. They are easy to update and in the end it will save the teacher a lot of work.

Comparative research

Computer-mediated communication should have obvious benefits or a surplus value over traditional teaching

methods, otherwise it would not contribute anything to the learning process of students. Many claims have been made with respect to the expected results of computer-mediated communication and even as far back as the late 1970s social scientists asserted that it would have dramatic impacts on various communication processes. Others claimed that electronic communication would provide more writing practice, encouraged co-operation between students and facilitated peer editing. Another claim often heard among teachers is that computer-mediated communication has a strong equalizing effect. Face-to-face discussions are relatively unbalanced, with one or two participants dominating the others, whereas computer-mediated communication tends to facilitate more balanced participation. In addition, people who are at the bottom of the totem pole benefit most from this increased equality. For instance, women participate just as often as men in electronic discussions compared to only one-fifth as often in face-to-face discussions.

However, computer-mediated foreign language communication and especially the use of the Internet in the foreign language classroom are still relatively new fields and many claims have not or only partly been backed up by hard evidence. Nevertheless, research that has been conducted so far suggests that computer-mediated communication does have benefits over traditional teaching methods. It is remarkable that second language students participate more equally in electronic discussions than in face-to-face discussions. It can be concluded that lack of oral fluency (or confidence in oral fluency) and discomfort in speaking out are important factors in determining students relative participation in face-to-face and electronic mode. So students who think they are not very fluent tend to do better in electronic discussions.

The language used in the electronic discussions was both more formal and more complex. This would suggest that electronic communication is a good environment for fostering use of more formal and complex language.

This study supports the claim that also in foreign language teaching computer-mediated communication does have clear benefits.

Electronic discussion may create opportunities for more equal participation in the classroom. Furthermore, this can apparently be achieved without disadvantaging more verbal students. At the same time, the more complex and formal language in the electronic discussions was potentially beneficial to all the students, since it may assist them in acquiring more sophisticated communicative skills.

More and more evidence seems to support the use of new technologies in the foreign language classroom. However, many claims, no matter how plausible or obvious, still need to be backed up by hard, empirical evidence. Thus there is still a lot of research to be done in this new field to find evidence that will help teachers to make informed decisions about how and when to use these emerging new technologies, such as the Internet, in their classroom.

The student-centred classroom

Current pedagogical theory encourages the student-centred classroom. The outmoded and traditional image of a teacher standing in front of the classroom and lecturing his or her students while all they do is listen is becoming more and more a thing of the past. Especially in language teaching, where the understanding is finally sinking in that communicative proficiency is paramount, the shift from teacher-centred classroom to student-centred classroom is a very important one.

Much has been written about this shift. The desire to make language teaching more responsive to learners' needs has been a consistent feature of experimentation in language teaching since the 1960s. It grew out of a dissatisfaction with traditional language teaching practice, where the teacher decided what exactly the students had to do, when to do it, and how to do it. Individual learners' needs were not taken into consideration. Moreover, the emphasis was on strict grammatical instruction and at best communication played a secondary role. At first, there was of course much resistance to more communicative and learner-centred approaches. Teachers were afraid of what would happen if errors were not corrected immediately and they asked themselves where the necessary input was to come from.

However, in the 1980s research showed, for instance, that making errors is a natural part of the language learning process and constant error correction by the teacher was unnecessary and inhibiting. The communicative approach and learner autonomy became increasingly important in foreign language teaching theories. The ability to convey and understand meaning became more important than knowledge of grammatical rules. In addition, individual differences between learners were taken into consideration. In the student-centred classroom students play an active role in setting goals and choosing materials, methods, and tasks. In other words, learner autonomy stresses the fact that the learner is willing to and capable of taking charge of his or her own learning.

By now, the belief that the student-centred, communicative classroom has many advantages over the traditional one is firmly established. Using these approaches in foreign language teaching have proved to be motivating and it will enable students to cope better with the complexity of real language use, whereas traditional methods seem to do the exact opposite. Although many teachers have undoubtedly incorporated these new approaches in their teaching, the situation in many classrooms has often not changed very much. Especially in Russia, the teacher-centred classroom is still not a thing of the past. It had become obvious that students who had finished secondary school were inadequately prepared for information polycultural and multilinguial society's needs. One of the recommendations to change this is to improve foreign language education by introducing the communicative, learner-centred approach in the foreign language classroom. Teacher training courses may help teachers to prepare their students for communicative foreign language education, but students may still find the old-fashioned traditional methods still being used by teachers who are set in their ways.

When the Internet is used in an educational context, however, the shift to a student-centred classroom is not optional, but a prerequisite. The students work on projects and bear responsibility over their own work and learning. As such the advent of the Internet in the foreign language classroom supports current pedagogical theories and the shift to the student-centred classroom. If teachers are already used to this, they will find that the Internet will complement their style of teaching perfectly.

Changing role of teacher

The shift from teacher-centred classroom to a student-centred one has its bearing on the role of teachers as well. As they are no longer the centre stage protagonists, they are demoted to the position of stagehand in the wings. So teachers must be willing to put aside their own egos and remove themselves from the classroom limelight, and place the focus of the class on the students. The teachers have to become coaches who will stimulate their students to learn themselves. Helping students learn to learn is a necessity in this system. Teachers who were used to explaining and repeating things over and over again, will have to get used to the new paradigm where the more students do for themselves, the more they will learn. However, teachers should not consider this new supporting role a demotion, since it can be every bit as demanding as their traditional role.

A result of the change in the traditional classroom hierarchy is a more balanced relationship between teachers and their students. The medium can foster a surprisingly close relationship between them. The teacher is no longer the person who tells the students what they have to do and how to go about it. He or she helps individual students achieve the most they can and can only do this if the basis of the teacher-student relationship is far more balanced than in the traditional classroom.

Furthermore teachers must be willing to take risks. Teachers should always have a backup plan, if for example students cannot connect to a web site. This means they will have to be even more innovative and flexible than in ordinary classroom situations. Although teachers should always expect the unexpected, the chances that something will go wrong when using computers and the Internet are remarkably bigger. In short, the entire traditional learner-teacher relationship will have to change if the Internet is to be integrated into university curricula. However, according to the modern pedagogical theories of the student-centred classroom, this will only be beneficial to the students' learning process.

Prerequisites

To ensure that the Internet and Information and Communication Technology will provide educational enrichment, certain preconditions will have to be set up. For instance, universities will have to consider how they are going to train their staff and what technical prerequisites will have to be met. Another major task is bringing about a change of attitude among teachers who are reluctant to use new media and convincing them that the Internet can be a true asset and not a liability in the modern classroom.

The most important prerequisite for a successful ICT investment in universities is staff training. Teachers will have to learn how to use computers and software. In many cases resources from within the universities can be used to design and present courses. Usually, a number of teachers will already have access to the Internet at home and they can help in identifying the staff's needs with respect to training. The best thing a university can do is that every staff member, not just the teaching staff, will have to undergo a course to gain basic understanding of the use of computers. Universities should also offer more advanced courses for specific staff members, so that the general level of expertise within the university will be raised. A successful example of this is Togliatti state university with its up-to-date Centre of new information technologies and Department of computer-held education in which every staff member without exception underwent the intensive training course to gain basic knowledge and skills of the use of computers using the basic applications and communicating via the university network. Later on, more advanced courses were offered.

Dispelling myths

It is imperative that teachers start using the Internet with an unbiased, open mind. Some teachers are overly enthusiastic and perhaps expect too much. Others are set in their ways and find it hard to adapt to the new situation. Either way, dispelling myths and fallacies will take away fear and misconceptions. This will both facilitate the change of attitude of reluctant teachers to successfully integrate the Internet into existing curricula and give a realistic picture of what can be expected of the Internet, since it is by no means the be-all and end-all of education.

So, four common myths and misconceptions can beidentified. The first one is that teaching on-line saves money and time. In the long run this might be true, but initially a substantial amount of time and money will have to be invested into using on-line learning media. Learning how to use the Internet can be time-consuming and costly for many teachers, so that instructors should get administrative support and lightened course loads. If the integration of new technologies into the foreign language classroom is to be effective, teachers should all expect to spend time in training before the Internet actually begins saving them time.

The second myth is that teachers are afraid of computers. There are not many instructors who are completely opposed to the introduction of new media into the classroom. To most of them the pros outweigh the cons. For those who are sceptical, it is usually a matter of unknown, unloved. The complaint heard most often among teachers is that they simply do not have the time or the money to spend on training. In addition, many simply do not know where to start, since the Internet is such a vast realm. Teachers are faced with both a technical and a pedagogical challenge and they should be allotted the appropriate time and resources to make the most out of the Internet as a learning medium.

Another fear that teachers sometimes have is that they will become obsolete themselves. Indeed, some educators make strong claims that the virtual classroom will eventually replace the traditional classroom. However the role of teachers may change, but the need for them will not. Students need a leader who assists them in their learning process and who takes into account individual students' characteristics. A computer can never fulfil that role.

The last myth concerns the misconception that getting students on-line is the same thing as teaching. It is actually quite dangerous to turn students loose with no clear language task in mind. Teachers should have a clear goal in mind and these should be made explicit to the students. They have to know what is expected of them and be aware of the connection between using the Internet and learning English.

To summarise, I would like to leave the educators with the idea that to be an effective educational tool, Information and Communication technology must have a strong pedagogical foundation.

REFERENCES:

1. Апанасюк, Л.А. Алгоритм подготовки студентов-мигрантов к межкультурной коммуникации при преодолении ксенофобии / Л.А. Апанасюк – Тольятти: Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2013. № 2 (24). С. 383–388.
2. Бортникова, Т.Г., Апанасюк, Л.А. Формирование навыков межкультурного взаимодействия / Т.Г. Бортникова, Л.А. Апанасюк – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG Dudweiler Landstr. 99, 66123 Saarbrucken, Germany. 2012.
3. Плахова, О.А. Сакральные тексты в английской лингвокультуре / О.А. Плахова – Новосибирск: Язык и культура. 2014. № 10. С. 70–74.
4. Мазур, З.Ф. Чертакова Е.М. / Инновационные педагогические технологии в сфере информатизации образования как объекты интеллектуальной собственности / З.Ф. Мазур., Е.М. Чертакова – Москва: Ученые записки ИИО РАО. 2011. № 34. С. 38–44.
5. Роберт, И.В. / Информатизация образования как новая область педагогического знания / И.В. Роберт. Москва: Человек и образование. 2012. № 1. С. 14–18.
6. Смирнова, Е.В. Аспекты компьютерной лингводидактики в развитии умений иноязычной деятельности / Е.В. Смирнова – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG Dudweiler Landstr. 99, 66123 Saarbrucken, Germany, 2011. – ISBN 978-3-8465-4989-6. Saarbrucken. 2011.
7. Смирнова, Е.В. Теоретические и методические подходы к преподаванию иностранного языка с использованием средств информационных и коммуникационных технологий. / Е.В. Смирнова // Монография – Тольятти: ТГУ, 2009 ISBN 978-5-8259-0508-2.
8. Смирнова, Е.В. Формирование межкультурной компетенции в условиях поликультурного, информационного и коммуникационного взаимодействия / Е.В.Смирнова // Сборник материалов III Международной научной заочной конференции: Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики и оптимизация преподавания иностранных языков – Тольятти, ТГУ, 2012. С. 124–129.

USE OF E-LEARNING TOOLS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE

© 2015

E.V. Smirnova, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of Chair "Theory and Technique of Teaching of Foreign Languages and Cultures"
Tolyatti State University, Tolyatti (Russia)

Abstract. Our society is becoming an information society in which Information and Communication Technology (ICT) plays an ever-increasing role. It is self-evident that educational institutions cannot ignore these developments. In the information society, there is a need for new skills and a basic understanding of the ICT means. To achieve this, it is imperative that learning to work with computers and understanding new ICT means is assimilated into the curriculum and into teaching methods. Universities have to prepare their students for the information society and they will have to make effective use of ICT means to provide better education. It is impossible to ignore the Internet as an invaluable source of information, which can be very useful in educating young people. The Internet should be seen as a very useful complement to conventional teaching.

Keywords: the Internet; information and communication technology (ICT); teaching methods; provide better education; source of information; ICT illiteracy; authentic materials; multilingual communities; traditional mould, Skype.

УДК 378.14.015.62

ПЕРСПЕКТИВЫ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ УНИВЕРСИТЕТОВ СТРАН АЗИИ, ЕВРОПЫ, СЕВЕРНОЙ АМЕРИКИ

© 2015

Н.Ю. Гусевская, кандидат педагогических наук, доцент
Забайкальский государственный университет, Чита (Россия)

Аннотация. Интерес к интернационализации высшего образования неизменно растет. Это может быть объяснено различными причинами. Во-первых, развитие международного сотрудничества, глобализация экономики и рынков труда выдвинули требование качественной профессиональной подготовки специалистов с хорошим знанием иностранных языков, с способными эффективно взаимодействовать в межкультурной среде. Поскольку мировые экономики становятся все более и более взаимозависимыми, знание иностранных языков и навыки межкультурного общения становятся архиважными в глобальном масштабе. Во-вторых, экспорт услуг образования стал одним из важных источников дохода для высших учебных заведений, а также национальных экономик во многих странах. Преимущества интернационализации высшего образования очевидны: качество улучшения обучения, объединение результатов научно-исследовательских работ, внедрение международных стандартов качества образования и расширение международного сотрудничества. Все больше высших учебных заведений в России становятся независимыми и стратегическими акторами в процессе интернационализации. В представленной статье на основе исследования опыта реформирования высшего образования в ряде стран Европы, Азии и Северной Америки с позиций необходимости его «интернационализации», производится анализ общей стратегии, концепций и перспектив развития образовательного обмена и сотрудничества с другими странами.

Ключевые слова: Болонский процесс, глобализация, интернационализация, регионализация, реформа высшего образования, обмен в сфере высшего образования, подготовка специалистов, студенческая мобильность.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Подготовка высококвалифицированных кадров для работы в условиях интернационализации является общемировой тенденцией. Вслед за развитием наукоемкой экономики и глобализацией экономики, главным аспектом международной конкуренции в ближайшем будущем неизбежно станут потребности в сфере кадров, отвечающих потребностям международной интеграции. Другими словами, лишь тот, кто обладает наибольшим преимуществом в подготовке такого рода кадров, может рассчитывать на возможность занять стратегически выгодную позицию в международной конкурентной борьбе.

Проблема интернационализация высшего образования широко обсуждается в настоящее время. Управленцам системы высшего образования в нашей стране приходиться признавать значение развития более глубоких отношений с зарубежными учеными и учебными заведениями, как и необходимость изменений собственных учебных программ с целью подготовки студентов, которые смогли бы составить конкуренцию на глобальном уровне.

Правительства начинают признавать, что высшее образование играет важную роль в их отношениях с другими государствами. Именно национальные высшие учебные заведения занимаются подготовкой специалистов, которые создают инновации, стимулирующие экономическое развитие и конкурентоспособность. Кроме того международное взаимодействие российских университетов в образовательной сфере имеет важные последствия для публичной дипломатии и национальной безопасности.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Выбор литературы по теме ограничен и сводится к отдельным статьям по проблемам интернационализации, анализу национальных стратегий, публикациям в СМИ. Так, И. Ференц проанализировала развитие политики в области интернационализации высшего образования в Европе. Е.А. Князев, Н.В. Драндусова исследовали вопросы связи процессов интернационализации и институциональной дифференциации в системах высшего образования. В.Г. Мартынов рассматривал интернационализацию вуза как ответ на вызовы глобализации.

Несмотря на относительно ограниченную литературу, описывающую опыт развивающихся и развитых стран, уроки для изучения системы подготовки специалистов, способных работать в условиях интернационализации, все же существуют.

Формирование целей статьи (постановка задания). Целью настоящей статьи является анализ успешных национальных практик развития интернационализации на институциональном уровне и уровне отдельных государств.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Подготовка высококвалифицированных кадров для работы в условиях интернационализации является важным направлением деятельности многих государств мира. К примеру, правительство США в 1966 г. выпустило «Закон о международном образовании», а также другие законы и программы, призванные усилить интернационализацию образования и имеющие своей целью дать возможность «каждому ученику получить образование на уровне мировых стандартов», «каждому человеку достигнуть всестороннего развития, позволяющего адаптироваться к современным условиям жизни» [6]. Американский курс на интернационализацию высшего образования включает в себя следующее: содействие мобильности студентов, преподавателей, образовательных программ; формирование отношений партнерства и сотрудничества; открытие филиалов вузов за рубежом; внедрение программ дистанционного образования; привлечение иностранных студентов; поддержка учебных стажировок за рубежом; подготовка кадров для работы в условиях международной интеграции. По статистике, в 2002 г. в мире насчитывалось 1,6 млн. студентов, обучающихся за рубежом, из них 547 тыс. училось в США; в 2007 г. в вузах США обучалось 3,24 % иностранных студентов от общего их количества; в 2012–2013 гг. количество иностранных студентов в вузах США достигло 820 тыс., что обеспечило вклад в американскую экономику в размере в 24 млрд. дол. [7]. На настоящий момент США по-прежнему является самой привлекательной страной для обучения за рубежом.

Великобритания одной из первых разработала программу подготовки кадрового обеспечения индустриализации страны. Еще в 1945 г. в «Докладе Перси» интернационализация обосновывается в качестве одного из важнейших путей решения проблем системы высшего образования [1]. В 1963 г. в «Докладе Робинсона» предлагалось ежегодно выделять 9 млн. фунтов стерлингов на обучение иностранных студентов. С 1979 г. правительство Великобритании начало осуществлять новый курс образовательной политики, в результате которого в

течение 10 лет затраты на обучение иностранных студентов выросли до 700 млрд. фунтов стерлингов. Согласно статистическим данным, в 2004 г. в стране обучались 275 500 иностранных студентов из более чем 200 стран и регионов, что составило 13 % от общего количества учащихся. Доход от обучения составил 100 млн. фунтов стерлингов [8]. К 2010 г. общее число студентов, получивших помощь по линии обеспечения студенческой мобильности, составило 3 миллиона [9].

Французское правительство после окончания Второй мировой войны уже претворило в жизнь шесть реформ высшего образования, однако Франция по-прежнему придерживается концепции традиционного образования, позиционируя образование в качестве общественного блага, и полагая обязанностью правительства заботиться об общественном благосостоянии, целью чего является формирование у студентов «высоких моральных качеств и культуры личности». После подписания Болонской декларации Франция осуществила масштабную реформу высшего образования. Правительство непрерывно увеличивает объем инвестиций в образовательную сферу. В 2004 г. объем инвестиций вырос до 19,7 млрд. евро, что в 2,1 раза больше, чем в 1980 г. Министерство иностранных дел ежегодно вручает стипендии иностранных студентов в количестве около 23 тысяч, что составляет 91,5 млн. евро. К концу 2006 г. общий объем этих стипендий составил 2,4 млрд. евро. Кроме того, постоянно увеличивается количество проектов, осуществляемых различными предприятиями и организациями по выделению учебных стипендий, все эти меры активно стимулируют студенческую мобильность [10].

Германия в 2002 г. внесла поправки в закон «О структуре высшего образования», прежде всего касающиеся порядка присвоения степеней бакалавров и магистров. В 2008–2009 гг. к зимнему семестру 12 тыс. специальностей перешли на трехступенчатую систему, 75 % учебных планов было адаптировано к этой системе [11]. Вступление страны в международную систему сертификации и общеевропейскую систему учета учебной работы студентов при освоении образовательной программы способствовало активизации академической мобильности. В 2005 г. Германской службой академических обменов была оказана финансовая помощь 12 тыс. студентам из Европы, желающим обучатся в вузах Германии, а 5787 немецких студентов были отправлены на обучение в страны Европы [12]; в 2006 г. было послано на обучение за рубежом 83 тыс. немецких студентов. Министерство образования Германии определило целью создать условия для того, чтобы по крайней мере 50 % студентов имели опыт зарубежных стажировок, а не менее 20 % прошли обучение за границей в течение одного семестра [11].

Правительство Италии приняло ряд законодательных актов, касающихся реформирования системы высшего образования, осуществило структурную реформу, ввело новую систему ученых степеней и систему учебных взаимозачетов, унифицировав внутренние и внешние системы гарантий и контроля качества. Также Италия осуществила информатизацию систем контроля и гарантий качества, установила порядок прохождения аккредитации вузов и специальностей [13].

Япония в июне 2012 г. подготовила программу под названием «Стратегия подготовки кадров для работы в условиях глобализации», которая планирует к 2020 г. увеличить до 300 тыс. как количество иностранных студентов в Японии, так и число японских студентов, обучающихся за рубежом, что призвано служить целям подготовки кадров для работы в условиях глобализации. По сообщению министра культуры Японии к 2017 г. планируется потратить на эти нужды около 5 млрд. йен. [2].

Канада, Австралия, Южная Корея также ввели ряд законодательных норм и политических установок, способствующих продвижению международного образования в условиях глобализации. Канада выступает за дальнейшее международное сотрудничество в сфере высшего образования, акцентируя внимание на интенсификации обмена студентами и унификации образовательных степеней [14]. В Австралии уже с 70-х годов прошлого века началось внедрение интернациональных образовательных технологий. В 2005 году здесь был достигнут самый высокий показатель иностранных студентов в странах Организации экономического сотрудничества и развития, который составил 19,3 %, что принесло стране реальную экономическую выгоду [15]. Южная Корея еще в 1995 году выдвинула тезис о необходимости создать “возможности привлечения международных кадров”, особенно в сфере международной экономики и управления [3].

Что касается Китая, подготовка высококвалифицированных международных кадров является важнейшим элементом государственной политики, играющим большую роль в повышении международной конкурентоспособности, участии в международных делах, осуществлении «мирного возвышения». Общее количество китайских студентов, выехавших обучаться за рубеж в 1978–2013 гг., составило более 3 миллионов человек, из их числа студентов, успешно завершивших обучение – около полутора миллионов человек. В настоящее время за рубежом обучается более 1 613 800 человек (из них 413 900 человек выехали в 2013 году) [16]. В настоящее время самое большое количество студентов, обучающихся за границей, по-прежнему делегирует Китай.

Подготовка кадров, отвечающих условиям «интернационализации» – важнейшая задача высших учебных заведений всего мира. Специалисты ЮНЕСКО полагают, что роль высшего образования в основном концентрируется в культурных и социальных функциях. Осуществляемая интернационализация высшего образования подчеркивает значение высшего образования, которое заключается в стремлении к истине, обмене идеями, распространении прогрессивных идей и так далее. Мы вправе надеяться, что интернационализация высшего образования позволит укрепить связи и взаимодействие между народами разных стран, усилить взаимопонимание, развеять подозрения и недоверие, избежать войны, достичь цели всеобщего процветания. Другими словами, роль высших учебных заведений заключается в подготовке квалифицированных кадров для общества. Эта задача возведена в ранг приоритетных во всех ведущих университетах мира.

Приведем следующие примеры: В американском университете Дьюка в 1994 году была создана Канцелярия по международным делам, которая путем проведения курсов, обучения за рубежом, внеучебных программ успешному содействует внутреннему развитию университета. Все специализированные институты данного учебного заведения участвуют в международных мероприятиях, партнерской деятельности, в исследовательской работе ежегодно задействовано около 500 ученых, обладающих международным статусом «пост-доктора» (аналог российской степени доктора наук). Около 1/3 аспирантов и студентов данного университета, обучающихся по профессиональным программам – иностранные студенты, а число студентов, выезжающих для учебы за рубеж, достигло 47 % [15].

Интернационализация Йельского университета получила особенно заметное развитие после 2005 года. Тогдашний ректор университета Ричард Левин поставил долгосрочную задачу «подготовки мировых лидеров» из числа студентов, имеющих международный опыт. Предложенная им стратегия включает: согласованные между вузами разных стран учебные планы, возможности обучения и стажировок за рубежом, выделение необходимых средств для преподавателей. Необходимо, чтобы каждый студент имел возможность в период учебы хотя бы раз выехать за рубеж, получал стипендию и матери-

альную помощь. Учебное заведение предоставляет зарубежным студентам финансовую поддержку в той же мере, как и американским [15].

Оксфордский университет в Англии определяет цель своей международной стратегии как стремление к первенству в научных исследованиях, обучении, а также непосредственно во вкладе в общественное благо. Его стратегия включает: прием и финансирование зарубежных студентов, привлечение зарубежных преподавателей и административно-технического персонала, накопление опыта в деле интернационального образования, международное сотрудничество в области научных исследований и т. д. Оксфордский университет установил отношения сотрудничества со многими университетами всего мира и разработал ряд совместных научно-исследовательских проектов [15].

В Кембриджском университете также осуществляется поддержка студентов, которые хорошо знают историю, язык, культуру, политику других государств мира, а также принятые в этих странах методы обучения. Отмечая 800-летний юбилей, Кембридж провозгласил такие задачи, как стремление к высшим научным достижениям, требование многообразия форм устройства университетским городкам, выделение на внутренние нужды 300 млн. фунтов и др. [15].

Университет Монаша является одним из крупнейших университетов в Австралии, где самая высокая степень интернационализации образовании, самое большое количество иностранных студентов, где раньше всех были созданы филиалы в зарубежных странах (в настоящее время создано уже 6 филиалов и исследовательских центров в разных странах мира). В университете превосходный преподавательский состав, включающий более 6500 преподавателей из-за рубежа, и более 58 000 студентов, из которых 31 % составляют иностранцы. Студенты данного университета обучаются по обмену в 115 партнерских университетах 25 стран. Стратегия «Международной интеграции» университета Монаша предполагает высокую степень слияния в процессе интернационализации, создание еще более мощных глобальных филиалов и объединений с другими вузами [15].

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Стратегия, пути и опыт подготовки международных квалифицированных кадров в вышеупомянутых университетах мира заслуживает нашего внимания. Исходя из проведенного выше анализа, необходимо сделать следующие выводы:

1) Не следует рассматривать интернационализацию как самоцель, но как вклад в качество профессиональной подготовки будущих специалистов.

2) Необходимо уделить особое внимание вкладу международных и межкультурных результатов обучения в трудоустройство выпускников во взаимосвязи с потребностями работодателей.

3) Необходимо продолжать исследования в области преимуществ интернационализации и их влияния на студентов, преподавателей и управление университетами.

4) Дальнейшие исследования в этой области должны опираться на национальный опыт интернационализации учебных планов и образовательных программ, представленные в литературе, посвященной опыту обучения, трудоустройства и волонтерства за рубежом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ли Чэнмин, Чжан Чжан, Ван Сяоян. Размышления о некоторых вопросах подготовки кадров в условиях глобализации // Высшее образование Китая. 2013. № 6. С. 8–10.
2. Чэнь Цзин, Влияние высшего образования в Китае и «Болонского процесса» на международную картину // Вестник Байчэнского института. 2013. № 12. С. 32−35.
3. Ли Чуньшэн. Нержавеющая сталь: Стратегия и наставление японской подготовки специалистов в условиях глобализации // Высшее образование Китая. 2013. № 13. С. 7−9.
4. Сюй Хуй, Ситуация с «Болонским процессом», тенденции развития и течения // Исследования высшего образования. 2009. № 7. С. 96−101.
5. Ян Тяньпин, Цзинь Жуи, Болонский процесс − теоретическое описание // Вестник Восточно-китайского педагогического университета. 2009. №1. С. 9−22.
6. Ван Сяоянь, Критический обзор стандартов качества образования США // Обзор китайской политики в области образования. 2010. № 1. С. 239−256.
7. Императивы интернационализации / Отв. ред. М.В. Ларионова, О.В. Перфильева. М.: Логос, 2013. 420 с.
8. Ван Ликэ. Политика Англии в области высшего международного образования и заимствование опыта // Вестник педагогического университета Внутренней Монголии. 2008. № 5. С. 21–24.
9. Чжан Аньжань, Интернационализация высшего образования Англии и проведение политического курса // Современная педагогика. 2011. № 9. С. 50−52.
10. Инь Юйтин, Исследование «Болонского процесса» в ходе реформы высшего образования во Франции // Педагогическая трибуна. 2009. № 3. С. 3−6.
11. Сюй Синь, «Болонский процесс» в реформе высшего образования в Германии // Исследования народного образования. 2009. № 9. С. 11−14.
12. Сюй Лицинь, «Болонский процесс» в реформе высшего образования в Германии // Исследования Германии. 2008. № 3. С. 10−12.
13. Фо Чжаохуй, «Болонский процесс» в реформе качества высшего образования в Италии // Исследования высшего образования провинции Хэйлунцзян. 2008. № 3.С. 16–18.
14. Цзо Бинь, Мероприятия в политическом курсе и размышления о реагировании на «Болонский процесс» в Канаде // Исследования высшего образования провинции Хэйлунцзян. 2013. № 1. С. 1−5.
15. Цзэн Маньчао, Ван Мэйсинь, Линь Лэ, Глобализация образования США, Англии и Автралии // Обозрение высшего образования Пекинского университета. 2009. № 2. С. 75−78.

PROSPECTS FOR HIGHER EDUCATION INTERNATIONALIZATION: EXPERIENCE OF UNIVERSITIES IN ASIA, EUROPE, NORTH AMERICA

© 2015

N.Yu. Gusevskaya, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor
Transbaikal State University, Chita (Russia)

Abstract. Interest in internationalization of higher education has been growing. It can be explained by different reasons. Firstly, the development of international cooperation, globalization of the economy and labour markets pushed demand in internationally competent workers with good foreign language ability, social and intercultural skills. As world economies become increasingly inter-connected, multilingualism and intercultural skills have grown in importance on a global scale. Secondly, an export of educational services has become one of the sources of revenue for higher education institutions and national economies in many countries. Advantages of internationalization of higher education are apparent: improvement quality of training, joint research projects, implementation of international quality standards and enlargement of international cooperation. More and more higher education institutions in Russia became independent and strategic actors in the process of internationalization. The present article deals with an analysis of strategy, concepts and perspectives of development of educational exchanges and cooperation with other countries, based on research experience of higher education reform in a number of countries in Europe, Asia and North America.

Keywords: Bologna process, globalization, internationalization, regionalization, higher education reform, students' exchange, training, student mobility.

УДК 374.1

ОСОБЕННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

© 2015

Г.А. Железнякова, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранный язык инженерно-технического направления»
Забайкальский государственный университет, Чита (Россия)

Аннотация. Процесс реформирования и появления новых педагогических парадигм смещает акцент с образовательной деятельности на самообразовательную. Этот процесс находит отражение в учебных планах высшей школы, в которых количество часов, отводимых на аудиторное обучение, сокращается в пользу самостоятельной работы студента над собой – самообразования. По мнению автора, выбор содержания и технологий образования и самообразования должен осуществляться с позиций учета уникальности, индивидуальности студентов, соответствия их индивидуальным способностям, что позволит осуществлять адресную помощь обучающимся, индивидуализировать и дифференцировать обучение. Автор рассматривает самостоятельную работу при обучении иностранным языкам как интегральную часть всей системы работы над языком, которая входит в состав аудиторных и внеаудиторных занятий. В статье дается определение самостоятельной работы, раскрываются особенности организации самостоятельной работы студентов при обучении иностранным языкам. Подчеркивается роль самостоятельной работы студентов в формирование навыков самообразования и определенных качеств личности, ее значимость для будущей профессиональной деятельности. Обсуждаются условия, необходимые для развития самостоятельности. Раскрываются трудности в организации самостоятельной работы студентов и намечаются пути их устранения.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, самообразование, навыки самообразования, самостоятельность, развитие самостоятельности, организация самостоятельной работы студентов, самоконтроль, профессиональная деятельность.

Перемены, происходящие в жизни общества, вызванные процессом глобализации, не могли не повлиять на образование. В настоящее время высшая школа переживает процесс реформирования и появления новых педагогических парадигм, переносящих акценты с образовательной деятельности на самообразовательную. Приобретению знаний, умений, навыков и профессиональных качеств способствует самостоятельная работа, которая является переходной ступенью между учением и самообразованием. Разграничение понятий самостоятельная работа и самообразование условно, поскольку в современной высшей школе самостоятельная деятельность, управляемая и организуемая, тесно смыкается с самообразованием. Этот процесс нашел отражение в учебных планах высшей школы, где все меньше становится аудиторного обучения и все больше – самостоятельной работы студента над собой – самообразования. Выбор содержания и технологий образования и самообразования должен осуществляться с позиций учета уникальности, индивидуальности студентов, соответствия их индивидуальным способностям, что позволит осуществлять адресную помощь обучающимся, индивидуализировать и дифференцировать обучение.

В современных условиях стремительного развития науки и техники, быстрого накопления и обновления информации, непрерывного образования очень важно привить студентам интерес к накоплению знаний, научить их учиться. Современные дидакты придают особое значение методике научить учиться, усматривая в ней предпосылки непрерывного образования [1]. Задача преподавателя – научить студентов ориентироваться в потоке информации, самим добывать знания, пользуясь рациональными приемами работы с книгой, справочниками и другими источниками, обобщать различные материалы, давать им оценку.

В учебных условиях самостоятельная работа является лишь относительно самостоятельной. Студенты испытывают косвенное воздействие преподавателя, позволяющее им ощутить себя активными субъектами учения.

Многие ученые склонны считать самостоятельной только такую работу, которая выполняется без прямого участия преподавателя (В.К. Буряк, Б.П. Есипов, Р.С. Семенова). Под самостоятельной работой обычно понимают всякую самостоятельную деятельность личности по осуществлению поставленных перед нею целей, осуществляемую без непосредственного участия руководителей [2, с. 28]. Преподаватель оказывает либо непосредственное воздействие на студентов, способствуя вызову мотивации самостоятельной работы и обеспечивая ее рациональный и результативный ход, либо через учебный материал, задания (Ф.М. Рабинович, И. Унт): изучение нового, повторение пройденного, контроль приобретенных умений и навыков. Усилия преподавателя должны быть направлены на повы-

шение мотивации учения [3], раскрытие внутреннего мотивационного потенциала личности [4, с. 27]. Преподаватель обеспечивает рациональный и результативный характер самостоятельной работы. Вызвав мотив и заложив интерес к самостоятельной работе, преподаватель обеспечивает ее проведение, оставаясь при этом «за занавесом» [5].

Самостоятельная работа студентов (СРС) является одной из актуальных проблем методики обучения иностранным языкам в неязыковом вузе и неотъемлемой частью учебного процесса. Самостоятельная работа студентов направлена на формирование умений в различных видах речевой деятельности. Самостоятельная работа рассматривается как интегральная часть всей системы работы над языком, которая входит в состав аудиторных и внеаудиторных занятий. Учебная программа предусматривает практическое владение иностранным языком, т. е. формирование у студента умения практически использовать приобретенные знания и навыки в будущей профессиональной деятельности. Практически овладеть иностранным языком, не находясь в языковой среде, можно только при условии ежедневной интенсивной тренировки в его употреблении. Результаты в овладении учебным материалом по иностранному языку будут значительно выше, если студент будет заниматься им по 20–25 минут ежедневно, а не 2 часа один раз в неделю, накануне занятия при выполнении задания. Из психологии известно, что знания, полученные самостоятельно, путем преодоления посильных трудностей, усваиваются прочнее, чем полученные в готовом виде от преподавателя. Ведь «никакие знания, не ставшие объектом собственной деятельности, не могут считаться подлинным достоянием человека» [6, с. 129].

Практическое применение знаний в процессе учебной и будущей трудовой деятельности обеспечивается в том случае, когда перед студентом возникает необходимость решить ряд проблем только при условии использования иностранного языка. Выполнение программных требований не может удовлетворить растущие потребности в знаниях. Это осуществимо лишь при самостоятельной и углубленной работе над иностранными источниками. Формирование речевых умений требует систематически целенаправленной самостоятельной работы студента. В ходе самостоятельной работы каждый студент непосредственно соприкасается с усваиваемым материалом, концентрирует на нем все свое внимание, мобилизуя все резервы интеллектуального, эмоционального и волевого характера.

Таким образом, под самостоятельной работой понимается форма организации учебно-познавательной деятельности, направленной на развитие личностно-профессиональных качеств студента, сутью, которой является решение учебно-познавательных или исследовательских задач без непосредственного участия преподавателя.

Мы считаем, что организация самостоятельной работы будет успешной, если будет опираться на систему следующих принципов:

- гуманистическая направленность;
- фундаментализация,
- профессионально-творческая направленность;
- рефлексия.

Гуманистическая направленность – создание условий для максимального развития индивидуальных способностей; формирование мировоззрения.

Фундаментализация, профессионально-творческая направленность включает формирование фундаментальных базовых, связанных с будущей профессией и необходимых для самообразования знаний, сформированных в единую мировоззренческую систему, основанную на базе современной методологии профессиональной деятельности [7]. Необходимо включать студента в реальную практическую самостоятельную (проектировочную, исследовательскую и т. д.) деятельность. Задача фундаментализации – превращение специализации в универсализацию [8]; она позволит соединить функции образования, воспитания и саморазвития личности студента, расширить сферу познания и создаст предпосылку для осуществления процесса самообразования.

Рефлексия предусматривает целенаправленную работу над формированием общекогнитивных умений сравнивать, анализировать, обобщать, высказывать оценочные суждения, выявлять причинно-следственные связи; рефлексивные знания – это знание методов; владение навыками учебного труда; использование приемов, которые экономят время и силы и дают более эффективные результаты.

Осуществление сознательного и активного процесса учения неизбежно формирует такое важное качество личности, как познавательная самостоятельность, которая является важнейшей характеристикой деятельности студента, высшей формой активности, инициативности и сознательности в процессе учения. Познавательная самостоятельность – качество личности, проявляющееся в потребности и умении приобретать новые знания и, овладев методологией профессиональной деятельности, творчески применять их на практике, самостоятельно решать творческие задачи, что возможно при наличии таких качеств личности, как активность, ответственность и самостоятельность. Творческие задания стимулируют самостоятельность. Готовность проявить творчество в учении наблюдается в поиске новых способов решения или оформления учебной задачи. Преимущество творческих заданий заключается в предоставлении студентам свободы в организации своей работы. Эффективнее оказываются творческие задания, которые студенты выполняют коллективно или в группах [9]. Поэтому методика обучения должна строиться с учетом усложнения содержания и способов деятельности самостоятельной работы. Необходим коммуникативный подход к овладению языком.

По мнению Г.В. Роговой [10], развитие самостоятельной деятельности учащихся при изучении иностранного языка невозможно без соблюдения следующих условий.

Во-первых, необходимо осознание цели выполняемой деятельности, каждого конкретного упражнения. Учащийся должен знать, что он будет делать, в какой последовательности, каков будет конечный результат, чем данное задание обогатит его опыт. Осознание цели задания (упражнения) есть ни что иное, как применение принципа сознательности в организации самостоятельной работы студента.

Во-вторых, требуется знание самой процедуры выполнения задания. Преподавателю нужно вооружить студентов рациональными приёмами учебной деятельности, исходя из характера самой деятельности и возможностей студентов и их опыта в иностранном языке. В этом случае также имеет место опора на принцип сознательности, т. е. осознание не только смысла задания, но и процесса его осуществления.

В-третьих, нужно умение пользоваться для выполнения задания соответствующими средствами обучения, такими, как звукозапись, учебный дидактический материал для парной работы, словари и т. д.

В-четвёртых, необходимо умение видеть опоры в материале заданий, облегчающие преодоление трудностей в ходе самостоятельной работы; в этом случае одинаково важно научиться пользоваться готовыми (объективными) образцами и создавать свои (субъективные).

В-пятых, важно предусмотреть адекватные дидактические условия для успешного самостоятельного выполнения заданий, т. е. прежде всего определить подходящее место для них: в аудитории, дома или в лингафонном кабинете. В случаях, когда учитель знакомит студентов с рациональными приёмами выполнения задания, эту работу лучше производить в аудитории. Сюда же следует отнести и выбор организационных форм для выполнения конкретного вида самостоятельных заданий.

Домашняя работа приобретает индивидуальную форму, которая должна быть обеспечена и подготовлена под руководством преподавателя в аудитории [11].

Учитывая специфику учебного предмета «иностранный язык» (студент должен практиковаться в нём, чтобы развивать и совершенствовать навыки и умения), необходимо поддерживать примерно одинаковый временной режим в недельной нагрузке студентов по этому предмету и не допускать большого сокращения времени. Если сокращается количество аудиторного времени, то должно увеличиваться количество времени, отводимого на самостоятельную работу студентов по предмету, иначе студенты не смогут овладеть изучаемым языком, так как сокращение практики может вести только к затуханию приобретённых ранее навыков и умений, а не к дальнейшему их развитию. Важное значение приобретает вопрос об организации систематической работы студентов по иностранному языку. Студент должен точно знать, что (какое упражнение, задание, текст), как (какими приёмами, способами и в какой форме) и когда должно быть выполнено им.

Компонентами самостоятельной работы являются действия по выполнению различного рода упражнений. К ним относятся упражнения, формирующие навыки и умения чтения, поиск ценной информации, нахождение нужных источников и ориентирование в них; написание реферата, аннотации, рецензии и пр.). В устной форме речи – это умение устанавливать и поддерживать речевой контакт с собеседником, делать устное информативное сообщение, а также частные умения: работать над лексическим и грамматическим аспектом текста, воспринимать устную речь на слух, осуществлять контроль и самопроверку. Все перечисленные действия могут быть эффективно реализованы в различных формах самостоятельной работы.

Самостоятельная работа выступает в процессе обучения в качестве специфической формы учебной деятельности, а учебно-методическое обеспечение – средством решения учебных или профессиональных задач, средством организации и управления самостоятельной деятельностью. Оно позволяет создать благоприятные условия для организации самостоятельной работы студентов.

Организация – создание педагогических условий, необходимых для своевременного и успешного выполнения задания, осуществления самостоятельной работы при отсутствии непосредственного прямого управления со стороны преподавателя. Организация самостоятельной работы студентов требует контроля за выполнением заданий, четкого управления.

На первый взгляд вопросы организации СРС могут показаться несложными, не требующими особого внимания преподавателей. Однако на поиск собственного метода и приобретение собственного опыта самостоятельной работы студенты затрачивают много времени. Организация СРС связана с правильным отбором учебного материала, использованием технических средств, научно-обоснованным планированием самостоятельной работы, рациональным использованием бюджета времени и т.п.

Организация обучения преследует цель – обеспечить оптимальное функционирование процесса управления учебной деятельностью. Без формирования у студентов навыков самостоятельной работы, учебных умений, нельзя создать у студентов необходимые предпосылки для самостоятельной работы, постоянного самообразования. СРС предполагает конструирование форм, которые обеспечивали бы условия для эффективной учебной работы. Одна и та же форма (занятие) может иметь различные модификации и структуру в зависимости от задач и методов учебной работы. При правильно организованной СРС обучение становится более эффективным и осуществляется при меньших затратах волевых усилий. Правильная и четкая организация самостоятельной работы позволяет индивидуализировать и дифференцировать самостоятельную работу, обеспечивая каждому студенту тот темп и объем, который необходим ему для успешной работы; она способствует: прочному овладению иностранным языком (то, что усвоено самостоятельно, всегда остается в памяти); овладению приемами изучения языка на занятиях под руководством преподавателя; развитию таких познавательных процессов студентов, как мышление, память, воображение; осуществлению более эффективного контроля за процессом овладения языком на занятии [1]. Методисты сходятся во мнении, что высшим показателем владения иностранным языком, залогом его дальнейшего совершенствования является самоконтроль. Самоконтроль предполагает способность студентов к критической оценке своих действий, проявляющейся по его собственной инициативе. Самоконтроль, как было сказано выше, − ещё одна грань личности студентов, ставящая его в положение субъекта учения [11]. Следовательно, правильно организованная самостоятельная работа позволяет преподавателю: работать с каждым студентом индивидуально, привить ему навык изучения языка, овладеть приемами учебного труда, развивать и усваивать знания и проконтролировать пути формирования этого навыка.

Нужно, чтобы студент знал средства обучения и умел ими пользоваться: ориентировался в учебнике, знал, что, где и как расположено в учебнике, умел пользоваться магнитной записью, словарем, грамматическим справочником, и понимал, с какой целью выполняются те или иные упражнения, задания [11].

Итак, самостоятельная работа решает очень важную задачу − более совершенное, лингвистически грамотное функционирование языка, сознательное усвоение правил формирования и нормативного употребления языка. А это в целом совершенствует коммуникативное общение в том или ином виде коммуникативной деятельности. Решение проблемы самостоятельной работы может обеспечить эффективные условия повышения качества обучения иностранному языку, придаст теоретическому содержанию прикладной характер, а также составит важную предпосылку дальнейшего самообразования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сериков Г.Н. О соотношении между самостоятельной работой и самообразованием // Новые исследования в педагогических науках. – М: Педагогика, 1989, вып. 1, С. 28–30.
2. Никишова А.В. О роли самостоятельной работы студентов при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // Барановичский государственный университет.
3. Басова Н. В. Педагогика и практическая психология // Ростов н/Дону: Феникс, 1999. −416 с.
4. Моисеенко О.А. Мотивация учебной деятельности // Психология обучения. – 2000, № 6. – С. 27–32.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2002. − С. 248.
6. Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе // М.: Высшая школа, 1982. − 373 с.
7. Барабанщиков А.В. Дидактические основы компьютеризации обучения в высшей школе // М.: НИИВО, 1992. – Вып. 5.
8. Балханов, В.А. Встреча с прошлым и будущим: Наука и фундаментализация образования в контексте целостного мировоззрения. – Улан-Удэ: Изд-во БГУ, 2002. – 232 с.
9. Матвеева Н.В. Самостоятельная работа на уроках английского языка // matnatvikeng.ucoz.ru, 2014.
10. Рогова Г.В. Некоторые предложения по организации самостоятельной работы учащихся // Иностр. языки в школе. – 1980. − № 5.
11. Дмитриева И.П. Организация самостоятельной работы учащихся в изучении иностранного языка // МОУ Молькинская СОШ.

PECULIARITIES OF STUDENTS' SELF-DEPENDENT WORK ORGANIZATION IN FOREGHN LANGUAGES TEACHING

© 2015
G.A. Zheleznyakova, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, assistant professor of Chair "Foreign language for engineering and technical purposes"
Transbaikal State University, Chita (Russia)

Abstract. The reform process and the emergence of new educational paradigms shift the emphasis from educational activities to self-education. This process is reflected in the curricula of high school, in which the number of hours is devoted to classroom training, reduced in favour of self-dependent work of a student. According to the author's opinion, the choice of content and technology of education and self-education should be carried out taking into account the positions of uniqueness, individuality of students corresponding to their individual abilities. This will allow to individualize and differentiate the teacher's instruction. The author considers self-dependent work in the teaching foreign languages an integral part of the whole system work on the language, which is a part of classroom and extracurricular activities. The article deals with the definition of students' self-dependent work. Peculiarities of students' self-dependent work organization in foreign languages teaching are revealed; the role of students' self-dependent work for acquiring self-education skills and certain personal qualities, its importance for future professional activity is underlined. The conditions necessary for self-dependence development are discussed. The difficulties in organization of students' self-dependent work are revealed and the ways of their elimination are laid down.

Keywords: students' self-dependent work, self-education, self-education skills, self-dependence, self-dependence development, self-dependent work organization, self-control, professional activity.

УДК 377.6

РЕЗУЛЬТАТЫ АНАЛИЗА РЕГИОНАЛЬНЫХ СЕТЕВЫХ МОДЕЛЕЙ ИНТЕГРАЦИИ В РАЗЛИЧНЫХ СУБЪЕКТАХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

© 2015
С.Е. Каплина, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Иностранный язык инженерно-технического направления»
Забайкальский государственный университет, Чита (Россия)

Аннотация. Статья посвящена описанию результатов анализа проведенного исследования региональных сетевых моделей на предмет интеграции в различных субъектах Российской Федерации. В связи с отсутствием в экономике большинства регионов явно выраженной доминирующей отрасли целесообразна такая организация сети учреждений профессионального образования, которая бы позволила обеспечить максимальное соответствие спроса и предложения рабочих кадров и специалистов требованиям регионального рынка труда и перспективам социально-экономического развития. В связи с вышесказанным выделяется ряд моделей сетевой организации, а также приводятся и анализируются ресурсы, способствующие их реализации. В рамках проведения анализа региональных сетевых моделей интеграции в различных субъектах Российской Федерации (на основании документов имеющихся в сети Интернет) были рассмотрены модели сетевого взаимодействия в учреждениях СПО следующих регионов: Республика Карелия, Томская область, Тамбовская область, Республика Хакасия, Республика Марий Эл, Забайкальский край в соответствии с описываемой автором системой критериев и показателей. В процессе экспертного анализа были выявлены и описаны определенные проблемы и риски связанные с процессом организации сетевого взаимодействия в регионах страны. В качестве заключения автором сформулированы основные предложения по оптимизации сети образовательных организаций реализующих программы НПО / СПО и профессионального обучения на уровне субъектов Российской Федерации и муниципальных образований.

Ключевые слова: региональные сетевые модели, интеграция, экспертный анализ, НПО, СПО, профессиональное обучение, Республика Карелия, Томская область, Тамбовская область, Республика Хакасия, Республика Марий Эл, Забайкальский край, риски, перспективы оптимизации.

Начальное и среднее профессиональное образование (далее – НПО / СПО) является практико-ориентированным сегментом системы профессионального образования. Его главное предназначение состоит в кадровом обеспечении развития региональной экономики, индивидуального частного предпринимательства, малых форм бизнеса [1].

Учеными доказано, что качество и эффективность профессионального образования в регионе должны обеспечиваться не отдельными учебными заведениями, а их целостной сетью, что продиктовано требованием экономически целесообразного целевого распределения и использования всех типов ресурсов.

На сегодняшний день между учреждениями НПО, СПО, ВПО и социальными партнерами широкое распространение получило сетевое взаимодействие. По мнению И. Галковской, сетевым называется устойчивое, организационно оформленное на принципах сети взаимодействие образовательных организаций между собой и субъектами внешней среды в целях повышения эффективности использования совокупного потенциала системы профессионального образования, оптимизации используемых ресурсов и достижения качества подготовки выпускников, соответствующего требованиям рынка труда [2]. Не менее важно включить в пространство профессионализации на взаимовыгодных условиях образовательные ресурсы всех заинтересованных сторон, в том числе внешних по отношению к системе образования (например, перенося производственное обучение и производственную практику на предприятия и фирмы или вовлекая работодателей в процедуры оценки качества образования и т. д.).

В связи с отсутствием в экономике большинства регионов явно выраженной доминирующей отрасли целесообразна такая организация сети учреждений профессионального образования, которая бы позволила обеспечить максимальное соответствие спроса и предложения рабочих кадров и специалистов требованиям регионального рынка труда и перспективам социально-экономического развития. Поэтому принято различать несколько видов сетевой организации:

– *Горизонтальная модель взаимодействия* – формирование единой поддерживающей инфраструктуры: ресурсные центры; технопарки; бизнес-инкубаторы; ма-

лые инновационные предприятия; базовые кафедры; совместные базы практик.

– *Вертикальная модель взаимодействия* – создание общих сервисов: профориентация; набор студентов; трудоустройство; отслеживание карьеры выпускников; повышение квалификации педагогических и управленческих кадров; базы данных по региональным рынкам труда; информационный портал; единая библиотечная система; коллективно используемые спортивные сооружения, медицинские учреждения, комбинаты питания и пр.

– *Смешанная модель взаимодействия* – реализация программ академической мобильности: студенческий обмен; прикладной бакалавриат; технологическая практика, стажировки, другие сетевые образовательные программы [3].

При этом образовательные организации должны быть локализованы таким образом, чтобы обеспечить максимально возможную интеграцию разных уровней образования в пределах территорий. Этот принцип распространяется на все компоненты системы образования: начиная с предпрофильной подготовки и профильного образования на старшей ступени школы, для которых целесообразно использовать ресурсы учреждений НПО/СПО (в части технологического профиля общего образования), и заканчивая интеграцией подсистем основного и дополнительного профессионального образования (молодежи и взрослых).

Такими важными ресурсами выступают:

– *Кадровые ресурсы* – высококвалифицированные преподаватели и мастера производственного обучения, владеющие современными производственными и педагогическими технологиями; специалисты по образовательным технологиям, методикам обучения в системе НПО/СПО, частным методикам в подготовке кадров технической направленности, эксперты в области оценки профессиональных квалификаций.

– *Информационные ресурсы* – базы данных, аккумулирующие информацию о новейших производственных технологиях, тенденциях и разработках в технических областях производства товаров и услуг, о рынках труда специалистов технической направленности и тенденциях их развития, изменениях требований работодателей к качеству профессиональной подготовки в данном сегменте рынка труда; электронные библиотеки; депозитарии мультимедийных продуктов и т. д.

– *Материально-технические ресурсы* – лабораторная база, специализированные помещения (цеха и полигоны), учебно-производственное оборудование, инструменты и материалы, в том числе реальное производственное оборудование, используемое в образовательных целях, а также учебные аналоги оборудования (компьютерные модели, тренажеры, имитаторы, и т. д.).

– *Учебно-методические ресурсы* – основные и дополнительные профессиональные образовательные программы, профессиональные модули по современным производственным технологиям и методам их освоения; методические материалы (пособия, рекомендации для педагогов и учащихся и т.д.); диагностический инструментарий для оценки уровня освоения учебного материала; компьютерные обучающие и диагностирующие программы.

– *Социальные ресурсы* – налаженные партнерские связи с предприятиями и организациями реального сектора экономики региона; «горизонтальные» связи в профессионально-педагогическом сообществе региона; связи с общественными объединениями и некоммерческими организациями, выражающими интересы работодателей данного сегмента рынка труда, профессиональных сообществ и т. д. [4].

Следовательно, сетевая организация образовательных ресурсов, в рамках которой происходит совместное использование различных ресурсов, имеющихся в отдельных единицах сети, другими учебными заведениями на основе взаимовыгодных соглашений, выступает одним из стратегических решений в рамках модернизации региональных систем профессионального образования.

В рамках проведения анализа региональных сетевых моделей интеграции в различных субъектах Российской Федерации (на основании документов имеющихся в сети Интернет) были рассмотрены модели сетевого взаимодействия в учреждениях СПО следующих регионов:

1. Республика Карелия (Система СПО в Республике Карелия – это 8 техникумов, 3 колледжа, 3 училища, 6 филиалов);

2. Томская область (33 образовательных учреждения, в которых проходят обучение 13,4 тысячи человек по 172 рабочим профессиям и 32 специальностям. Работают 11 ресурсных центров, 7 образовательных учреждений стали победителями приоритетного нацпроекта «Образование»);

3. Тамбовская область (В систему СПО входит 23 учебных заведения, из них 14 колледжей);

4. Республика Хакасия (В Республике Хакасия образовательную деятельность в системе НПО / СПО осуществляют 13 учреждений среднего профессионального образования и 14 учреждений начального профессионального образования);

5. Республика Марий Эл (Система профессионального образования Йошкар-Олы представлена рядом средних специальных учебных заведений: 14 учреждений СПО и 1 учреждением НПО).

6. Забайкальский край (Систему профессионального образования Забайкальского Края составляют: 23 учреждения СПО и 6 учреждений НПО.

В качестве оснований для экспертных оценок выступили следующие критерии оптимальности сети и соответствующие им показатели:

– *Критерий 1. Социальная эффективность сети.*

Социальная эффективность, прежде всего, раскрывается через показатели доступности образования, обеспечения гарантий реализации прав граждан на выбор форматов профессионального образования, соответствующих их образовательным потребностям [5].

В состав этих показателей входят:

1.1. наличие программ двух уровней профессионального образования (НПО и СПО) и дополнительного профессионального образования этих же уровней в территориях;

1.2. разнообразие основных профессиональных образовательных программ по профессиям и специальностям подготовки (в том числе с учетом «женских» и «мужских» профессий);

1.3. многообразие основных профессиональных образовательных программ по типам, видам и формам подготовки: с получением среднего (полного) общего образования и без такового; основные и краткосрочные программы (профессиональной подготовки); очные, заочные формы, экстернат, дистанционное обучение и т. д.;

1.4. территориальная доступность (с учетом наличия общежитий и / или транспорта для доставки обучающихся, состояния дорог в территориях).

– *Критерий 2. Соответствие системы профессионального образования актуальному состоянию и перспективам развития рынка труда территории.*

Показатели критерия:

2.1. структурное соответствие (изоморфность) перечня профессий и специальностей структуре экономики и социальной сферы (с учетом перспективных инвестиционных программ и программ социально-экономического развития территорий);

2.2. наличие предприятий реального сектора экономики и возможности использования образовательных ресурсов социальных партнеров для организации учебных и производственных практик обучающихся, стажировок преподавателей и мастеров производственного об-

учения.

– *Критерий 3. Экономическая эффективность сети образовательных организаций.*

Показатели критерия:

3.1. динамическое соответствие учебных мест в сети образовательных организаций НПО/СПО прогнозным балансам выпускников 9 и 11 классов общеобразовательных школ территорий (с учетом демографических и миграционных тенденций);

3.2. ресурсное оснащение образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования: материально-техническое, кадровое, информационное и т. д.;

3.3. состояние учебных и лабораторных корпусов, общежитий, их необходимость и достаточность (по лицензионным нормам), формы собственности;

3.4. оптимальность инфраструктуры территориального сегмента сети образовательных организаций НПО / СПО: наличие в территории специализированных обеспечивающих служб (маркетинговая, методическая, профориентационная и др.) и центров коллективного пользования;

3.5. отсутствие дублирования программ подготовки, избыточности площадей и мощностей, материально-технического оснащения, оборудования.

– *Критерий 4. Организационно-правовые формы сетевого взаимодействия.*

Показатели критерия:

4.1. соблюдение Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации»;

4.2. положение о лицензировании;

4.3. положение об аккредитации;

4.4. Федеральные образовательные стандарты;

4.5. порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам СПО.

– *Критерий 5. Реализация инновационных проектов.*

Показатели критерия – наличие пяти основных условий реализации экспериментального проекта:

5.1. Инициатива – инициативные и влиятельные люди из числа предпринимателей, структур власти, общественных организаций, учебных заведений и научных организаций, способные своим авторитетом, организаторскими способностями и знаниями сплотить, заинтересовать и на деле доказать полезность проекта как для самих их членов, так и для региона.

5.2. Инновации – новые технологии в организации производства, сбыта, управления, финансирования, способные открыть новые возможности в конкурентной борьбе по реализации проекта.

5.3. Информация – через взаимодействие головной организации с организациями-участниками вырабатывается новая информация, которая становится движущей силой деловой активности. Формируется единое информационное пространство для освещения этапов реализации проекта.

5.4. Интеграция – производство и реализация комплектующих изделий, оборудования, инструмента, технологий, ноу-хау и других нематериальных активов, созданных в рамках проекта по заказу головной организации предпринимательской сети, которые предназначены для изготовления конкурентной продукции и не могут быть реализованы на свободном рынке для широкого потребителя.

5.5. Интерес – обеспечивает основное условие реализации проекта, предполагает наличие заинтересованности участников проекта и получение ими определенной экономической выгоды.

На основании представленной в сети Интернет информации о реализации модели сетевого взаимодействия в обозначенных выше регионах был проведен экспертный анализ выборочных ссуз на предмет оценки характера сетевого взаимодействия в системе профессионального образования.

Выборка участников для проведения анализа проводилась методом случайного отбора. Критерием к выбору участников стало наличие информация о модели регионального сетевого взаимодействия в сети интернет. При этом мы руководствовались тем фактом, что доступность и прозрачность информации о реализации сетевого взаимодействия в сети Интернет свидетельствует об успешности ее функционирования и востребованности среди пользователей.

Как показал анализ, не во всех регионах существуют специальные сайты, посвященные профессиональному образованию на которых можно получить всю необходимую информацию о возможностях НПО, СПО, существующих ресурсных центрах, дополнительном образовании и т.п. Довольно привлекателен в этом отношении сайт Республики Карелия (www. *spo*.karelia.ru). Именно здесь представлены в полном объеме учреждения НПО, СПО, переход на сайт которых легко осуществляется нажатием клавиши компьютера. Кроме того, здесь собраны все нормативно-правовые и организационные механизмы сотрудничества сфер профессионального образования и бизнеса в Российской Федерации, сформулированы основные цели и задачи сетевого взаимодействия, а также собраны наиболее интересные и значимые проекты сетевого взаимодействия и результаты их внедрения [6].

Республика Марий Эл в нашей работе представлена семью действующими ресурсными центрами по строительным профессиям, в области стройиндустрии, по технологии машиностроения, в области сварочного производства, по профилю деревообработки, по профилю общественного питания и гостиничного сервиса. Основными задачами работы перечисленных ресурсных центров являются:

– развитие моделей взаимодействия учреждений начального профессионального и среднего профессионального образования в рамках межрегиональных объединений образовательных учреждений профессионального образования на базе Межрегионального отраслевого ресурсного центра;

– развитие моделей взаимодействия объединений образовательных учреждений начального профессионального и среднего профессионального образования на базе ресурсных центров с ключевыми работодателями стратегических и приоритетных отраслей развития промышленности;

– создание и апробация современной инфраструктуры поддержки образовательного процесса на основе межрегиональных ресурсных центров в том числе:

– создание и отладка механизма мониторинга и внедрения современных образовательных программ и технологий;

– создание и отладка эффективного механизма участия работодателей и общественности в определении содержания подготовки кадров для приоритетных отраслей;

– совершенствование организационных условий для реализации новых образовательных программ;

– распространение положительного опыта, моделей взаимодействия и разработанных программ обучения на другие регионы в рамках приоритетных отраслей [7].

На основании проведенного анализа можно сделать вывод, что ресурсный центры в Республике, как правило, созданы по типу распределенной образовательной организации, так как в их структуру включены самостоятельные структурные подразделения учреждений и учебно-опытные хозяйства, работающие автономно. Вместе с тем, не определено, каким образом осуществляется взаимодействие между данными структурными подразделениями, какие ресурсы они предоставляют в коллективное пользование и какими нормативными документами регулируется сетевое взаимодействие. В целях расширения взаимодействия с учреждениями на-

чального и среднего профессионального образования целесообразно внести в Положение о ресурсном центре дополнения о реализации сетевых образовательных программ, коллективном использовании инновационных ресурсов, находящихся в распоряжении ресурсного центра. В Положениях недостаточно четко определена организационная структура ресурсного центра, механизмы сетевого взаимодействия между образовательными учреждениями. Реализация основных функций ресурсного центра должна быть более четко регламентирована в отдельных локальных актах.

Во-вторых, анализ показал, что недостаточно организовано взаимодействие с профильными отраслевыми предприятиями. В связи с этим необходимо предусмотреть более активное включение предприятий и организаций отрасли в образовательную деятельность учебных заведений, в том числе через предоставление баз практики на конкретных рабочих местах, использование производственного оборудования в образовательном процессе; организацию стажировки педагогических работников на предприятиях;

В-третьих, в структуре некоторых Ресурсных центров (Межрегиональный отраслевой ресурсный центр в области лесного хозяйства) отсутствует служба, которая определяет востребованность тех или иных специалистов, запросы конкретных предприятий и уровень их требований к наличию квалификации и компетентности работников. Поэтому необходимо предусмотреть создание в Ресурсном центре отдельной службы, осуществляющей взаимодействие с работодателями по изучению их квалификационных требований к будущим специалистам, формирующей перечень наиболее востребованных профессиональных компетенций, определяющей перечень необходимого учебно-лабораторного и учебно-производственного оборудования, а также направления научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, в том числе с привлечением образовательных учреждений, включенных в сетевое взаимодействие Ресурсного центра.

Важно также усилить информационно-аналитическую и информационно-сервисную функции ресурсных центров для создания единого образовательного пространства в рамках сетевого взаимодействия образовательных учреждений, в том числе необходимо разработать отдельные информационные материалы по новым технологиям, оборудованию, реализуемым образовательным программам; создать информационные базы продуктов образовательной деятельности не только ресурсных центров, но и других образовательных учреждений, организовать постоянный обмен информацией внутри сети ресурсных центров; организовать систему информационного консультирования.

Тамбовская область в нашей работе представлена Тамбовским бизнес-колледжем и Организацией непрерывного профессионального образования «Школа-колледж-предприятие» в рамках сетевого взаимодействия «учреждение СПО - базовая школа».

ТОГБОУ СПО «Тамбовский бизнес-колледж» является сторонником активного обучения**,** которое представляет собой такую организацию и ведение учебного процесса, которая направлена на всемерную активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся посредством широкого, комплексного, использования как педагогических и организационно-управленческих средств. В колледже создана и реализуется гибкая система социального партнёрства, основанная на взаимовыгодном и равноправном взаимодействии учебного заведения с государственными и муниципальными органами власти, общественными организациями, работодателями [8].

В модели организации профильного обучения «Школа-колледж-предприятие» реализуется не только содержание выбранного профиля, но обучающимся общеобразовательного учреждения предоставляется возможность осваивать содержание из профильных предметов учреждения среднего профессионального образования**.** Такая возможность может быть реализована как за счет кооперации (объединения образовательных ресурсов) различных образовательных учреждений (общеобразовательные учреждения, учреждения дополнительного, начального и среднего профессионального образования и др.), так и посредством разнообразных форм организации образовательного процесса (обучение с помощью дистанционных образовательных технологий, элективные учебные предметы, факультативные предметы, обучение в форме экстерната и др.). Это позволит обучающимся общеобразовательных учреждений воспользоваться образовательными услугами учреждений среднего профессионального образования, обеспечивающих наиболее полную реализацию их интересов и образовательных потребностей.

Считаем важным отметить, что данный регион отличает обилие информации об этапах осуществления сетевого взаимодействия, наличие всех нормативно-правовых документов, программ, отчетов и подробного описания реализации внедряемых проектов. Именно такая информированность населения способна вызвать интерес к сетевому взаимодействую, что будет в дальнейшем способствовать расширению сети.

Томская область была рассмотрена на основе сетевого взаимодействия Северского промышленного колледжа с образовательными учреждениями области и социальными партнерами. На сайте учреждения представлена информация о разработке, адаптации, экспертизе, методическом сопровождении, создание фондов оценочных средств, программ учебных дисциплин и профессиональных модулей основных профессиональных образовательных программ, а также описаны возможности повышения квалификации (курсы повышения квалификации, обучающие семинары, мастер-классы и т. д.). Среди направлений межрегионального сетевого взаимодействия можно выделить следующие:

– совместное использование материально-технических ресурсов (СТИ НИЯУ МИФИ);

– научно-эксперементальная, инновационная деятельность;

– образовательный процесс (привлечение специалистов высшей квалификации для ведения занятий, руководства ДП, проведения консультаций, рецензирования, экспертизы программ и фондов оценочных средств, использование баз для практик). Инновационные проекты, реализуемые в рамках сетевого взаимодействия, а также их результаты внедрения подробно описаны на сайте учреждения [9].

Интересным, но скудным в плане информированности оказался опыт сетевого взаимодействия, представленный на сайте профессионального образования Республики Хакасия. Так, например, ГБОУ СПО РХ «Техникум коммунального хозяйства и сервиса» имеет свой собственный передвижной учебно-лабораторный комплекс «Лаборатория качества сварочных соединений», созданный в процессе реализации сетевого взаимодействия. Такой комплекс позволяет:

– реализовать программы учебных практик по изучению дефектов сварных соединений;

– получить рекомендации по устранению дефектов сварных соединений по результатам лабораторно – инструментального контроля;

– приобрести практические умения по следующим видам контроля: визуального, ультразвукового, разрушающего;

– реализовывать лабораторные и практические работы дисциплин общепрофессионального цикла, междисциплинарных курсов [10].

В Забайкальском крае в последнее время получает распространение практика взаимодействия образовательных учреждений профессионального образования:

открываются профессиональные образовательные учреждения путем слияния учреждений начального профессионального и среднего профессионального образования; в учреждениях НПО и СПО реализуются основные профессиональные образовательные программы и отдельные курсы с использованием совместного кадрового и научно-методического ресурсов, открываются базовые и ресурсные центры. Отношения взаимной выгоды, «двусторонней полезности», лежащие в основе особого социального партнерства, являются одним из характерных признаков сетевого взаимодействия в крае. Для него характерно также становление особых отношений между участниками процесса, возникновение многочисленных социальных связей, формальных и неформальных контактов.

ФГБОУ ВПО «Забайкальский государственный университет» выступает базовым ресурсным центром педагогического образования в Забайкальском крае. Основными положительными моментами деятельности ЗабГУ как ресурсного центра являются:

– создание округов социо-культурно-образовательно-спортивного взаимодействия.

– необходимость замещения педагогических кадров в связи с подготовкой кадров нового поколения для новой школы.

– возрастание потребности в педагогических кадрах в связи с демографической ситуацией.

– сокращение спектра специальностей педагогических колледжей в направлении подготовки учителей начальных классов.

– развитие целенаправленной подготовки кадров по работе с одаренными детьми и участие в реализации проекта «Наша новая школа».

– гибкое реагирование на предоставление образовательных услуг с учетом современных социальных проблем общества.

– массовое повышение уровня образования лиц работающих в социальной сфере.

– обеспечение непрерывности и опережающего характера образования, многообразие и вариативности системы образовательных услуг; обеспечение преемственности ступеней и уровней образования. Совершенствование педагогического корпуса, через повышение квалификации и переподготовки педагогических кадров, сертификации специалистов непедагогического профиля в особой образовательной педагогической среде.

– создание условий для академической мобильности обучающихся.

– повышение значимости социогуманитарной подготовки специалистов независимо от типа и профиля их подготовки.

– снижение социальной напряженности за счет сохранения и развития мест обучения в рамках государственного заказа.

– сокращение финансовых расходов за счет оптимизации структурных подразделений осуществляющих переподготовку и повышение квалификации работников социальной сферы [11].

В целом проделанная работа по анализу региональных моделей сетевого взаимодействия показала, что наряду с вышеперечисленными положительными моментами участники сетевого взаимодействия сталкиваются также с проблемами и определенными рисками. Данные негативные моменты были проанализированы нами в представленных регионах, что позволило сделать следующие выводы:

– усиление конкуренции в системе профессионального образования;

– изменение отдельных существенных условий деятельности персонала, а именно увеличение нагрузок, связанных с трудоемкими процедурами по формированию сетевых образовательных программ;

– неготовность руководителей образовательных организаций к реорганизации (созданию образовательных комплексов НПО/СПО и реализации сетевых программ);

– отсутствие необходимой координации и неэффективность управления;

– информация, переданная дистанционно часто неверно интерпретируется участниками сетевых мероприятий;

– недостаточное кадровое обеспечение, которое приводит к нерегулярному просмотру поступающей корреспонденции, что влечёт за собой изменения планов и сроков проведения мероприятий и рассылку дополнительной корреспонденции;

– при использовании нетрадиционных видов дистанционного взаимодействия требуется детальная проработка механизма его проведения и предварительная консультация или учебные семинары для всех участников;

– недостаточное финансирование и технические проблемы в большей степени становятся существенным препятствием в реализации сетевого взаимодействия.

В качестве заключения считаем необходимым сформулировать основные предложения по оптимизации сети образовательных организаций реализующих программы НПО / СПО и профессионального обучения на уровне субъектов РФ и муниципальных образований.

По нашему мнению, для снижения вероятности наступления ранее выявленных негативных последствий целесообразно:

– регулярное осуществление информационных кампаний во внешней среде, среди педагогической общественности и персонала отрасли профессионального образования, предупреждающих возникновения конфликтных ситуаций, разъясняющих преимущества и позитивные последствия оптимизации региональной сети образовательных организаций;

– специальная подготовка руководителей образовательных учреждений к работе в новых условиях;

– участие административного корпуса учреждений НПО/СПО в проектировании и обсуждении вариантов реструктуризации образовательных сетей;

– организация обсуждения значимых вопросов реструктуризации сети и реорганизации учреждений образования на уровне регионов и отдельных территорий с публикациями и учетом мнений профессионального сообщества по обсуждаемым вопросам;

– определение и поддержка лидеров образования, понимающих необходимость структурных изменений сферы образования и способных эффективно участвовать в реструктуризации образовательных сетей;

– поэтапность, преемственность и открытость проводимых преобразований внутри сетевых организаций;

– проведение регулярного мониторинга в системе сетевого взаимодействия;

– определение и внедрение наиболее эффективных современных интеллектуальных и информационных технологий, обеспечивающих повышение качества профессионального образования;

– разработка, запуск, функционирование моделей эффективного сетевого взаимодействия форума для проведения тематических консультаций, online-консультаций, голосований, практических занятий в интерактивном режиме, создания виртуальных команд, экспертизы учебных программ, учебных планов, положений, рекомендаций; разработка инновационных программ повышения квалификации, работающих в режиме интернет-взаимодействия;

– оценка деятельности учреждений начального и среднего профессионального образования по опережающей разработке ФГОС в режиме сетевого взаимодействия;

– законодательное уточнение и закрепление статуса базовых учреждений начального и среднего профессионального образования, разработка единых обоснованных требований к условиям и результатам их деятельности;

– заключение прямых договоров на подготовку рабочих и специалистов с бизнес-партнерами;

– обеспечение информационной прозрачности сетевого взаимодействия (размещение на сайте результатов внутреннего и внешнего аудита, отчетов независимой экспертизы, образовательных программ, формирование общих цели, системы профессиональных ценностей, критериев эффективности деятельности, обмен информацией, создание собственных каналов информации, участие в работе других информационных каналов, открытие своих наработок профессиональному сообществу и т. д.).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Википедия «Средние специальные учебные заведения» / [Электронный ресурс]. - Заглавие с экрана: https://ru.wikipedia.org/wiki/Средние_специальные_учебные_заведения.
2. Галковская И. Сетевое взаимодействие и социальное партнерство в муниципальном образовательном пространстве // Директор школы. - 2007. - № 2. - С. 5–16.
3. Методические рекомендации по вопросам сетевого взаимодействия учреждений профессионального образования в области подготовки рабочих кадров и специалистов технической направленности (уровня СПО) / [Электронный ресурс]. - Заглавие с экрана: http://www.pandia.ru/text/77/496/329840455.php.
4. Грибанова Н.А. Сетевое взаимодействие как фактор развития учреждений среднего профессионального образования в Республике Карелия / [Электронный ресурс]. - Заглавие с экрана: http://www.pandia.ru/text/77/305/23565.php.
5. Оценка эффективности модели сетевого взаимодействия в организации предпрофильной подотовки и профильного обучения / [Электронный ресурс]. - Заглавие с экрана: http://vio.uchim.info/Vio_56/cd_site/articles/art_4_7.htm.
6. Портал учреждений НПО и СПО Республики Карелия http://spo.karelia.ru/section.php?docId=7004&mode=print.
7. Программа модернизации взаимодействия образовательных учреждений на базе Межрегионального отраслевого ресурсного центра в области лесного хозяйства / Йошкар-Ола: МГТУ. - 2011. - 21 с.
8. Организация непрерывного профессионального образования «Школа-колледж-предприятие» в рамках сетевого взаимодействия «учреждение СПО - базовая школа» для решения задач Стратегии социально-экономического развития региона: Методические рекомендации / Тамбов. - 2011. - 51 с.
9. Сахарова В.И. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений как ресурс развития системы профессионального образования // Вестник ТГПУ: Томск. - 2012.8 (123). - С. 38-40.
10. Рязанцева Д.В. Основные формы взаимодействия организаций среднего профессионального образования и бизнес структур // Вестник Адыгейского государственного университета. - 2012. - № 3. - 5 с.
11. Клименко Т.К. Образовательные округа как кластеры образовательной системы Забайкальского Края: материалы презентации/ [Электронный ресурс]. - Заглавие с экрана: https://inser.pro/events/EducationalDistricts.pptx.

RESULTS OF THE ANALYSIS OF REGIONAL INTEGRATION NETWORK MODELS IN DIFFERENT SUBJECTS OF THE RUSSIAN FEDERATION

© 2015

S.E. Kaplina, doctor of pedagogical sciences, professor, head of chair
"Foreign language for engineering and technical purposes»"
Transbaikal State University, Chita (Russia)

Abstract. The article describes the results of the analysis of the study of the regional network models for integration in various regions of the Russian Federation. Under the conditions of the economic absence of a dominant industry in most regions of our country it seems necessary to organize such a network of vocational training institutions, which would allow to maximize the matching of supply and demand workers and specialists' requirements of the regional labour market and the prospects for social and economic development. In connection with the above mentioned, a number of integration network models are pointed out, as well as the resources that contribute to their implementation are presented and analyzed. As a part of the analysis of the regional integration network models in different regions of the Russian Federation (on the basis of the documents available in the Internet) the models of integration network of the primary professional educational institutions have been considered in the following regions: the Republic of Karelia, the Tomsk Region, Tambov region, the Republic of Khakassia, the Republic of Mari El, the Transbaikal region according to the system of criteria and indicators, identified by the author. In the process of peer review some problems and risks associated with the process of networking organization in the country have been identified and described. As a conclusion, the author has formulated the basic proposals for the optimization of the network of educational institutions implementing programs of primary and secondary professional education and vocational training at the level of the subjects of the Russian Federation and municipalities.

Keywords: regional network models, integration, peer review, primary and secondary professional education, vocational training, Republic of Karelia, Tomsk Region, Tambov region, Republic of Khakassia, Republic of Mari El, Transbaikal region, risks, proposals for optimization.

УДК 372.851

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ В КОНТЕКСТЕ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2015

И.К. Кондаурова, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой математики и методики ее преподавания
Саратовский государственный университет, Саратов (Россия)

Аннотация. Активное внедрение математики в различные области профессиональной деятельности обуславливает необходимость корректировки математической подготовки студентов в вузах. В статье показана возможность подготовки современного специалиста к профессиональной деятельности средствами высшей математики в рамках методической системы «Профессионально-ориентированное обучение математике в вузе».

Ключевые слова: профессиональная подготовка, профессионально-ориентированная математическая подготовка, математическое образование, студенты вуза, профессиональная деятельность.

Современный этап развития общества предполагает активное внедрение математики в различные области профессиональной деятельности. Повышенное внимание государства к математике и математическому образованию нашло отражение в Концепции развития математического образования в Российской Федерации [1], утвержденной распоряжением Правительства РФ от 24 декабря 2013 года № 2506-р. «Математика занимает особое место в науке, культуре и общественной жизни, являясь одной из важнейших составляющих мирового научно-технического прогресса … Успех нашей страны в XXI веке, эффективность использования природных ресурсов, развитие экономики, обороноспособности, создание современных технологий зависят от уровня математической науки, математического образования и математической грамотности всего населения, от эффективного использования современных математических методов … Форсированное развитие математического образования и науки … будет способствовать улучшению положения и повышению престижа России в мире. Повышение уровня математической образованности обеспечит потребности в квалифицированных специалистах для наукоемкого и высокотехнологичного производства» [1].

Подготовка современного специалиста к профессиональной деятельности средствами высшей математики может эффективно осуществляться в рамках методической системы «Профессионально ориентированное обучение математике в вузе», обеспечивающей будущим специалистам высокий уровень профессионально ориентированной математической подготовки.

Продемонстрируем специфику проектирования и реализации методической системы «Профессионально ориентированное обучение математике в вузе» на примере специальности «Таможенное дело». В первую очередь, необходимо отметить уникальность данной специальности. Выпускники специальности «Таможенное дело» [2] обладают знаниями на стыке двух направлений – экономики и юриспруденции. Уникальность характеризуемой специальности выдвигает новые задачи и перед математикой. Управление процессами, протекающими в области таможенного дела, выяснение ведущих тенденций их развития, селекция юридической и экономической информации, ее хранение, правильная оценка получаемых статистических данных – вот далеко не полный перечень проблем, возникающих на стыке математики и таможенного дела.

Целевой компонент. Целью освоения дисциплины «Математика» студентами специальности «Таможенное дело» является осуществление фундаментальной профессионально-ориентированной математической подготовки студентов, на базе которой в последующие годы обучения будет проходить специализация будущего профессионала в области таможенного дела. Учебный план специальности предусматривает изучение математики в 1–2 семестрах. Форма промежуточной аттестации: 1 семестр – зачет, 2 семестр – экзамен.

Содержательный компонент. Проанализируем отдельные разделы программы по курсу высшей математики для студентов специальности «Таможенное дело».

Первый раздел «Линейная алгебра с элементами аналитической геометрии» удобно начать с изучения матриц и их частных случаев в силу того, что операции над матрицами достаточно формализованы и декларативное их введение как операций над массивами чисел не вызывает трудностей в усвоении данного материала. Кроме того, матричный аппарат ценен сам по себе и имеет многочисленные применения, как в курсе математики, так и во многих специальных дисциплинах, использующих математику, в том числе в области таможенного дела. В качестве примера из таможенной практики можно рассмотреть таблицу, отражающую номинальный и реальный уровень импортных тарифных барьеров России в 1996–2000 гг. (в %) (таблица 1), которую удобно представить в виде следующей матрицы:

$$A = \begin{pmatrix} 15{,}4 & 13{,}5 & 14{,}6 & 11{,}7 & 12{,}5 \\ 9{,}3 & 12{,}2 & 8{,}2 & 8{,}8 & 8{,}9 \end{pmatrix}.$$

Таблица 1 *– Номинальный и реальный уровень импортных тарифных барьеров России в 1996–2000 гг. (в %)*

	1996	1997	1998	1999	2000
Номинальная средневзвешенная ставка	15,4	13,5	14,6	11,7	12,5
Реальная (эффективная) средневзвешенная ставка	9,3	12,2	8,2	8,8	8,9

В изучение данного раздела также может быть введена модель Леонтьева многоотраслевой экономики (балансовый анализ), поскольку межотраслевой баланс содержит важные для специалиста таможенного дела данные о распределении продукции по элементам конечного потребления (товарооборот, производственные и непроизводственные капитальные вложения, экспорт, импорт и т. д.), о национальном доходе.

Приведем пример профессионально ориентированной задачи, предлагаемой студентам специальности «Таможенное дело» при изучении раздела [3; 4].

Пример 1. Три завода выпускают четыре вида продукции. Необходимо: а) найти матрицу выпуска продукции за квартал, если заданы матрицы помесячных выпусков A_1, A_2 и A_3; б) найти матрицы приростов выпуска продукции за каждый месяц B_1 и B_2 и проанализировать результаты:

$$A_1 = \begin{pmatrix} 2 & 3 & 1 & 2 \\ 4 & 2 & 2 & 1 \\ 5 & 4 & 4 & 2 \end{pmatrix}; \quad A_2 = \begin{pmatrix} 1 & 4 & 2 & 2 \\ 3 & 3 & 3 & 2 \\ 4 & 5 & 4 & 3 \end{pmatrix}; \quad A_3 = \begin{pmatrix} 2 & 5 & 3 & 1 \\ 3 & 4 & 3 & 1 \\ 4 & 4 & 4 & 4 \end{pmatrix}.$$

Во втором разделе «Введение в математический анализ» даются определения переменной величины и функциональной зависимости, подробно рассматриваются различные способы задания функций, демонстрируются примеры функциональных зависимостей, встречающиеся в таможенной практике: зависимость объема импорта от величины таможенных платежей, количества выявленных таможенных правонарушений от количества сотрудников правоохранительного блока, цены товара от величины спроса и др.

Рассматривается математическая модель формирования цен в условиях конкурентного рынка (паутинообразная модель). Демонстрируются кривые спроса и предложения.

Изучение предела последовательности можно начать с рассмотрения профессионально ориентированной задачи об изменении индекса тарифа на грузовые перевозки с течением времени.

Пример 2. Пусть в момент времени n индекс тарифа на грузовые перевозки авиатранспортом составляет $x_n = 1 + \frac{1}{n}$ денежных единиц. Определить к какой величине стремится индекс тарифа на грузовые перевозки с течением времени.

По ходу решения задачи делается вывод, что с течением времени индекс тарифа на грузовые перевозки авиатранспортом падает и приближается к единице. Эту единицу именуют пределом последовательности изменения индекса тарифа на грузовые перевозки. Далее приводится точное определение предела.

В числе упражнений, относящихся к этому разделу, следует указать задания на распознавание основных элементарных функций, на нахождение значений функций, на формирование умения строить графики функциональных зависимостей, заданных таблично.

Третий раздел «Дифференциальное исчисление функций одной переменной» посвящен изучению правил нахождения производных и дифференциалов функций, а также их применению при решении прикладных задач. Здесь в перечень задач, приводящих к понятию производной, необходимо включить задачу о производительности труда, что повлечет за собой в дальнейшем рассмотрение, помимо геометрического и физического, экономического смысла производной. Далее определяются предельная выручка, предельный доход, предельный продукт, предельная полезность, предельная производительность и другие предельные величины. В разделе желательно: продемонстрировать применение дифференциального исчисления к исследованию экономических объектов и процессов на основе анализа этих предельных величин; ввести понятие эластичности функции и ее применение в экономическом анализе.

Приведем примеры профессионально ориентированных заданий [4; 5].

Пример 3 (оптимизация прибыли). Пусть функция дохода от количества реализованного товара x выражается формулой $R(x) = 16x - x^2$, а функция затрат на производство товара – формулой $C(x) = x^2 + 1$. Определить оптимальный уровень производства и прибыль, которая при этом достигается.

Пример 4 (оптимизация налогообложения предприятий). Пусть функция дохода от количества реализованного товара x выражается формулой $R(x) = 16x - x^2$, а функция затрат на производство товара – формулой $C(x) = x^2 + 1$. Определить оптимальный уровень налога с единицы реализованного товара и прибыль предприятия, которая при этом достигается.

После решения и анализа указанных задач можно сделать вывод: уменьшение налогообложения стимулирует рост выпуска продукции и приводит при этом к увеличению прибыли от ее реализации. Таким образом, у студентов-таможенников формируется убежденность, что для доказательства экономических законов удобно использовать математический аппарат.

Четвертый раздел «Интегральное исчисление» начинается с рассмотрения задач, обратных к тем, которые изучались в предыдущем разделе. Таким образом, студентам становится понятным возникновение таких понятий, как «первообразная» и «неопределенный интеграл», упрощается понимание основных методов интегрирования – разложения, замены переменной и «по частям». Вводя определенный интеграл как приращение первообразных, приводятся основные свойства определенных интегралов, упрощающих их подсчет, а затем основные правила их нахождения. В программу курса можно включить рассмотрение экономического смысла определенного интеграла и использование понятия определенного интеграла в экономике: степень неравенства в распределении доходов, задача дисконтирования денежного потока, вычисление выигрыша потребителей и выигрыша поставщиков от установленной равновесной цены на некоторый товар.

В качестве упражнений, предлагаемых в этом разделе, рассматривается большой блок задач на нахождение площадей криволинейных трапеций. Обязательным компонентом изучения данного раздела является решение профессионально ориентированных задач. Приведем примеры [4; 6].

Пример 5. Стоимость перевозки одной тонны груза на один километр (тариф перевозки) задается функцией $f(x) = \frac{10}{x+2}$ (ден. ед./км). Определите затраты на перевозку одной тонны груза на расстояние 20 км.

Пример 6. Найти выигрыш потребителей и поставщиков товара, законы спроса и предложения на который имеют следующий вид: $p = 250 - x^2$, $p = \frac{1}{3}x + 20$.

Изучение раздела «Функции нескольких переменных» начинается с введения определения функции нескольких переменных, однако основные аспекты раздела рассматриваются на примере частного случая – функций двух переменных. Важную роль играет рассмотрение полного дифференциала функции нескольких переменных и его приложений к приближенным вычислениям, а также метода наименьших квадратов, поскольку в таможенной практике часто сталкиваются с задачей о сглаживании экспериментальных зависимостей. Вариативной частью данного раздела служит рассмотрение применения функций нескольких переменных в экономической теории: задачи об оптимальном распределении ресурсов, теории инвестиций, частной эластичности функции и т. д.

Приведем примеры профессионально ориентированных задач [3; 4].

Пример 7. Производится два вида товаров в количестве x и y соответственно. Пусть цены на эти товары соответственно $P_1 = 16$ и $P_2 = 14$, а функция затрат $C = x^2 + 3xy + y^2$. Какое количество обоих видов товаров нужно произвести, чтобы иметь наибольшее значение прибыли?

Пример 8. Вычислить, на сколько процентов приближенно изменится спрос, описываемый функцией $z = 5474e^{-\sqrt{n+p^2}}$, где n – число производителей товара, а p – цена товара, если число производителей товара уменьшится на 1 %, а цена возрастет на 1 %. На рынке товара имеется 7 производителей, цена товара составляет 3 ед.

Свое развитие формальный аппарат третьего и четвертого разделов получает при изучении раздела «Дифференциальные уравнения». При этом программой предусмотрено рассмотрение дифференциальных уравнений второго порядка с постоянными коэффициентами в случае действительных и комплексных корней. По этой причине предварительно студентов необходимо ознакомить с комплексными числами. Дифференциальные

уравнения находят достаточно широкое применение в моделях экономической динамики, в которых отражается не только зависимость переменных от времени, но и их взаимосвязь во времени. Важно отметить, что класс дифференциальных уравнений, решение которых можно найти аналитическим путем, достаточно узок. Поэтому часто при решении практических задач обычно не удается избежать численного моделирования. Кроме того, во многих случаях, когда аналитическое решение уравнения существует, но требует большого объема алгебраических выкладок, предпочтительнее традиционных оказываются компьютерные методы. Поэтому в процессе изучения данного раздела рекомендуется использовать современные версии пакетов прикладных программ для математических расчетов: MATH, MATLAB, MathCAD, Maple, Derive, Excel.

Приведем пример профессионально ориентированной задачи [3]:

Пример 9. Найти выражение объема реализованной продукции $y = y(t)$ и его значение при $t = 2$, если известно, что кривая спроса имеет вид $p(y) = 3 – 2y$, норма акселерации $1/l = 1{,}5$, норма инвестиций $m = 0{,}6$, $y(0) = 1$.

Пример 10. Функции спроса и (соответственно) предложения имеют вид:

$$y = 25 - 2p + 3\frac{dp}{dt}, \quad x = 15 - p + 4\frac{dp}{dt}.$$

Найти зависимость равновесной цены от времени, если в начальный момент $p = 9$.

В разделе «Элементы теории вероятности и математической статистики» дается классическое, статистическое и геометрическое представления о вероятности; на наглядно-эмпирическом уровне раскрываются основные теоремы о вероятности суммы и произведения событий, а также основные формулы комбинаторики, иллюстрируемые примерами из таможенной практики. Дается представление о дискретной и непрерывной случайных величинах, вводятся сопутствующие параметры (математическое ожидание, дисперсия, среднее квадратическое отклонение, интегральная и дифференциальная функции распределения непрерывной случайной величины и др.) и выявляются особенности некоторых важных с практической точки зрения законов распределения.

Рассматриваются элементы математической статистики: на примерах раскрывается основной понятийный аппарат; рассматривается задача оценки вероятности ошибки измерения параметров исследуемого распределения случайной величины по данным выборки, которая конкретизируется при построении доверительных интервалов, «покрывающих» тот или иной параметр с заданной величиной надежности. В последней части раздела студенты получают возможность ознакомиться с задачей проверки статистических гипотез. Знакомятся с регрессионным анализом. Обзорно вводится тема «Система управления рисками в таможенном деле», где классифицируются имеющиеся в таможенной практике риски.

Приведем примеры профессионально ориентированных задач раздела.

Пример 11. Вероятность правильного оформления грузовой таможенной декларации (ГТД), предъявляемой таможне при перевозке груза через границу равна 0,8. Найти вероятность того, что из трех ГТД только две оформлены правильно.

Пример 12. Известно, что среди установленных правонарушений 40% составляют лица, предоставившие недействительные документы при таможенном оформлении. Наугад взяли дела восьми правонарушителей. Найдите математическое ожидание случайной величины X, где X – число лиц из восьми, предоставивших недействительные документы при таможенном оформлении.

Процессуальный компонент. Методы профессионально-ориентированного обучения студентов специальности «Таможенное дело». При обучении математике студентов-таможенников рационально использовать методы, систематизированные по характеру (жесткости) управления познавательной деятельностью студентов: проблемное, алгоритмизированное и исследовательское обучение. Например, при изучении темы «Приложение производной для исследования функции» или «Метод Гаусса решения систем линейных уравнений» применяется метод алгоритмизированного обучения, при изучении темы «Метод наименьших квадратов» или «Комплексные числа» – проблемное обучение.

Исследовательский метод обучения позволяет осуществить в обучении максимальную самостоятельность и творческую активность студентов. Приведем примерный перечень тем учебно-исследовательских работ, предлагаемых студентам специальности «Таможенное дело» при изучении курса «Математика».

1. Метод наименьших квадратов в исследовании зависимости объема импорта от величины таможенных платежей.
2. Метод наименьших квадратов в исследовании зависимости количества выявленных таможенных правонарушений от количества сотрудников правоохранительного блока.
3. Применение в таможенном деле матричных уравнений и их решений в балансовых моделях.
4. Применение функций в таможенной практике.
5. Применение теории игр для выявления фактов фальсификации данных при таможенном оформлении.

Средства профессионально ориентированного обучения математике студентов специальности «Таможенное дело». Как известно, у гуманитариев преобладает наглядно-образное мышление, богатое воображение, ярко выраженная эмоциональность восприятия окружающей действительности, значительный интерес к занимательному материалу, высокие речевые навыки, слабый интерес к вопросам математики. Эти аспекты необходимо учитывать при выборе и разработке средств обучения.

Для обеспечения наглядности и интенсификации лекционной части дисциплины «Математика» рекомендуется применять традиционные средства обучения (учебники и учебные пособия, справочная литература, таблицы, схемы и т.п.). Повышению качества математической подготовки специалистов в области таможенного дела способствуют электронные учебники, компьютерные презентации, компьютерные программы тестирования, образовательные веб-сайты и др.

Компонентом методической системы, наиболее ярко отражающим профессиональную ориентацию обучения математике в вузе, являются формы обучения. Рабочая программа по математике для студентов специальности «Таможенное дело» предусматривает проведение лекционных, практических, лабораторных занятий, а также самостоятельную работу. При этом наряду с традиционными лекциями, рекомендуется использовать такие их формы, как лекция-визуализация, лекцию-диалог, лекция-провокация и др.

При обучении математике студентов специальности «Таможенное дело» проводятся традиционные (семинар и лабораторное занятие) и инновационные (семинар-мини-конференция, семинар-практикум, семинар по типу «малых групп», семинар-консультация) формы практических занятий. Целесообразно комбинировать различные инновационные формы практических занятий. Например, практическое занятие по теме «Элементы математической статистики» можно начать с мини-конференции, то есть с выступлений студентов с докладами. В качестве домашнего задания двум докладчикам предлагается осветить темы: «Математическая статистика в таможенном деле» и «Основные методы математической статистики». Каждое выступление представляет собой логически законченный текст и длится 5–10 минут. В конце выступления преподаватель подводит итоги, до-

полняя или уточняя предложенную информацию, и формулирует основные выводы. Продолжить практическое занятие можно в виде семинара по типу «малых групп». Преподаватель предлагает вниманию студентов задачи, студенты разбиваются на группы, каждая из которых выполняет одно из заданий в рамках заранее оговоренного времени. Затем каждая из групп делает заключение и предлагает рекомендации по решению своего задания [7].

Самостоятельная работа студентов-таможенников проводится под руководством преподавателя с целью углубленного изучения тем программы дисциплины, написания рефератов и т. д. При разработке заданий для самостоятельной работы преподаватель должен спланировать график выполнения самостоятельных работ; а при выдаче каждого задания объяснить студенту, чему он должен научиться в ходе выполнения задания; четко поставить цели; дать рекомендации по выполнению задания; определить формы контроля и критерии оценки задания; снабдить студента списком литературы. Задания для самостоятельной работы должны удовлетворять как требованиям математической подготовки, так и учитывать профилизацию дисциплины в соответствии с будущей специальностью студента. Профессиональная ориентация заданий позволяет показать студентам приложения математических знаний к различным отраслям приобретаемой профессии и предусматривает формирование профессиональных качеств будущего специалиста таможенного дела средствами математики [7].

Многолетний опыт преподавания высшей математики для студентов специальности «Таможенное дело» свидетельствует о том, что предложенный вариант профессионально-ориентированной математической подготовки является вполне доступным для студентов названной специальности. Он является более эффективным, чем традиционный, как в плане сугубо математической подготовки студентов, так и в плане овладения определенными профессионально значимыми умениями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. N 2506-р «О Концепции развития математического образования в РФ» // Собрание законодательства Российской Федерации. Издательство «Юридическая литература», 13 января 2014, № 2, ст. 148.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.08.2015 № 850 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 38.05.02 Таможенное дело (уровень специалитета)» // http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201509140042.
3. Сборник задач по высшей математике для экономистов / под ред. В.И. Ермакова. М.: ИНФРА-М, 2005. 575 с.
4. Высшая математика для экономистов / под ред. проф. Н.Ш. Кремера. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2007. 479 с.
5. Роганов Е.А., Тихомиров Е.А., Шелехов А.М. Математика и информатика для юристов. М.: МГИУ, 2005. 364 с.
6. Ахтямов А.М. Математика для социологов и экономистов. М.: ФИЗМАТЛИТ, 2004. 464 с.
7. Виленский М.Я., Образцов П.И., Уман А.И. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе. М.: Педагогическое общество России, 2004. 192 с.

MATHEMATICAL TRAINING OF STUDENTS AT THE UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY

© 2015

I.K. Kondaurova, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor,
head of chair of mathematics and methods of teaching
Saratov State University, Saratov (Russia)

Abstract. Active implementation of mathematics in various areas of professional activity necessitates the correction of mathematical training of students at universities. The article shows the possibility of training of modern specialists for professional activity by means of higher mathematics in the framework of a methodical system of “Professionally-oriented teaching of mathematics at the university”.

Keywords: professional training, professionally-oriented mathematical education, mathematical education, the students of the university, professional activities.

УДК 316.258
ББК 60.5

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ УСЛУГ

© 2015

Ю.А. Лившиц, директор Гуманитарно-педагогического института
Т.Н. Иванова, доктор социологических наук, профессор кафедры «Социология»
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Аннотация. Процесс адаптации молодого специалиста к своей профессиональной деятельности изначально требовал к себе большого внимания, как со стороны образовательной системы, так и со стороны работодателей: предприятий и организаций. В советский период для выпускников вузов существовала практика «наставничества», позволявшая вчерашнему студенту в статусе молодого специалиста постепенно, в течение трех лет, вникать в специфику своей профессиональной деятельности на рабочем месте. Сегодня освоение практической деятельности является образовательной задачей и решается в ходе учебы без ущерба для теоретической подготовки. Ускорение динамики всех социально-экономических процессов детерминировал запрос общества относительно новых компетенций будущих специалистов, тем самым еще более усложнив задачи системы высшего образования. В ряду этих компетенций, наравне с компьютерной грамотностью, правовой ориентированностью, владением иностранными языками и умением работать в многонациональном коллективе, появилось требование профессиональной мобильности. Профессиональная мобильность сегодня – это и отображение тенденции модернизации образования России, с 2003 г. присоединившейся к Болонскому процессу; – это и одновременно социальная потребность в профессионалах, готовых к успешной самореализации в рамках выбранной специальности на пути динамичного развития Российского государства. Требования общества к результатам деятельности системы образования заставляют пересмотреть и роль образовательных учреждений в региональном развитии. Что служит основанием для изменения роли университетов в региональном развитии? Университеты становятся ведущими региональными комплексами, через осмысленную, взаимоувязанную и планомерную подготовку своих выпускников участвующими в разработке новых инновационных проектов, направленных на благо субъектов РФ. Взаимодополняющий себя региональный университетский комплекс в силу своих объективных характеристик может решать самый широкий спектр задач регионального развития, значительно превышая потенциал отдельных образовательных учреждений.

Как отмечают такие исследователи как Е.В. Бондаревская, А.Г. Бермус, М.А. Петренко и др., «новой целью современных вузов наряду с традиционной – формирование комплекса знаний и умений, стало развитие у выпускников интегративных качеств личности: социальной адаптивности, конкурентоспособности, формирование профессиональных и личностных компетенций» [1].

Ключевые слова: профессия, мобильность, специалист, общество, услуги, молодежь, статус, образование, выбор, вузы, успех, адаптация, деятельность, культура, поведение, личность.

С конца прошлого столетия наиболее актуальной задачей современной высшей школы является обеспечение выпуска эрудированного и квалифицированного специалиста, человека востребованного работодателем; подготовленного к результативной деятельности по специальности в соответствие с мировыми стандартами; разбирающегося в сопредельных сферах; социально и профессионально гибкого; нацеленного на постоянный профессиональный рост и самообразование в условиях развития новых наукоемких технологий и информатизации общества. Причиной тому стали явления глобализации и модернизации, идущие в производительной, образовательной и прочих сегментах не только отечественного, но и мирового сообщества.

Допускаемое порой понятийное слияние «конкурентоспособности» и «успешности» профессиональной деятельности является неверным по своей сути. Успех – это больше личное понимание довольства жизненными обстоятельствами или достижениями. Конкурентоспособность обеспечивается более жесткой концепцией личностного развития. Ошибочным является и отождествление «конкурентоспособности» и «профессиональной мобильности».

Конкурентоспособная личность, по определению М.А. Захаровой, И.А. Карпачевой и В.Н. Мезинова, – это «личность, для которой характерно стремление и способность к высокому качеству и эффективности своей деятельности, а также к лидерству в условиях состязательности, соперничества и напряженной борьбы со своими конкурентами. А чтобы сегодня стать успешным и востребованным, человек должен обладать определенными личностными качествами – быть подвижным, готовым к любым изменениям, уметь быстро и эффективно адаптироваться к новым условиям, т. е. быть мобильным» [2].

В научной литературе сегодня остался в прошлом рудиментарный биологизаторский подход трактовки понятия «конкурентоспособности», когда в его содержимое включались термины «борьба», «противоречие», «соперничество», «противостояние», «победа любой ценой», «выживание за счет других» и т. д.; игнорировались социокультурные и духовно-нравственные элементы. В действительности любые способности, по мнению ведущего отечественного психолога Н.С. Лейтиса, «это психические свойства личности, которые являются условием для успешного выполнения определенных видов деятельности» [3]. Конкурентоспособность в свою очередь представляет собой одну из наиболее значимых качественных составляющих характеристики человека, актуализированных обществом конкуренции.

Конкурентоспособность образуется в заданной социокультурной среде, включающей в себя традиции, менталитет и ментальность народа. Мобильность не появляется нерегулируемо и спонтанно у каждого обучающегося. Задача системы образования заключается в целенаправленной подготовке будущего специалиста к профессиональной деятельности в динамичном, меняющемся мире через формирование мобильности как индивидуального личностного качества [4–9].

Это особо актуально в объективно заданной для специалиста сегодня ситуации: он должен постоянно быть готов к решению профессиональных нестандартных задач. Настрой специалистов на работу в перманентном инновационном режиме, гибкому, оперативному, мобильному реагированию на изменяющиеся потребности общества, рынка труда, личности, развивающихся технологий и непрерывно обновляющейся информационной среды определяется, прежде всего, успешностью развития инновационного образования. Мобильность профессионалов, задействованных в самой системе образования, становится одним из фундаментальных условий устойчивости и стабильности ее развития [10; 11].

Термин «профессиональная мобильность» представляет собой совокупность трех элементов. Первая составляющая – объективная. Это сам процесс изменения профессии и его научно-технические и социально-экономические предпосылки. Вторая составляющая – субъективная. Она взаимосвязана с модификацией интересов

работника и самим фактом принятия решения о смене места работы или профессии. Третья – личная или характерологическую. Этот элемент зависит от наличия или отсутствия относительно устойчивых качеств индивида, его подготовленности или предрасположенности к возможным изменениям видов профессиональной деятельности. Система подготовки в вузе ориентируется сегодня на одновременные выявления черт характера студента, целенаправленное развитие которых будет способствовать становлению профессиональной мобильности будущего специалиста. Это возможно посредством использования возможностей всей системы образования: организационных, содержательных, специальных, кадровых и ресурсов контроля.

Организационные ресурсы или так называемые «средовые возможности» объединяют в себе внешние параметры педагогического процесса: материально-техническую базу; саму организацию учебного процесса: график учебного процесса, расписание занятий, график проведения контрольных мероприятий и т. д.; организацию и проведение всех видов педагогической практики. Последняя составляющая подразумевает присутствие осознанной концепции педагогической практики, взаимоувязанной с профильными теоретическими и практическими дисциплинами; наличие банка заданий инвариантного и вариативного характера ко всем видам педагогической практики.

Содержательный ресурс ориентирован на требования социума и конкретного обучающегося. В виду этого качественное освоение государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования подразумевает:

– на уровне федерального компонента – постижение, реновацию, расширение содержания, обозначение эвристичных областей для потенциальной модернизации в соответствии с актуальным уровнем развития отечественной науки и культуры;

– на уровне национально-регионального компонента – включение интересов региона, дальнего «потребителя» – работодателя, целевое освоение научных областей с последующей разработкой учебных курсов;

– на уровне вузовского компонента – ориентацию на интересы студентов и преподавателей, создание межфакультетского «банка» элективных курсов, обеспечивающих наиболее полное и разностороннее развитие и самореализацию личности субъектов, включенных в образовательный процесс вуза [2].

В процессе исследования явления «профессиональной мобильности молодых специалистов социальной сферы» нами была проанализирована статья С.Ю. Иванова, Д.В. Ивановой, С.Н. Антонюка и Н.И. Прокопова «Особенности профессиональной мобильности выпускников вуза на рынке труда в условиях инновационного образования» [12]. В статье подлежали рассмотрению вопросы особенностей формирования творчески развитой личности студента, а также разработки инновационных принципов подготовки выпускника. Гипотезой статьи является допущение о том, что система качества профессиональной подготовки специалиста в условиях современного вуза должна формируется как комплексная система управления знаниями. Работоспособность такой системы обусловлена как ресурсными возможностями вуза, так и согласованными действиями администрации и профессорско-преподавательского состава по построению личностно-деятельностной модели специалиста, соответствующего современным потребностям общества. Образовательная структура, отмечают авторы исследования, в своей деятельности ориентируется на подготовку специалистов по определенным сегментам рынка труда. Современная рыночная среда отражает перспективные теории, концепции и подходы, предопределяющие развитие производства и науки. Ее базовые характеристики проявляются в системе факторов, определяющих перспективы развития различных сфер жизнедеятельности человека, в том числе влияя на содержание и структуру компетенций специалиста соответствующего профиля подготовки.

Основой данных заключений стали результаты социологического исследования, проведенного научным коллективом Московского института тонкой химической технологии в 2008–2010 гг. Стратифицированную выборку составили два ключевых субъекта рынка труда: работодатели профильных предприятий, учреждений, научных институтов и организаций и выпускники вуза, представляющие различные факультеты и специальности. В опросе приняло участие более 600 респондентов. Метода исследования являлся анкетный опрос. Обработка полученных данных производилась с помощью статистического пакета SPSS 12. Ошибка выборки составляла +1 %.

В рыночных условиях труда и дефицита квалифицированных работников работодатели делают выбор в пользу привлечения молодых кадров, в том числе молодых специалистов (выпускников вузов). На настоящий момент в РФ молодежь в возрасте 16–29 лет составляет более 24 % трудоспособного населения страны. Всероссийские социологические прогнозы говорят о неуклонном увеличении ее доли в общем объеме абсолютного снижения численности отечественных трудовых ресурсов. Но реалии современного производства не соответствуют знаниям и намерениям молодых людей после завершения образовательного процесса. Такая социальная группа как «молодежь с высшим образованием» является «проблемной» для рынка труда. Сегодня обозначилась диспропорция между качественно-количественными критериями подготовки специалистов и их востребованностью экономикой. Исследователь выделяют комплекс причин, определяющих низкую конкурентоспособность молодежи на рынке труда. Мы назовем наиболее яркие: низкий уровень желания поиска работы, отсутствие опыта работы, невысокая профессиональная подготовка, завышенная самооценка по отношению к условиям труда и размеру заработной платы, неуверенность в своих силах и др.

За двадцать последних лет на федеральном и местном уровнях накоплен существенный опыт по качественной подготовке специалистов с высшим образованием. В ряде вузов разработана, в том числе и в Московском институте тонкой химической технологии, и апробирована методика аудита качества образовательного процесса, профессионального ориентирования студентов в рамках выбранной специальности. Реализуются кардинальные шаги по устранению линейности в обучении, безальтернативности учебных планов, чрезмерного дробления учебных программ и их жесткой привязки к конкретным выпускающим кафедрам, неразвитости исследовательской составляющей. Аксиматично, что удачно выбранная профессия и высокий уровень подготовки специалистов существенно повышают конкурентоспособность молодых специалистов, а также их востребованность на рынке труда [12; 13].

В нашем исследовании интерес представляет структура личных качеств по степени влияния на эффективность деятельности специалиста. Данная структура была разработана учеными Московском института тонкой химической технологии С.Ю. Ивановым, Д.В. Ивановой, С.Н. Антонюком и Н.И. Прокоповым на базе упомянутого выше социологического исследования. В ходе опроса респондентов просили ответить на вопрос: «Как Вы считаете, оказывают ли влияние перечисленные ниже позиции на эффективность деятельности специалиста?». Вот как распределились ответы респондентов (таблица 1).

Полученный профиль подтверждает выдвинутое нами в начале исследования допущение о том, что работодатели ожидают от вуза формирование модели творчески развитой личности специалиста

***Таблица 1** – Характеристика профессиональных качеств молодого специалиста*

№	Критерий	Балл
1.	Профессиональная общетеоретическая подготовка	7.97
2.	Практические знания, умения	7.09
3.	Владение иностранным языком	6.18
4.	Навыки работы на компьютере, знание необходимых программ	8.85
5.	Способность работать в коллективе, команде	7.62
6.	Способность эффективно представлять себя и результаты своего труда	6.56
7.	Нацеленность на карьерный рост и профессиональное развитие	6.86
8.	Навыки управления персоналом	6.43
9.	Навыки делопроизводства	5.53
10.	Готовность и способность к дальнейшему обучению	7.82
11.	Способность воспринимать и анализировать новую информацию, развивать новые идеи	8.18
12.	Эрудированность, общая культура	6.86
13.	Осведомленность в смежных областях полученной специальности	6.36
14.	Способность к адаптации	6.89
15.	Организационные способности	5.75
16.	Навыки общения	6.68
17.	Коммуникационные навыки, коммуникабельность	6.68
18.	Способность системно мыслить	6.82
19.	Анализ информации	6.86
20.	Навыки управления проектами	5.07
21.	Управление качеством	5.25
22.	Политическая компетенция	5.54
23.	Следования социальным стандартам и этике	6.25

Общетеоретические и специализированные знания являются основой формирования конкурентоспособной личности будущего специалиста. В таблице 1 «Характеристика профессиональных качеств молодого специалиста» профессиональные и социально личностные качества набрали 6,7 баллов из 10-ти возможных. По комплексу значимости управленческих качеств позиции респондентов различны. Примерно половина участников опроса полагают, что умение управлять персоналом не определяющее при оценке эффективности деятельности специалиста. Каждый третий респондент отмечает незначительность таких качеств как управление проектами и управлением качеством. Работодатели явно нацелены предоставить выпускнику работу специалиста, т. е. исполнителя. Конечно, что будущий работник должен обладать базовыми знаниями в области профильных, информационных и социальных наук, уметь их применять в различных видах профессиональной и социальной деятельности. Пальму первенства в этом случае работодатели отдают системно-деятельностным компетенциям, а также компетенциям социального взаимодействия.

Анализируя дальше представленные результаты исследований, мы можем выделить группы требований к образовательной деятельности, в рамках которых эффективно осуществлять подготовку бакалавров и магистров. Это требования универсальные и профессиональные. Универсальные требования формируют черты общего социально-личностного и общекультурного характера. Профессиональные требования возможны при реализации направлений специальной подготовки, таких как научно-исследовательская, проектно-конструкторская, организационно-управленческая, производственно-технологическая и педагогическая деятельности.

Очевидно, что уровень готовности студентов и выпускников вуза к профессиональной деятельности во многом задает само учебное заведение, организация в нем работы по профессиональному ориентированию и карьерному консультированию. В связи с этим представляется принципиально важным диагностика профессиональных предпочтений студентов. Опрашиваемым задавался вопрос: «Кем Вы предполагаете работать?». Результаты анкетирования свидетельствуют, что выпускники в перспективе видят себя работающими в качестве специалиста. Далее предпочтения располагались в следующем порядке, по убыванию: научные работники, руководители. Выпускники в большинстве случаев не видят свою будущую деятельность, связанную с рабочими специальностями или низкоквалифицированными служащими. 25 % или четверть затруднились с ответом на поставленный вопрос.

Мы знаем, что ведущую роль на рынке труда играет работодатель. Результаты исследования, полученные коллективом Московского института тонкой химической технологии, в очередной раз подтвердили, что диплом бакалавра не рассматривается руководителями организация и промышленных предприятий как документ о высшем образовании времен Советского Союза, т. е. диплом специалиста. Работодатель склонен ставить знак равенства между дипломом бакалавра и дипломом выпускника среднего профессионального учреждения. Магистратура позиционируется в качестве «элитарного» уровня образования, что закрепляет социальное расслоение. Молодые люди осознают этот факт и предпочитают получать образование 6 лет (бакалавриат+магистратура), а не 4 года (бакалавриат), полагая, что это повысит их шансы на удачное трудоустройство.

Нужно отметить, что ожидания молодежи в большей части реализуются. Выпускники с дипломом магистра гораздо чаще, чем выпускники с дипломом бакалавра, заняты в научно-исследовательской и технологической деятельности. Среди последних наиболее популярен функционал технического обеспечения. Однако административная занятость присуща в равном соотношении и прошлым магистрам, прошлым бакалаврам. Мы предполагаем, что для данного функционала востребованными являются компетенции межличностного взаимодействия, самоорганизации и управления, которые «не ставятся» отдельно в магистратуре и присущи в равной степени выпускникам обеих ступеней высшего образования.

Следует отметить еще одну скрытую проблему высшего образования, проявившуюся в ходе анализа заинтересовавшего нас опроса. Выпускник школы, осознанно выбирающий будущую специальность и вуз, надеется в течение последующих лет обучения обрести профессиональные знания и навыки для конкретной, интересующей его работы. Однако уже на первом курсе он обнаруживает много «ненужных» дисциплин, которые не имеют непосредственного отношения к сфере его будущей занятости. Молодые люди стремятся овладеть «доходной» профессией, профессией, которая способна быстро решить материального благополучия. Зачастую они выбирают бизнес-карьеру. 63 % выпускников делают выбор в пользу частных и акционерных предприятиях. Поэтому у вчерашних школьников в вузе возникает чувство неудовлетворенности, а позже и уверенность в ненужности учебного процесса в вузе, нужными становятся только «корочки». Выход из данного противоречия видится в необходимости глубинной перестройки содержания учебного процесса и обеспечении совмещения и взаимного дополнения учебной деятельности трудовой. Студентам есть смысл с первого курса прививать навыки самостоятельного поиска работы.

Конечно, и студенты и администрация вузов осознают, что успешное трудоустройство и дальнейший карьерный рост вчерашних студентов зависят от уровня подготовки, полученной в вузе. Специалисты высших учебных заведений разрабатывают структуры компетенций бакалавров магистров и по направлениям подготовки. Компетенции группируются по блокам: социально-личностные и общекультурные, общенаучные, инструментальные, профессиональные. Бакалавры и магистры различных направлений, в независимости от будущей профессиональной деятельности, овладевают на осно-

ве различного учебного материала одинаковым набором компетенций, тем, который присущ выпускнику высшего учебного заведения. Стоит заметить, что только педагогическая компетенция может составлять исключение и формироваться исключительно у магистров. Работа в рамках компетентностного подхода требует от вуза системной интеграции научной, культурной, производственной и образовательной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бондаревская Е.В., Бермус А.Г., Петренко М.А., Хоронько Л. Стратегии воспитания в современном университете / Монография. – Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2007. С. 33.
2. Захарова М.А., Карпачева И.А., Мезинов В.Н. Формирование профессиональной мобильности будущего специалиста сферы образования в условиях педагогической практики // Захарова М.А., Карпачева И.А., Мезинов В.Н. - Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). - 2011.
3. Лейтис Н.С.Умственные способности и возраст. М., 1971. С. 35.
4. Самиева О.Б., Сбитнева А.Н. Психолого-педагогические проблемы академической мобильности в современной системе образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2013. № 4. С. 57–60.
5. Еременко Т.А. Адаптация выпускников как критерий профессиональной мобильности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 1 (16). С. 83–85.
6. Пецина И.А. Проблема профессиональной мобильности как одна из характеристик функционирования педагога-музыканта в современном мире // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2014. № 3. С. 58–60.
7. Бекоева М.И. Формирование профессиональной мобильности студентов как важная составляющая проблемы трудоустройства выпускников вуза // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 3. С. 27–30.
8. Иванова Т.Н. Конструирование региональной концептуальной модели социально-трудовой мобильности и занятости молодежи // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2014. № 4. С. 25–27.
9. Бураева В.Г. Сущность и содержание профессиональной мобильности студентов как педагогической категории // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 3. С. 51–54.
10. Иванова Т.Н. Теоретико-методологические подходы к изучению социально-трудовой мобильности и профессиональной ориентации молодежи // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2014. № 4. С. 28–30.
11. Гордеева Т.Е. Критерии профессиональной мобильности социальных работников // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 3. С. 62–66.
12. Иванов С.Ю., Иванова Д.В., Антонюк С.Н., Прокопов Н.И. Особенности профессиональной мобильности выпускников вуза на рынке труда в условиях инновационного образования. Вестник Московского института тонкой химической технологии, 2011, т. 6, № 1. С. 90–95.
13. Горбачева Н.Б. Современная профессиональная ориентации молодежи // Гражданское общество в России: состояние, тенденции, перспективы. 2015. № 1 (4). С. 44–48.

PROFESSIONAL MOBILITY OF YOUNG SPECIALISTS IN THE FIELD OF SERVICES

© 2015

Y.A. Livshits, Director of the Institute of Humanities and Education
T.N. Ivanova, Doctor of Sociology, Professor of Chair “Sociology”
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Abstract. The process of adaptation of young specialists to their professional activities initially demanded a great deal of attention from both the educational system and on the part of employers: companies and organizations. In the Soviet period for university graduates was the practice “mentoring” allowed graduates in the status of young specialist gradually over three years, to delve into the specifics of their professional activities in the workplace. Today, the development of practical activities is an educational task, and solved in the course of his studies, without prejudice to theoretical training. Acceleration of the dynamics of socio-economic processes deterministic public demand for new competencies of future professionals, thus further complicating the task of higher education. Among these competences, along with computer literacy, legal orientation, knowledge of foreign languages and the ability to work in a multinational environment, there was a requirement of professional mobility. Professional mobility now - it and display the trend of modernization of education in Russia, in 2003 joined the Bologna process; - it is at the same time the social need for professionals who are ready for a successful self-realization within the chosen specialty on the path of dynamic development of the Russian state. The requirements of society to the results of the education system are forced to reconsider the role of educational institutions in regional development. What is the basis for changing the role of universities in regional development? Universities are leading regional complexes, through meaningful, a coherent and systematic training of the graduates involved in the development of new and innovative projects for the benefit of the RF subjects. Complementary a regional university complex by virtue of their objective characteristics can solve a wide range of issues of regional development, significantly exceeding the potential of individual educational institutions. According to researchers such as the E.V. Bondarevskaya, A.G. Bermus, M.A. Petrenko et al., “The purpose of the new modern university, along with the traditional – the formation of a complex knowledge and skills of the graduates was the development of integrative personality traits: social adaptability, competitiveness, development of professional and personal competencies.”

Keywords: profession, mobility, professional, society, services, youth, status, education, choice, college, success, adaptation, activity, culture, behavior, personality.

УДК 372.851

БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ

© 2015

Н.И. Мерлина, доктор педагогических наук, профессор кафедры «Дискретная математика и информационные технологии»
Л.В. Селиверстова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Высшая математика и теоретическая механика им. С.Ф. Сайкина»
С.А. Ярдухина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Высшая математика и теоретическая механика им. С.Ф. Сайкина»
Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, Чебоксары (Россия)

Аннотация. Одной из основных составляющих учебно-воспитательного процесса является мотивация студентов к обучению. Преподаватель всегда должен работать над созданием условий для внутренней потребности в учении и саморазвитии студентов. С введением в учебный процесс балльно-рейтинговой системы появилось множество факторов, стимулирующих учебную деятельность. К этим факторам можно отнести: информационную открытость системы, объективность и прозрачность форм текущего и промежуточного контроля качества обучения, непрерывность, систематичность, упорядочение системы контроля знаний студентов и т. д. [1]. Информационная открытость системы дает студентам возможность сопоставлять результаты своей учебы с результатами сокурсников, создает ситуацию состязания. Объективность и прозрачность форм текущего и промежуточного контроля качества обучения дают возможность получить соответствующие их знаниям баллы. А преподавателю – подкорректировать учебный материал. Непрерывность и систематичность позволяют повысить мотивацию к активной и равномерной учебной деятельности студентов. В процессе введения балльно-рейтинговой системы происходит и активизация работы профессорско-преподавательского состава по обновлению и совершенствованию содержания и методов обучения. Между преподавателем и студентом усиливается обратная взаимосвязь, которая осуществляется через электронную почту, группу в социальной сети или систему Moodle.

Ключевые слова: балльно-рейтинговая система, учебная деятельность, студент, математика, самостоятельная работа, оценка успеваемости.

Постановка общей проблемы и ее связь с важными научными и практическими задачами. В настоящее время, когда идет тотальное сокращение количества часов (включая проверку контрольных и курсовых работ) и делается акцент на самостоятельной работе студентов, актуальным становится вопрос об изменении методики преподавания дисциплины. Традиционная система образования требует координальных изменений. Вместо аудиторных контрольных и проверочных работ возникает необходимость обращения к внеаудиторной самостоятельной работе. Например, при изучении высшей математики это может быть расчетно-графическая работа с применением графического редактора Excel Microsoft Office. Расчетно-графические работы могут быть на любую тему, входящую в календарный план: во втором семестре – «Приближенное вычисление определенных интегралов», в третьем семестре – «Математическая статистика. Обработка экспериментальных данных». В данном случае студентам в электронном виде через всемирную сеть Интернет (через группу в социальной сети, электронную почту) выдаются методические рекомендации с небольшой теоретической частью, указывается цель работы, требования к оформлению расчетно-графических работ и приводятся вопросы к защите.

Аудиторная и внеаудиторная работа студентов оценивается по 100-балльной системе. Из них 60 баллов за работу в семестре, а 40 баллов – за экзамен или зачет. В начале семестра преподаватель разъясняет все основные положения балльно-рейтинговой системы.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Данная проблема ни для кого не нова. Кто-то уже давно работает по балльно-рейтинговой системе, а кто-то только начинает. И, если даже в каждом высшем учебном заведении есть «ПОЛОЖЕНИЕ о балльно-рейтинговой системе оценивания результатов обучения», всё же возникают проблемы при её внедрении в учебный процесс. Проблемы таковы: уменьшают количество часов (проверка контрольной, расчетно-графической и курсовых работ); студенты из года в год по уровню знания все слабее; одни и те же разработанные материалы нельзя применить как к студентам экономического, так и к студентам технического направления [2]. То есть, возникает дополнительная работа по модернизации учебного процесса преподавателем.

Так, Е.Н. Перевощикова [3], [4] и Б.А. Сазонов [5] приводят теоретическую разработку положения и его практическое внедрение в учебный процесс. Е.А. Антонюк и К.В. Буркеева из Оренбургского государственного университета приводят ряд рисков психологического и организационного характера. Для устранения недостатков предлагают руководствоваться пятью основополагающими принципами. Они в свою очередь опираются на работы Н.Л. Кузнецовой [6; 7]. Есть еще ряд авторов, которые работают по балльно-рейтинговой системе. Каждый из них для себя или на всеобщее обсуждение выносит преимущества и недостатки этой системы при оценке успеваемости студентов. Поэтому, учитывая все рассмотренные недостатки, мы постарались улучшить процесс приема-передачи информации и разгрузить аудиторную и внеаудиторную нагрузку преподавателя.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Для начала дадим определение балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов. Балльно-рейтинговая система – это «система индивидуальной оценки качества подготовки студентов, основанная на интегральной оценке результатов всех видов учебной деятельности по основной образовательной программе по специальности (направлению) высшего профессионального образования» [1].

Из определения следует, что балльно-рейтинговая система должна обеспечивать эффективность контроля и оценки результатов подготовки студентов и способствовать организации ритмичной, систематической и продуктивной учебной деятельности. Поэтому целью введения балльно-рейтинговой системы является «комплексная оценка качества учебной работы студентов на основе регламентации семестровых контрольных мероприятий по каждой учебной дисциплине, структурирования и активизации самостоятельной работы студентов, повышения объективности оценки успеваемости» [1]. Таким образом, главными задачами балльно-рейтинговой системы являются:

- повышение мотивации студентов к освоению обра-

зовательных программ путем более высокой дифференциации оценки их учебной работы;

- повышение уровня организации учебного процесса в университете;
- стимулирование студентов к систематической аудиторной и самостоятельной работе;
- раскрытие творческих способностей студентов, дифференциации оценки знаний для реализации принципа личностно - ориентированного обучения;
- упорядочение системы контроля знаний студентов;
- создание информационных баз данных для внутриуниверситетской системы управления качеством учебного процесса;
- активизация личностного фактора на основе ранжирования студентов по учебным результатам и личностным качествам (дисциплина, ответственность, инициатива и др.);
- достижение объективности, непрерывности, унификации и прозрачности форм текущего и промежуточного контроля качества обучения;
- получение, накапливание и предоставление информации о результатах обучения всем заинтересованным лицам, в том числе родителям студентов;
- выявление лидеров и отстающих студентов при переходе на индивидуальные формы обучения;
- получение объективной информации с целью дальнейшей корректировки технологии обучения;
- активизация работы профессорско-преподавательского состава по обновлению и совершенствованию содержания и методов обучения.

Переход вузов России к балльно-рейтинговой системе идет уже давно. Общие положения сохраняются, но сама рейтинговая система и технология начисления баллов в разных образовательных учреждениях, с учетом пожеланий структурных подразделений (преподавателей), строится по-разному.

Анализ небольшого опыта работы (2012–2015 гг.) по использованию балльно-рейтинговой системы контроля и оценки по математике позволил выделить ряд преимуществ такой системы для студентов по сравнению с традиционными формами контроля и оценивания.

Рассмотрим основные преимущества и недостатки использования в оценке качества и успеваемости балльно-рейтинговой системы по дисциплине «математика» на технических факультетах (таблица 1).

Так как итоговая оценка по дисциплине «математика» за семестр складывается из общего количества баллов текущего, промежуточного и итогового (экзамен или зачет) контроля (см. таблицу 2), то за семестр даже среднеуспевающий студент может набрать приличное количество баллов, по результатам которых преподаватель может поставить зачет или экзамен «автоматом». Для улучшения картины успеваемости и стимулирования студентов на получение зачета «автоматом», к полученным результатам за семестр можно плюсовать «премиальные» баллы. Эти баллы студенты могут получить за активную работу в течение семестра или за дополнительную расчетно-графическую работу с применением ИКТ. Если итоговый результат семестра только зачет, то в качестве «премиальных» можно взять из зачетных баллов.

По достижению высокого рейтинга вуз поощряет студентов морально и материально. Это проявляется в назначении академической стипендии, оказании материальной помощи, принятии решения при переводе с контрактной основы обучения на бюджетную форму обучения, отборе студентов на продолжение обучения в магистратуре и аспирантуре, прохождении семестрового обучения за рубежом и трудоустройства выпускников.

Приведем пример успеваемости студентов одного потока за четыре семестра (по набранным за семестр баллам) (таблица 3).

В таблице 3 количество студентов, набравших от 0–10 баллов из семестра в семестр, растет. Это можно объяснить следующим: кто-то понял, что это «не моё»; разделы курса «математика» усложняются; есть и другие причины.

Таблица 1 *– Преимущества и недостатки использования в оценке качества и успеваемости балльно-рейтинговой системы по дисциплине «математика» на технических факультетах*

БРС	
Преимущества [1]	Недостатки
Регулярность контроля и наглядность результата	Увеличение объема документации и трудоемкости контроля
Активизация учебной деятельности студентов	Из-за ограниченности во времени в сдаче РГР не все могут набрать достаточное количество баллов
Повышение мотивации студентов, стимулирование самостоятельной работы	Увеличение нагрузки преподавателя на подготовку и проверку многовариантных работ без выделения дополнительных часов
Стимулирует познавательную активность и творческое отношение к работе как студентов, так и преподавателей	Низкий уровень ответственности и самодисциплины
Введение новых форм контроля и заданий (контрольные в тестовом формате)	Изменение структуры учебной нагрузки преподавателей, в частности увеличение внеаудиторной составляющей
Способствует систематической работе студентов	Нет навыков работы по аналогии
Снижение нагрузки на студентов и преподавателей во время сессии	Увеличение внеаудиторной нагрузки преподавателя в течение семестра
Способствует снижению числа пропусков без уважительной причины, укрепление дисциплины	На погашение долгов и отработку пропусков по плану 4 недели: первые и последние две недели семестра.
Организация регулярной обратной связи	Увеличение внеаудиторной нагрузки преподавателя (связь через социальные сети)

Таблица 2 *– Лист контрольных мероприятий за первый семестр*

ЛИСТ КОНТРОЛЬНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

Дисциплина _____
Факультет, курс _____
Часов в семестре _____
Вид занятий: _____

Контрольные мероприятия	Максимальное значение в баллах	Срок выполнения
ТЕКУЩИЙ КОНТРОЛЬ		
Посещаемость (лекция и практика)	15	в течение семестра
Активная работа на занятиях	5	в течение семестра
ПРОМЕЖУТОЧНЫЙ КОНТРОЛЬ		
Контрольное тестирование №1	10	сентябрь-октябрь
Контрольное тестирование №2	10	ноябрь-декабрь
Типовой расчет	20	в течение семестра
«Премиальные»	(10)	только в случае зачета
ИТОГОВЫЙ КОНТРОЛЬ		
Экзамен (зачет)	40 (30)	экзаменационная (зачетная) неделя
ВСЕГО	100	

Таблица 3 *– Пример успеваемости студентов одного потока за четыре семестра (по набранным за семестр баллам)*

	0 – 10 баллов	11 – 20 баллов	21 – 30 баллов	31 – 40 баллов	41 – 50 баллов	51 – 60 баллов	всего (чел.)
1 сем.	4	3	5	24	28	42	106
2 сем.	14	6	8	22	37	23	110
3 сем.*	17	9	11	12	26	30	105
4 сем.	15	7	6	8	9	58	103
				допуск к зач (*экз)		зачет «автоматом»	

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Балльно-рейтинговая система контроля и оценки знаний дает преподавателю возможность поддерживать систематическую работу студентов в течение всего семестра, а студентам – возможность учебы по определенному «своему» темпу; способствует снижению числа пропусков занятий; делает «открытым» оценку знаний каждого студента. Большую роль при работе с балльно-рейтинговой системой играет учет баллов каждого студента. Для этого используется пакет Excel Microsoft Office с учетом выше приведенных контрольных мероприятий. А связь между студентом и преподавателем осуществлять через систему Moodle. После изучения определенного блока (раздела) контрольные работы для экономии времени лучше проводить в системе Moodle. В режиме тестов можно проверить их теоретические (если включить теоретические вопросы с выбором ответов) и практические знания (если включить задачи без выбора ответов). При этом преподаватель задает общее время тестирования. Это 60 или 90 минут в зависимости от количества и степени сложности задач.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. ПОЛОЖЕНИЕ о балльно-рейтинговой системе оценивания результатов обучения в ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет имени И.Н.Ульянова».
2. Селиверстова Л.В. Балльно-рейтинговая система оценки качества подготовки студентов // Математика. Образование: материалы 19-й Международной конференции. Чебоксары, 2013 г.
3. Перевощикова Е.Н. Теоретические основы создания рейтинговой системы оценки качества подготовки студентов // Математика. Образование: материалы 19-й Международной конференции. Чебоксары, 2011 г.
4. Перевощикова Е.Н. Рейтинговая система оценки подготовки бакалавров // Высшее образование в России – 2012. - №6 – С. 40–47.
5. Сазонов Б.А. Балльно-рейтинговая система оценки подготовки бакалавров // Высшее образование в России – 2012. - №6 – С. 40–47.
6. Кузнецова Н. Л. Балльно-рейтинговая система оценки знаний студентов в практике преподавания математических дисциплин // Мат-лы Всерос. науч.-метод. конф. «Университет в системе непрерывного образования». Пермь: Изд-во Пермского гос. ун-та, 2008. С. 130–131.
7. Кузнецова Н. Л. Организация учебного процесса с использованием балльно-рейтинговой системы оценки знаний студентов // Сборник статей по матлам Всерос. науч.-практ. конф. «Инновации в современном мире: проблемы и перспективы». Часть 2. Волгоград: Глобус, 2009. С. 106–111.

SCORE-RATING SYSTEM TO ASSES STUDENTS' ACHIEVEMENT QUALITIY

© 2015
N.I. Merlina, doctor of pedagogical Sciences, Professor of "Discrete mathematics and computer science"
L.V. Seliverstova, candidate of pedagogical siences, Asociate Professor of "Higher mathematics and theoretical mechanics named after S.F. Saikin"
S.A. Yardukhina, candidate of pedagogical siences, Asociate Professor of "Higher mathematics and theoretical mechanics named after S.F. Saikin"
I.N. Ulianov Chuvash State University, Cheboksary (Russia)

Abstract. One of the main components of the educational process is to motivate students' to learn. The teacher must always work to create conditions to motivate students to learn and to develop themselves. Recently, with the introduction of score-rating system into the educational process, there were formed many factors stimulating learning activities. These factors include information accessibility of system, objectivity and transparency of the current and intermediate forms of education quality control, continuity, regularity, regulation of control system of students' knowledge, etc. [1]. Information openness of the system enables students to compare the results of their study with the results of fellow students and creates a situation of competition. Objectivity and transparency of the current and interim education quality control forms enable students to obtain knowledge related to their scores. The teacher gets the possibility to adjust his training material. Continuity and regularity can improve the motivation for active and uniform steady educational activity of students. During the score-rating system introduction the teaching staff is intensified to update and improve the content and teaching methods. The relation between teachers and students is strengthened and is carried out through e-mail, social network or Moodle system.

Keywords: score-rating system, educational activities, student, mathematics, self-study, evaluation of assessment of achievement.

УДК 372.881.161.1

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-БИЛИНГВОВ

© 2015
С.Э. Питерская, ассистент кафедры международного права и международных связей, аспирант
Забайкальский государственный университет, Чита (Россия)

Аннотация. Глобализация является современной реальностью, в связи с которой возникает необходимость профессиональной подготовки студентов билингвов в условиях межкультурной коммуникации. В статье рассматриваются особенности профессиональной подготовки студентов билингвов. При профессиональной подготовке студентов билингвов необходимо ориентироваться и учитывать знания студентами родной и иноязычных культур, благодаря которым происходит достижение взаимопонимания и выполнения профессиональных целей и задач в процессе обучения. На этапе профессиональной подготовке необходимо учитывать возрастной контекст обучающихся. В статье приведены ряд основных психологических проблем, которые возникают при профессиональной подготовке студентов билингвов. Предлагается схема построения качественной профессиональной подготовки студентов билингвов. Радикальные изменения, коснувшиеся экономики и политики, влияют на социальные, психологические, языковые и педагогические взаимоотношения в обществе и обуславливают изменения ценностных ориентаций. Подготовка студентов билингвов в российских вузах зачастую мало чем отличается от методов обучения полилингвальных студентов. Студенты билингвы, которые обучаются в смешанных группах, могут испытывать языковой, психологический и социальный дискомфорт. Им необходима моральная, психологическая, педагогическая поддержка, как со стороны студентов смешанных групп, так и со стороны преподавателей вуза. Такая поддержка дает студентам стимул для получения углубленно-качественного профессионального образования.

Ключевые слова: образование, студенты билингвы, билингвизм, иноязычная культура, профессиональная подготовка, процесс обучения, межкультурная коммуникация.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Особенности профессиональной подготовки и последующее построение карьеры становится в последние годы объектом все более активного внимания различных наук: менеджмента, социологии, социальной психологии, возрастной психологии, педагогики. Ученые активно ищут ответ на вопрос, какие детерминанты определяют успешное овладение молодым человеком знаний, транслируемых в ВУЗе. Комплекс факторов, определяющих специфику современной профессиональной жизни, остро ставит вопрос о необходимости учета специфики получаемой профессии еще на этапе обучения, которые важны в современных реалиях для организации педагогических вмешательств для успешной подготовки учащихся.

Социальная реальность последних лет стимулирует появление новых ориентиров в системе профессиональных ценностей и норм поведения, развитие новых потребностей, формирование иных моделей поведения. Успешно построенная в дальнейшем карьера позволяет человеку реализовать свои возможности, подтвердить собственную значимость в глазах общества.

Современность такова, что в условиях изменения ценностных ориентиров нашего общества профессия педагога теряет свой престиж.

Огромная ответственность, необходимость непрерывного самообразования, нервные и психологические перегрузки, неадекватная оплата работы и прочие характерные черты педагогической специальности причисляют её к одной из сложнейших, и вместе с тем сокращают число студентов в педвузах, избравших преподавательскую профессию в соответствии с призванием. Случайное предпочтение педагогической специальности многими абитуриентами определяет проблему качественной профессиональной ориентации молодого поколения уже оказавшегося на студенческой скамье педагогических учебных учреждений, однако не собирающихся работать по специальности. В психолого-педагогической литературе отмечается, что компетентная установка у учащихся педвузов складывается только к 4-5 курсу, после прохождения главных психолого-педагогических, специализированных дисциплин и прохождения преподавательской практики. Через некоторое время такое профессиональное самоопределение оказывает негативное влияние и на учащихся вузов пришедших в высшее учебное заведение согласно призванию, и тех, кто предпочел высшее учебное заведение случайно. Несомненно, что небольшое число профориентирующих предметов, недостаток педагогиче-

ской практики в школе на младших курсах, уменьшение внеаудиторных мероприятий, помогающих знакомству с специальностью, негативно сказываются на создании профессиональной подготовки учащихся педвузов [3]. Различные стороны вопроса профессиональной подготовки студентов освещены в работах Т.П. Мараловой, В.М. Болыиова, Т.С. Деркач, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.И. Поповой, Л.О. Свириной, В.А. Сластенина, Л.Ф. Спирина, М.И. Махмутова и др. В то же время немаловажное значение имеет и специфика самой педагогической специальности.

Исследование литературы в этой области позволило выявить недостаточную изученность проблемы развития профессиональной компетентности учащихся вузов с двойной языковый квалификацией (учащихся вузов-билингвов), не установлены содержание и структура профессиональной ориентированности этого контингента учащихся, мало результативно применяются ресурсы развития.

Под термином «билингвизм» понимают регулярное и естественное употребление одним человеком двух языков в повседневной жизни. Проблема билингвизма в человеческом общении является объектом исследования многих общественных наук – социологии, психологии, педагогики, лингвистики и др. [4]. В XIX веке этой проблемы касались такие ученые, как В.А. Богородицкий, И.А. Бодуэн де Куртенэ, В.М. Жирмунский, Е.Д. Поливанов, Л.В. Щерба и др. Важно различать искусственный и естественный билингвизм. Под искусственным понимается целенаправленное изучение другого языка, причем как в учебном процессе совместно с преподавателем, так и с погружением в языковую среду. Естественный билингвизм характеризуется объективностью культурно-языкового окружения [4].

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. Проблему обучения билингвов рассматривали в работах Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, М. Ноулз, Е.В. Бондаревская, Р.А. Валеева, А.А. Вербицкий, Л.А. Волович, З.Г. Сериков, И.С. Якиманская и др.

Профессиональная работа в полиэтнической и поликультурной сфере, в классах с разным этническим составом в качестве педагога родного языка и литературы, или иноязыка и литературы накладывает на преподавателя-билингва такие добавочные функции, как этническая и интегративная и предполагает присутствие конкретной направленности личности педагога и таких свойств личности, как позитивная философия, отзывчивость, децентрация в области взаимоотношений с людьми другой культуры, национальности, религии.

Формирование целей статьи (постановка задания). Определить психологические проблемы, возникающие при профессиональной подготовке студентов билингвов. Построения схемы качественной профессиональной подготовки студентов билингвов.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Исходя из требований к нынешнему преподавателю-билингву со стороны социума, учителя-билингва с высокоразвитыми перечисленными характеристиками профессиональной подготовленности мы определяем как педагога-универсума, т. е. педагога, гуманистически направленного, с наглядно проявленной познавательной тенденцией и системным видением ситуации, тяготеющего к созидательной самореализации и самосовершенствованию в выбранной области, осознавший собственную цель интегратора и инициатора в разговоре цивилизаций, готовый транслировать свои знания новому поколению.

Обучение студентов-билингвов в ВУЗе совпадает с таким возрастным этапом, как юность. Возрастной контекст со всеми характерными для него особенностями нельзя не брать во внимание, затрагивая вопрос профессиональной подготовки студентов билингвов.

В юности возникает задача выбора жизненных ценностей, расстановки приоритетов, формируется внутренняя позиция по отношению к себе, к другим, актуальной становится проблемы в области взаимоотношений с другими людьми. Если раньше большинство решений принималось родителями или другими значимыми взрослыми, то теперь, обучаясь в ВУЗе, юношам и девушкам предстоит обдуманно построить свою жизнь. В данном возрасте молодые люди выбирают для себя неадаптивную либо адаптивную позицию в жизни, при этом думая, что выбранная ими точка зрения считается исключительно единственно верной. Важно, чтобы педагог сумел помочь студенту понять, насколько его выбор правильный. Молодым людям нельзя напрямую говорить о том, верно или не верно их решение, помочь можно, косвенно указывая на недостатки и достоинства принятых решений [5; 10].

Юноши и девушки много анализируют, пытаются найти себя, понять. Юность − этап формирования персонализации: с одной стороны находится возникновение способности к самоопределению и саморазвитию, с другой − ограниченность этого этапа формирования личности, ещё не достигнувшей внутренней независимости. Основные новообразования юношеского возраста – саморефлексия, понимание своей особенности, возникновение житейских планов, стремление к самоопределению, установление в намеренное создание своего бытия, постепенное погружение в разные области существования. В молодости индивид стремится к самоопределению как личность и как индивид, включенный в общество, в трудовую деятельность [5]. Поэтому педагог должен четко осознавать, что для юношей важен не только профессиональный, но личностный контекст обучения.

В литературе в области возрастной психологии и педагогики упор делается на индивидуальном созревании и смене ведущих форм деятельности [10]. Поиск специальности − ключевой вопрос молодости. Важно отметить, что определенная доля молодого поколения стремится к профессиям, имеющих отношение к лидерству. Такая категория людей старается обучиться воздействовать на людей, для этого они исследуют общественные движения, приемы и техники воздействия на других и т. п. Такого рода тенденции выбора профессии отождествляются в с современном обществе с личностью успешной, социально востребованной. В этом смысле студенты-билингвы часто бывают разочарованы своим выбором. Поэтому педагогу особенно важно создать такие условия обучения, которые будут способствовать повышению мотивации на обучение.

На пороге независимого существования индивид совершает собственный выбор – кем быть и каковым быть; он психологически согласен войти в самостоятельную жизнь. С окончанием среднего учебного заведения происходит «столкновение» идеальных житейских планов и реальной картины мира.

После поступления студенты чувствуют себя психологически благополучно, достижение начальной цели доставляет удовлетворенность. Однако у тех, кто предпочел профессию не полностью обдуманно, в последующем нередко появляются проблемы: один не справляется с учебой, второй разочаровывается в профессии, третий колеблется в верности выбора университета. Процессу приспособления к ВУЗу, как правило, сопутствуют негативные чувства, сопряженные с уходом вчерашних учащихся из школьного коллектива с его взаимной поддержкой и нравственной помощью; неподготовленностью к учебе в институте и т.п.

Молодые люди попадают в новую социальную среду, что обуславливает возникновение внутренней конфликтности, которая во многом будет определяться социальным самочувствием личности. Социальное самочувствие студентов понимается как сложная категория, характеризующая их отношение к системе социальных координат, степень адаптированности к новым условиям,

отношением к перспективам. Оно включает в себя разнообразный спектр факторов: удовлетворенность ВУЗом, отношениями с сокурсниками, оценку материального положения, условий жизни, состояния здоровья, настроения и т. д. Важна уверенность студента в правильности выбора ВУЗа, естественным оказывается желание работать по выбранной специальности и оптимистичный взгляд на перспективу найти такую работу.

Внутриличностная конфликтность в контексте получения высшего образования имеет свои особенности, во многом определяется степенью адаптированности к новым условиям. Адаптация – свойство человека, определяющее адекватность его поведения в условиях изменяющейся среды, степень приспособленности к ней. При изменении привычных обстоятельств существования обнаруживаются факторы, добавляющие дезорганизацию в психологическую активность, дестабилизирующую действия человека [7]. По данным, полученным в результате исследований, причинами возникновения психологических проблем являются:

• несоответствие развития когнитивных процессов студента и педагогических требований ВУЗа;

• конфликтность мотивационной сферы;

• объективные (несоответствие реальной необходимости материального обеспечения и социально-бытовых условий, низкий социально-психологический статус в группе, отсутствие близких друзей), субъективные (негативное отношение к окружающим, негативное отношение к себе), состояние эмоционального дискомфорта.

Основы предстоящего процесса адаптации студентов закладывается уже на пороге выбора будущей специальности. Как показало исследование, проведенное в 2000 году в четырех городах Центральной России, большинство студентов руководствуются при выборе специальности чаще всего рациональными мотивами: личным интересом к специальности, ее престижностью, перспективами последующего трудоустройства [9]. Наиболее болезненно адаптируются студенты, выбравшие специальность обучения вынужденно, руководствуясь легкостью поступления, не имеющие возможность поступить на желаемую специальность или рассчитывающие лишь на отсрочку от службы в армии. Указанные факторы наиболее актуализированы у студентов педагогического направления обучения.

Трудностью, возникающей в процессе обучения в ВУЗе для студентов филологической специальности, является потребность в дополнительном заработка. Совмещение учебы с работой на старших курсах часто связано не только с необходимостью подрабатывать, но и с желанием обеспечить себя рабочим местом после окончания ВУЗа. По данным исследования, общими, наиболее значимыми факторами, определяющим адаптацию студентов независимо от места проживания в период обучения, являются: учеба, отношения со сверстниками в период обучения, при этом, место проживания накладывает определенный отпечаток: для студентов, проживающих дома, фактор учебы, в первую очередь, определяется через оценку сложности изучаемых дисциплин, уделяется больше внимания взаимоотношению со сверстниками. Для студентов, проживающих в студенческом общежитии, важно удовлетворенность правильностью сделанного выбора, что снимает трудности совместного проживания и коммунальные неудобства. Для студентов, снимающих квартиру, особое значение приобретает необходимость совмещения учебы с работой. Особенность профессиональной подготовки студентов билингвов может быть совмещена с возможностью подработки посредством организации экскурсий для иностранцев, переводов и т. п. Это позволит поднять престиж специальности и покажет ее востребованность.

Для юношей, сделавших своим выбором билингвистическую специальность, проблемы профессиональной подготовки связаны, в первую очередь, с потенциальным расхождением их первоначальных взглядов о специфике и содержании обучения и будущей работы и действительным характером её протекания. Чем более выражено несоответствие, тем ярче внутренние тревоги и конфликты.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Соответственно профессиональная подготовка студентов билингвов – педагогов должна строиться с опорой на повышении ценности учебных ситуаций и будущей профессии. Мы полагаем, что сформированность интереса и ценностного отношения к профессиональной деятельности не может обеспечить полного решения всех задач процесса формирования профессиональной подготовки без включения студентов в системы учебных ситуаций творческого характера. Мы считаем, что педагогическая деятельность по качественной профессиональной подготовке студентов билингвов должна строиться по следующей схеме:

• Повышение мотивации − формирование интереса к языку как транслятору культуры и особенностям педагогической деятельности; создание положительного отношения к освоению иностранного языка как инструмента реализации педагогического мастерства.

• Возможность самовыражения студентов − формирование умения использовать иностранный язык для возможности выразить себя в профессиональной деятельности.

• Повышение ценности педагогической специальности.

• Создание благополучной психологической атмосферы в учебной группе.

• Максимальное погружение в языковую среду с демонстрацией преимуществ владения несколькими языками.

• Учет в работе педагогов возрастных особенностей студентов, возможных внутренних сомнений и конфликтов.

В построении профессиональной подготовки будущих преподавателей в последние годы обозначается направленность на уменьшение положительной мотивации изучения специальности. Все это проистекает на фоне падения престижа специальности преподавателя из-за невысокой оплаты работы, неконкурентоспособное многих профессионалов, возникающих сложностей на фоне организационных изменений в ВУЗах. К тому же концепция довузовской профессиональной подготовки, которая имела целью развитие положительной профессиональной установки педагога, в последнее время подвергалась глубокой деструкции.

Изучения феномена профессиональной направленности в социологии и философии (Г.А. Журавлева, С.И. Архангелогородский, Л.М. Никонова, О.В. Леднева и др.) открывают проблемы ценностного отношении к труду, общественных аспектов рабочий деятельности, регуляции действия личности в производственной области. В педагогике (А.А. Орлов, С.Т. Каргин, И.Я. Фастовец и др.) разрабатывается концепция профессиональной ориентированности личности при надлежащей организации учебно-воспитательской деятельности в плане максимального формирования умственных способностей студентов, углубления профессиональных познаний, совершенствования умений и навыков.

Современный мир характеризуется глобализационными процессами, процессами взаимодействия разных культурных типов, где главнейшую роль играет язык. Глобализационные процессы усилили значимость знания нескольких языков, среди которых должны присутствовать так называемые международные – английский, немецкий, французский и др. Свободное владение одним из вышеперечисленных языков, либо другим иностранным языком, является уже требованием, которое предъявляется к профессиональным качествам специалиста, и позволяет поднять статус педагога, говорящего на нескольких языках одновременно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения (общедидактический процесс) // Избранные педагогические труды / Сост. М. Ю. Бабанский. М.:

Педагогика, 1989. 560 с.
2. Барсук Р. Основы изучения иностранному языку в условиях двуязычия. М.: Высшая школа, 1970. 176 с.
3. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. – 252 с.
4. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / под ред. И.В.Дубровиной. М., 1983.
5. Филиппов Ф. Р. Социальная ориентация и жизненные планы молодежи. М., 1969. – с. 226–244.
6. Уварова В.И., Шуметов В.Г., Афонина Т.Н., Иваненко Т.А. Социально - психологическая и профессиональная адаптация студентов вузов Центрального региона России (по материалам социологического исследования) / Под ред. канд. филос. наук доцента Уваровой В.И. – Орел: Изд-во ОрелГАУ, 2001.
7. Осницкий А.К. Определение характеристик социальной адаптации // Журнал практического психолога, 1998, № 1.
8. Андреева С.В. Билингвизм и его аспекты // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Филология, история, востоковедение . 2009. № 3. С.34–38.
9. Гусевская Н.Ю. Эволюция методов обучения иностранному языку // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. 2013. №6 (53). С.167-171.
10. Терехова Г.В. Изучение иностранных языков как средство межкультурной коммуникации / Г. В. Терехова, Г. Н. Чиршева // Вестник Череповецкого государственного университета. - 2003.

FEATURES OF VOCATIONAL TRAINING OF BILINGUAL STUDENTS

© 2015

S.E. Piterskaya, assistant of chair “International Law and International Relations”, postgraduate student
Transbaikal State University, Chita (Russia)

Abstract. Globalization is a modern reality, which raises the need of professional training of bilingual students in the conditions of intercultural communication. The article discusses the features of professional training of students-bilinguals. When training students-bilinguals one must navigate and integrate the knowledge of native and foreign cultures to students, through which the understanding and implementation of professional goals and objectives in the learning process occurs. At the stage of training it is necessary to consider the context of the age of students. The article presents some of the main psychological problems that arise in professional training of students-bilinguals. The scheme for constructing high-quality professional training of students-bilinguals is proposed. Radical changes related to economics and politics affect social, psychological, linguistic and pedagogical relationships in society and changes of value orientations. The bilingual training of students in Russian universities is often not much different from methods of teaching multilingual students. Bilingual students, who study in mixed groups may experience linguistic, psychological and social discomfort. They need moral, psychological, pedagogical support of students of mixed groups, and the teachers of the University. This support gives students the incentive to obtain depth-high quality professional education.

Keywords: education, bilingual students, bilingualism, foreign language-culture, training, learning, intercultural communication.

УДК 372.881.111.1

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ АУТЕНТИЧНОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПЕСЕННОЙ МУЗЫКИ

© 2015

О.Л. Серебренникова, старший преподаватель кафедры «Европейские языки и лингводидактика», аспирант
Забайкальский государственный университет, Чита (Россия)

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению основных направлений содержания профессионально-личностного развития студентов средствами аутентичной англоязычной песенной музыки (ААПМ). В результате анализа феномена «профессионально-личностное развитие» выявлено, что процесс становления личности студента как субъекта сознательной преобразующей деятельности направлен на развитие личностной и профессиональной самореализации человека, а также создана структура содержания профессионально-личностного развития студентов средствами ААПМ. Реализация содержания профессионально-личностного развития студентов средствами ААПМ осуществляется на основе специально разработанной модели и включает три этапа-направления: теоретическое, практическое и личностное. Эффективность реализации содержания профессионально-личностного развития студентов средствами ААПМ автор связывает с рациональностью выбора методов (аудиолингвальные (прослушивание, заучивание текстов и др.), коммуникативные (дискуссия, проблемное изложение и др.), исследовательские (проекты, презентации и др.), игровые (игры, постановки и др.) методы) и формы организации (индивидуальные, парно-групповые, коллективные формы) обучения с использованием ААПМ. Непременным условием реализации содержания профессионально-личностного развития студентов средствами ААПМ является соблюдение всех этапов обучения и обеспечение единой целостности методов, средств и форм обучения, а именно создание учебно-методического комплекса, успешно работающего в процессе профессионально-личностного развития студентов при использовании ААПМ, что подтверждено результатами проведенной опытно-экспериментальной работы в ФГБОУ ВПО «Забайкальский государственный университет».

Ключевые слова: профессионально-личностного развития студентов, аутентичная англоязычная песенная музыка, содержание обучения, этапы-направления обучения, методы, средства, формы обучения.

В настоящее время на современном этапе развития Российской Федерации и в условиях модернизации профессиональной подготовки студентов предъявляются качественно новые требования к инновационному обновлению отечественного образования.

Гармонизация отечественной и европейской образовательной структур в свете Болонского процесса, переориентация подготовки специалиста на прагматическую модель профессиональной деятельности, модернизация системы ценностей в образовании, появление новых инновационных педагогических технологий и условий научно-организационного сопровождения процесса становления будущего специалиста (Закон РФ «Об образовании», «Национальная доктрина образования в Российской

Федерации» и др.) [1] предопределили изменения, происходящие в отечественных университетах и институтах. Основная цель таких преобразований – свободное профессионально-личностное развитие будущего специалиста, его творческой инициативы, самостоятельности, самореализации, конкурентоспособности, социальной и академической мобильности.

В обстановке перехода к новым условиям обучения необходимо прогнозировать и выбирать средства воздействия как на учебный процесс, так и на студентов. Разумный выбор средств обучения в системе гуманитарного образования может способствовать раскрытию широких возможностей для профессионально-личностного развития обучаемых. В этом нас убеждает анализ научных публикаций, в частности, трудов И.В. Арнольд, О.С. Ахмановой, В.В. Виноградова, Н.Д. Гальсковой, В.Г. Костомарова, М.А. Суворова, С.Г. Тер-Минасовой, И.И. Халеевой и других, в которых получила развитие идея «человека в языке», восходящая к трудам В. Гумбольдта и М. Бахтина, рассматривающих употребление языка как разновидности деятельности, как способа становления человека.

Подготовка специалистов, чья профессиональная деятельность связана с иностранным языком, представляет собой, с одной стороны, процесс овладения системой профессиональных знаний, умений и навыков в соответствии с образовательным стандартом, а с другой – профессионально ориентированное становление и развитие системы личностных качеств и способностей при доминирующей роли ценностно-смысловых и нравственных характеристик личности. Следовательно, профессионально-личностное развитие – процесс и результат становления личности студента как субъекта сознательной творческой преобразующей деятельности на нравственной основе, направленной на его личностную и профессиональную самореализацию.

Согласно ФГОС ВПО по направлению подготовки 032700 «Филология» расширение содержания обучения будущих учителей иностранного языка с целью развития и совершенствования их профессиональных и общекультурных компетенций возможно за счет включения культуроведческого материала и методик работы с ним в учебный процесс. Таким культуроведческим материалом, как нам представляется, может стать аутентичная англоязычная песенная музыка (ААПМ), которая, при бытующей сегодня в вузе предметной модели обучения языку, остается недостаточно востребованной.

Вместе с тем ААПМ является важным показателем культурных ценностей, обычаев и традиций, менталитета нации. Стоит напомнить о том, что стихотворный текст, положенный на музыку – это незаменимый способ передачи эмоций и чувств, настроения и даже мыслей. Ученые (Б.Ф. Асафьев, Л.А. Баренбойм, Г.Г. Декер-Фойгт, Р. Штайнер и др.) утверждают, что одним из свойств музыки является ее способность создавать динамическую среду, обладающую специфическими (пространственными, временными, психологическими и педагогическими) параметрами. Именно вышеуказанные параметры оказывают сильное формирующее и воспитательное воздействие на человека. «Именно музыка, минуя сознание человека, напрямую воздействует на его подсознание. И, в первую очередь, песенная традиция, как самая древняя форма музыкального развития человека» (В.Ф. Базарный) [2].

В рамках нашего исследования, процесс становления личности студента как субъекта сознательной преобразующей деятельности будет направлен на развитие личностной и профессиональной самореализации человека. Структура содержания профессионально-личностного развития студентов средствами ААПМ представлена на схеме (рис. 1).

Как видно из представленной схемы, личностная самореализация объединяет в себе три составляющие. Осуществляя процесс удовлетворения своих потребностей, человек формирует и развивает в себе личностные, психические и физические особенности, качества. Профессиональная самореализация представлена комплексом: профессиональной, коммуникативной, лингво-, инфо-, культуро-ориентированных, социо-компетенций. Личностная и профессиональная самореализация будущего специалиста взаимодействуют на основе принципа интеграции. Такой подход позволяет выстраивать процесс профессионально-личностного развития студентов средствами ААПМ в тесном взаимодействии языкового, психолого-педагогического и акмеологического компонентов. Принцип интегративности обеспечивает преемственность в развитии знаний, умений, навыков, согласует компоненты личностной сферы самореализации со структурными элементами компетенций, входящих в состав профессиональной сферы самореализации студентов.

В ходе работы над проблемой исследования нами было доказано, что достижение высокого уровня профессионально-личностного развития студентов средствами ААПМ может быть осуществлено только при построении обучения как целостной системы. В связи с этим на основе анализа специальной литературы и результатов констатирующего эксперимента была разработана модель профессионально-личностного развития студентов средствами ААПМ в высшей школе, направленная на поэтапное решение проблемы исследования.

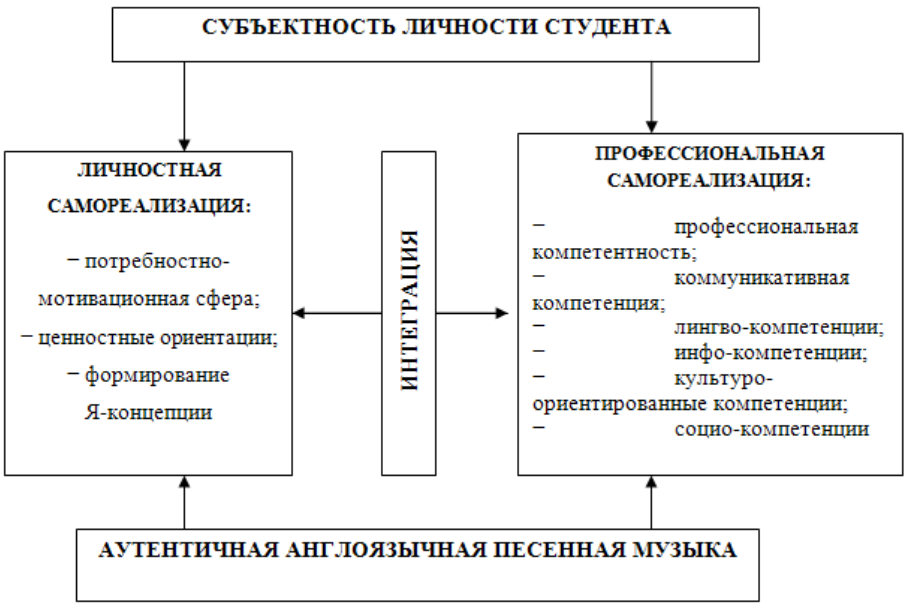


Рисунок 1 *– Структура содержания профессионально-личностного развития студентов средствами ААПМ*

Согласно разработанной модели содержание процесса профессионально-личностного развития студентов средствами ААПМ разделено на три этапа-направления: теоретическое, практическое и личностное.

Теоретическое направление работы заключается в формировании у студентов системы профессионально важных знаний о сущности процесса профессионально-личностного развития и обозначении роли ААПМ в этом процессе. Этап «теоретическое направление работы» подразделяется на три подэтапа: работа студентов, работа преподавателя, совместная деятельность.

На первом подэтапе проводится анализ своего профессионально-личностного развития каждым студентом. Студенты определяют уровень сформированности своих профессиональных знаний, личностных качеств и профессиональных способностей. Далее проводится работа по первичному соотнесению студентами себя со своей будущей профессией. Результаты проведенного анализа фиксируются в траектории профессионально-личностного развития, намечаются пути и способы своего дальнейшего профессионально-личностного развития в соответствии с интересами студентов и их ценностными ориентациями.

Второй подэтап связан с работой преподавателя по отбору ААПМ и созданием условий формирования познавательных интересов к изучению ААПМ в качестве средства профессионально-личностного развития.

Третий подэтап объединяет в себе работу студентов и преподавателей. На этом подэтапе составляются индивидуализированные планы профессионально-личностного развития студентов, намечаются возможные перспективы изменения как личностных, так и профессиональных характеристик при использовании ААПМ.

Практическое направление предусматривает формирование основ профессиональной и специальных компетенций, устойчивого интереса к профессионально-личностному развитию через аудирование ААПМ.

Достижение цели данного этапа-направления профессионально-личностного развития студентов реализовывается на основе фундаментальной, специально-научной, профессиональной подготовки по иностранному языку. Особое внимание отводится роли аудирования ААПМ для профессионально-личностного развития студентов.

Личностное направление предполагает совершенствование личностных и профессиональных качеств на основе ААПМ. На данном этапе происходит становление субъект-субъектных отношений, развитие диалогичности, рефлексии, потребности и готовности студентов к активному и сознательному профессионально-личностному развитию. Также, одной из задач этапа, является развитие творческого потенциала студентов, их стремления к дальнейшему самообразованию и самосовершенствованию.

При разработке этапов-направлений профессионально-личностного развития студентов средствами ААПМ значительное внимание уделялось рациональности выбора методов и форм обучения, которые в своей совокупности смогли бы обеспечить успешность протекания этого процесса.

Методы обучения входят в категориальный аппарат педагогики высшей школы как один из важных структурных элементов. Под методами обучения следует понимать способы обучающей работы учителя и организации учебно-познавательной деятельности учащихся по решению различных дидактических задач, направленных на овладение изучаемым материалом [3, с. 198].

Существуют различные подходы к классификации методов обучения, многообразие которых зависит от избираемого ученым принципа классификации. Систематизируя различные классификации методов, известный отечественный дидакт Ю.К. Бабанский выделил три большие группы методов в соответствии с доминирующими функциями [4]:

− методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;

− методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности;

− методы контроля и самоконтроля эффективности учебно-познавательной деятельности.

Каждая из представленных классификаций имеет определенное основание и позволяет понять сущность методов обучения с различных позиций. Анализ методической литературы показывает, что выбор методов обучения преподавателем зависит от учебной дисциплины, дидактических целей и задач, содержания учебного материала, формы обучения. Другими словами, преподаватель свободен в выборе дидактических методов обучения.

Поэтому для успешного протекания процесса профессионально-личностного развития, мы использовали методы обучения наиболее эффективных и перспективных технологий обучения в высшей школе, а именно аудиолингвальные (прослушивание, заучивание текстов и др.), коммуникативные (дискуссия, проблемное изложение и др.), исследовательские (проекты, презентации и др.), игровые (игры, постановки и др.) методы.

Аудиолингвальные методы появились в США в 40-е годы XX столетия. Лингвистическая основа – структурализм (Блумфилд), психологическая основа – бихевиоризм. Данные методы предполагают выполнение упражнений на автоматическое повторение, используются рецептивный и репродуктивный потенциалы обучаемого. В процессе обучения у студентов развивается речевой слух, внутреннее проговаривание, память, внимание, адаптация и выбор полезного звукового сигнала. Применение аудиолингвальных методов наиболее органично на начальном этапе изучения аутентичной англоязычной песенной музыки.

При использовании коммуникативных методов обучаемый рассматривается «не как «пустой сосуд», который следует наполнить знаниями, а как активный партнер в учебном процессе, который должен побуждаться к когнитивному, «самооткрывающему» учению» [5, с. 47] и креативному подходу к изучению иностранного языка вообще и аутентичной англоязычной песенной музыки, в частности.

Более того, изучая ААПМ, мы знакомим студентов с чужой культурой. По мнению М.М. Бахтина только в глазах другой культуры чужая культура раскрывает себя полней и глубже. Встретившись и соприкоснувшись с другим, чужим смыслом начинается как бы диалог, который преодолевает замкнутость и односторонность этих смыслов, этих культур. Мы ставим чужой культуре новые вопросы, каких она себе не ставила, мы ищем в ней ответы на наши вопросы, и чужая культура отвечает нам, открывая перед нами новые свои стороны, новые смысловые глубины. Без своих вопросов нельзя творчески понять ничего другого и чужого. При такой диалогической встрече двух культур они не сливаются и не смешиваются, каждая сохраняет свое единство и открытую целостность, но они взаимно обогащаются [6, с. 354]. Ситуация диалога между студентом и песенным произведением развивает способность думать над проблемой. Диалогическая стратегия переосмысливает различные позиции его участников, позволяет студентам увидеть в песенном произведении средство своего собственного развития.

Как отмечают исследователи, личностную окраску приобретают те знания, ценности, способы деятельности, которые не принимаются «на веру», а усваиваются лишь на уровне их значений и исследуются самим человеком на предмет выявления их личностно-значимого смысла, глубоко переживаются, по отношению к которым человек вырабатывает ответственную позицию [7, с. 35]. Таким образом, личностно-профессиональный опыт студентов представляет собой самобытный синтез знаний, оценок, умений, навыков, впечатлений, чувств и прочего, формируемых в процессе применения иссле-

довательских методов обучения. Выполняя различные проекты и презентации на основе использования аутентичной англоязычной песенной музыки студенты учатся ориентироваться в музыкальной культуре общества, т. е. осуществлять поиск необходимой информации, анализировать ее, делать выводы и обобщения; у них формируются коммуникативные способности, культура общения, развиваются такие личностные качества, как ответственность, умение работать в коллективе, помощь коллеге по проекту и др.; появляется дополнительная мотивация учения за счет положительного эффекта, вызванного результатом собственного труда.

По мнению ученых, занимающихся проблемами изучения воздействия музыкального искусства на человека (М.Т. Картавцева, Е.А. Колесникова, Д.Л. Морозов и др.) музыкальное песенное искусство полифункционально. Этим объясняется его положительное воздействие на подрастающее поколение. Формируются такие элементы эстетического сознания, как вкус, потребности, идеалы, взгляды и убеждения. Музыкальное песенное произведение – своеобразное повествование, монолог, диалог, действо и сюжет (факты, явления, переживания и чувства людей). В ней есть: завязка, развитие, кульминация и развязка как в любом поэтическом произведении [8, с. 41]. Поэтому ААПМ можно образно выразить через постановку благодаря использованию в процессе обучения игровых методов.

Игра несет в себе различную функциональную нагрузку: она вызывает интерес к деятельности, способствует умственному и эстетическому развития, а также позволяет через творческую импровизацию разыграть сюжетную основу песенного произведения. В ходе игры студенты проявляют себя, возникает возможность открытых и полноценных взаимоотношений. Игра ценна личностной самореализацией, проигрыванием ролей. Именно поэтому отечественные и зарубежные исследователи игровых методов обучения (Э.Берн, А.Н. Леонтьев, В. Лоферт, Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконин и др.) полагают, что игра – богатейшая «сокровищница» условий для профессионально-личностного развития студентов.

Особенности содержания учебной деятельности, направленной на профессионально-личностное развитие студентов средствами ААПМ, а также вышеописанные методы определили выбор форм обучения.

Предлагаемые нами организационные формы процесса профессионально-личностного развития студентов средствами ААПМ представлены в таблице 1.

Таблица 1 *– Организационные формы процесса профессионально-личностного развития студентов средствами ААПМ*

Формы обучения	**Формы контроля**	**Формы внеаудиторной работы**
Индивидуальные: консультации; самостоятельная работа; защита проектов	тестирование; диагностика и самодиагностика; экспертные оценки зачет и экзамен	*Индивидуальные:* самообразование; подготовка проектов
Парно-групповые: семинары; защита проектов; дидактические игры		*Парно-групповые:* творческие задания; дискуссии; музыкальные викторины
Коллективные: практические занятия; семинары		*Коллективные:* кружки; тематические праздники

На начальном этапе обучения, связанном с теоретической подготовкой и направленным на формирование системы профессионально важных знаний при аудировании ААПМ, ведущей организационной формой является коллективно-групповое и индивидуально-групповое занятие, которое происходит в виде обучающей беседы – объяснения. Именно такие формы работы выполняют функцию ориентировочной основы действий. Студентам все время должна быть ясна закономерность пути, по которому они продвигаются, видна перспектива последующих действий, как в изучении всего курса дисциплин, так и формировании в себе личностной и профессиональной самореализации. Преподаватель направляет процесс обучения и профессионально-личностного развития студентов, закладывая его научную, мировоззренческую и личностно-ценностную основу, раскрывая через ААПМ общественную, практическую и эмоционально-ценностную направленность личности будущего специалиста.

При переходе к основному этапу обучения с целью формирования основ профессиональной и специальных компетенций и устойчивого интереса к профессионально-личностному развитию через аудирование ААПМ наблюдается усложнение задач обучения. Как показывает практика, именно в этом звене возникают у студентов и педагогов значительные трудности: снижение темпов обучения, интереса к занятиям, усталость и т. п., это накладывает отпечаток на весь последующий процесс обучения. Мы считаем, что именно на этом этапе важно подчеркнуть основную идею и показать возможности использования потенциала ААПМ в процессе профессионально-личностного развития каждого студента. Теперь особое внимание уделяется дифференцированному и индивидуальному обучению, а также ведется работа на перспективу формирования одного из уровней профессионально-личностного развития.

Занятия проводятся в лингафонном кабинете. Усвоение учебного материала происходит в рамках комбинированного урока, который подготавливает обучаемых к дальнейшей самостоятельной работе с ААПМ. Повторение и закрепление изученного ранее проводится так, чтобы активизировать не только память, но и мышление, и чувства обучаемых, а вместе с этим создать «почву» для перехода к творческой, профессиональной деятельности.

Одновременно ведется активная работа по развитию и совершенствованию личностных качеств студентов: индивидуальность, общая культура, эмоциональная устойчивость, рефлексивность, коммуникативность, креативность и др. Студенты получают возможность проявить себя в контролируемых и умеренно контролируемых дидактических играх, а также в ходе семинарских занятий. Данные виды деятельности строятся по принципу диалога или профессионально-ориентированной проблемной ситуации на основе аутентичных англоязычных песенных произведений. Это связано с тем, что они уже овладели определенными знаниями, умениями и навыками работы с ААПМ; они воспринимают ее как непременное и естественное средство в своей текущей учебной деятельности. Студенты выполняют анализ песенных произведений и осознают их уже не столько как объект изучения, сколько как инструмент для формирования компонентов своей личностной и профессиональной самореализации.

На завершающем этапе ведущей формой учебного процесса, направленного на совершенствование личностных и профессиональных качеств средствами ААПМ становятся урок-викторина и урок-проект, который имеют следующие преимущества:

− обладают совокупностью обучающего и воспитательного воздействия;

− учат слушать, слышать и понимать других, корректно и аргументировано участвовать в дискуссиях;

− повышают мотивацию, формирует познавательный

интерес, что ведет к повышению уровня знаний, умений и навыков, придает психологическую уверенность в своих действиях;

− способствуют формированию профессиональному использованию знаний – это свободное владение языком, в том числе и способность воспринимать речь носителя языка на слух;

− способствуют развитию в большей степени, чем обычные уроки, творческого мышления и инициативы, активности, воображения, памяти, внимания, личностных качеств студентов;

− позволяют создать условия максимально приближенные к профессиональной деятельности.

Перечисленные средства обучения в своей совокупности образуют единую целостность – учебно-методический комплекс, успешно работающий в процессе профессионально-личностного развития студентов при использовании ААПМ, что подтверждено результатами проведенной опытно-экспериментальной работы в ФГБОУ ВПО «Забайкальский государственный университет».

В качестве заключения считаем необходимым отметить, что содержание профессионально-личностного развития студентов средствами ААПМ носит многоплановый характер и способствует:

− эффективному протеканию процесса профессионально-личностного развития студентов с учетом правильно отобранных методов, форм и приемов средствами ААПМ с целью достижения положительной динамики в профессионально-личностном развитии студентов;

− расширению и углублению профессиональной и специальных компетенций, а также формированию устойчивого интереса к использованию ААПМ как важного средства профессионально-личностного развития студентов;

− формированию личностных и профессиональных качеств, а также навыков самообразования и самосовершенствования, способствующих успешности профессионально-личностного развития студентов при использовании на занятиях по иностранному языку ААПМ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Макшанцева Н.В. Профессиональная подготовка будущих специалистов по направлению «Лингвистика и межкультурная коммуникация» в вузе: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08. – Шуя, 2011. – 40 с.
2. Уколова Л.И. Педагогически организованная музыкальная среда как средство становления духовной культуры растущего человека: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08. – М., 2008. – 24 с.
3. Харламов И. Ф. Педагогика. – Мн., 2002. – С. 198.
4. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения. − М, 1987. − 192 с.
5. Васильева Н.Н. Личностно-ориентированная межкультурная коммуникативная технология обучения студентов: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. − Ростов н/Д., 2000. − 240 с.
6. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
7. Морозова О.П. Профессионально-личностное развитие преподавателя вуза в системе дополнительного профессионального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http: // izvestia.asu.ru.
8. Картавцева М.Т. Творческое развитие детей средствами музыкального фольклора: автореф. дис. … д-ра. пед. наук: 13.00.02. – М., 2009. – 61 с.

THE MAIN DIRECTIONS OF THE CONTENT OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS BY MEANS OF AUTHENTIC ENGLISH SONG-LIKE MUSIC

© 2015

O.L. Serebrennikova, senior lecturer of chair “European languages and linguodidactics”, postgraduate student
Transbaikal State University, Chita (Russia)

Abstract. The article considers the main directions of the content of professional and personal development of students by means of authentic English song-like music (AESM). An analysis of the phenomenon of “professional and personal development” it is revealed that the process of a student’s personality formation as a subject of conscious transforming activity is aimed at the development of personal and professional self-realization, as well as a structure of the content of professional and personal development of students by means of AAPM is developed. The implementation of the content of professional and personal development of students by means of AAPM is based on a specially designed model and includes three stages-directions: theoretical, practical and personal. The effectiveness of the implementation of the content of professional and personal development of students by means of AAPM the author connects with the rational choice of methods (audio-lingual (listening, memorization of texts, etc.), communicative (discussion, problem presentation, etc.), research (projects, presentations, etc.), Game (games, performances, etc.) methods) and forms of teaching organization (individual, pair-group, collective forms) by using AAPM. An essential condition for implementation of the content of professional and personal development of students by means of AAPM is the observance of all stages of teaching and providing uniform integrity of methods, means and forms of education, namely the creation of educational complex, successfully working during professional and personal development of students by using AAPM, which is confirmed by the results of the experimental work in the Transbaikal State University.

Keywords: professional and personal development of students, authentic English song-like music, content of teaching, stages-directions of teaching, methods, means and forms of education.

УДК 378

ПРОЕКТНАЯ МЕТОДИКА В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

© 2015

Ю.Ю. Сысоева, старший преподаватель кафедры «Иностранные языки»
Нижегородский государственный инженерно-экономический университет, Княгинино (Россия)

Аннотация. Одним из основных аспектов педагогической деятельности при формировании иноязычной компетенции у студентов неязыкового вуза является мотивация и привлечение интереса студентов к изучению иностранных языков. В данной ситуации на помощь приходит компетентностный подход, предполагающий использование интерактивных методов обучения в процессе формирования и развития тех или иных компетенций у студентов. Одной из технологий, обеспечивающей интерактивное обучение является метод проектов, включающий в себя целевую направленность, научные идеи, на которые опирается система действий преподавателя и студента, критерии оценки и качественно новый результат. В сотрудничестве с преподавателем и другими студентами улучшается мотивация обучения, снимается напряженность, увеличивается вера в свой успех. Применительно к уроку иностранного языка, проект – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта. Отличительная черта проектной методики – особая форма организации. Основной из задач, стоящих перед преподавателем при использовании данной методики, является контроль за использованием оригинальных источников информации. Прибегая к помощи переводчика, студенты ставят перед собой задачу быстро, но некачественно выполнить данный проект, однако в таком случае никакой пользы в обучение данная методик не принесет, и напротив будет иметь негативные последствия. Еще одна проблема возникает на стадии защиты проектов, когда студент представляет на суд преподаватели и остальных студентов свою творческую или исследовательскую работу, в зависимости от поставленной перед ним задачи. Применение метода проектов на занятиях по иностранному языку не только развивает творческих потенциал студентов, а также знания и умения по дисциплине, но и служит формированию компетенций, необходимых в дальнейшей учебной и профессиональной деятельности.

Ключевые слова: дефицит аудиторных часов, иноязычная компетенция, компетентностный подход, метод проектов, модернизация образования, общекультурная компетенция, федеральный государственный образовательный стандарт.

В силу модернизации системы образования РФ ключевым моментам в деятельности педагогических работников является следование требованиям, предъявляемым ФГОС по тем или иным направлениям подготовки. Федеральный государственный образовательный стандарт – совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования [1]. Данный свод требований представляет собой набор общекультурных и профессиональных компетенций, необходимых для усвоения выпускниками за весь период обучения. Основной задачей преподавателя в современных условиях становится формирование и развитие не только знаний и умений, но и компетенций, что приводит к необходимости внедрения в процесс образования компетентностного подхода.

Исследователи компетентностного подхода (И.А. Зимняя [2], А.Г. Каспржак [3], А.В. Хуторской [4], М.А. Чошанов [5], С.Е. Шишов [6; 7], Б.Д. Эльконин [8] и др. [9–20]) утверждают, что выпускник с базой основных прописанных в ФГОСе по направлению подготовки компетенций не только обладает определенным уровнем знаний, умений, навыков, но способен реализовать и реализует их в практической стороне своей профессии.

Одним из основных аспектов педагогической деятельности при формировании иноязычной компетенции у студентов неязыкового вуза является мотивация и привлечение интереса студентов к изучению иностранных языков. В данной ситуации на помощь приходит компетентностный подход, предполагающий использование интерактивных методов обучения в процессе формирования и развития тех или иных компетенций у студентов.

Одной из технологий, обеспечивающей интерактивное обучение является метод проектов, включающий в себя целевую направленность, научные идеи, на которые опирается система действий преподавателя и студента, критерии оценки и качественно новый результат. В сотрудничестве с преподавателем и другими студентами улучшается мотивация обучения, снимается напряженность, увеличивается вера в свой успех, таким образом, результаты, которые могут быть получены после применения этой технологии следующие:

– Прочное и глубокое усвоение знаний;

– Высокий уровень самостоятельной работы студентов;

– Высокий уровень научности в знаниях у студентов;

– Умение работать в группе, вести групповое обсуждение;

– Сплочение коллектива;

– Мотивация коллективных достижений.

Таким образом, можно утверждать о том, что метод проектов призван формировать такие общекультурные компетенции, как:

– владение культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения;

– умение использовать нормативные правовые документы в своей деятельности;

– способность логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь;

– готов к кооперации с коллегами, работе в коллективе;

– владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыки работы с компьютером как средством управления информацией, способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях;

– владение одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного;

Проблемы, которые можно решить, используя метод проектов:

– Низкий уровень активной, внеаудиторной самостоятельной работы студентов.

– Перегрузка преподавателей и студентов.

– Дефицит академических часов, отведенных на изучение иностранного языка.

Применительно к уроку иностранного языка, проект – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта. Отличительная черта проектной методики – особая форма организации. Организуя работу над проектом важно со-

блюсти несколько условий:

– Тематика может быть связана как со страной изучаемого языка, так и со страной проживания, студенты ориентированы на сопоставление и сравнение событий, явлений, фактов из истории и жизни людей разных стран.

– Проблема, предлагаемая студентам, формулируется так, чтобы ориентировать студентов на привлечение фактов из смежных областей знаний и разнообразных источников информации.

– Метод проектов позволяет студентам проявить самостоятельность в выборе темы, источников информации, способе ее изложения и презентации.

– Проектная методика позволяет вести индивидуальную работу над темой, которая вызывает наибольший интерес у каждого участника проекта, что, несомненно, влечет за собой повышенную мотивированную активность студентов.

Метод проектов обладает рядом преимуществ перед традиционными методами обучения.

Основными преимуществами являются:

– Повышение мотивации учащихся при изучении иностранного языка.

– Наглядная интеграция знаний по различным дисциплинам – укрепление междисциплинарных связей.

Примерами использования проектного метода в формировании иноязычной компетенции студентов неязыкового вуза могут служить следующие темы проектов:

– Пресса в России и стране изучаемого языка.

– Экологические проблемы и способы борьбы с ними.

– Кухни мира (с представлением рецептов на иностранном языке).

– Традиции и обычаи России и страны изучаемого языка.

– Правила здорового образа жизни.

– Современный студент (с проведением исследования).

– Идеальный преподаватель.

– Моя компания (с созданием визитной карточки, описанием дресс-кода).

и т. д.

Основной из задач, стоящих перед преподавателем при использовании данной методики, является контроль за использованием оригинальных источников информации. Прибегая к помощи переводчика, студенты ставят перед собой задачу быстро, но некачественно выполнить данный проект, однако в таком случае никакой пользы в обучение данная методик не принесет, и напротив будет иметь негативные последствия. Еще одна проблема возникает на стадии защиты проектов, когда студент представляет на суд преподаватели и остальных студентов свою творческую или исследовательскую работу, в зависимости от поставленной перед ним задачи. В данном случае особое значение приобретает фонетическая и лексическая составляющая: студент должен не только знать перевод изложенного в проекте материала, но и правильно предоставить его слушателям – четко и верно произнести лексические единицы. Таким образом, триединство грамматики, лексики и фонетики иностранного языка призывает и студентов, и преподавателей неязыковых вузов гораздо серьезнее относится к данному виду деятельности: с одной стороны – качественное выполнение и защита, с другой – правильная постановка цели и контроль деятельности студента.

Применение метода проектов на занятиях по иностранному языку не только развивает творческих потенциал студентов, а также знания и умения по дисциплине, но и служит формированию компетенций, необходимых в дальнейшей учебной и профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. КонсультантПлюс, 1992–2015. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/ cons_doc_LAW_173649 (дата обращения 13.03.2015).
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm (дата обращения 13.03.2015).
3. Фрумин И. Д., Каспржак А. Г. Модернизация образования как условие устойчивого развития. Материалы международной конференции. Ярославский образовательный форум 20–22 апреля 2012 г. [б.и.], 2012. С. 6–13.
4. Хуторский А. В. Ключевые компетенции: технология конструирования. Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm (дата обращения 13.03.2015).
5. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие. М. : Народное образование. № 2. 1996. 160 с.
6. Шишов С. Е. Общеобразовательные стандарты в России: современный этап развития // Дидакт. 1996. № 5. С. 15.
7. Шишов С. Е. Понятие компетенции в контексте качества образования // Стандарты и мониторинг в образовании. 1999. № 2. С. 30.
8. Фрумин И. Д., Эльконин Б. Д. Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления») // Вопросы психологии. 1993. № 1. С. 24.
9. Башев В. В., Фрумин И. Д. Как можно читать стандарты? Семь вопросов по существу // Директор школы. 1999. № 5.
10. Давыдов Л. Д. Модернизация содержания среднего профессионального образования на основе компетентностной модели специалиста: Автореф. дис. ¼ канд. пед. наук. М., 2006. 26 с.
11. Froumin I., Divakaran S., Tan H., Savchenko Y. Strengthening Skills and Education for Innovation, in: Unleashing India's Innovation: Toward Sustainable and Inclusive Growth. Нью-Йорк : World Bank, 2007. P. 129–146.
12. Froumin I. Establishing a New Research University: The Higher School of Economics, the Russian Federation, in: *The Road to Academic Excellence: The Making of World-Class Research Universities* / Ed. by P. G. Altbach, J. Salmi. Washington : The World Bank, 2011. Ch. 10. P. 293–321.
13. Сенашенко В. С. О компетентностном подходе в высшем образовании // Высшее образование в России. 2009. № 4. С. 18–24.
14. Сенашенко В. С., Кузнецова В. А., Кузнецов В. С. О компетенциях, квалификации и компетентности // Высшее образование в России. 2010. № 6. С. 18–23.
15. Серякова С. Б., Красинская Л. Ф. Реформа высшего образования глазами преподавтеля: результаты исследования // Высшее образование в России. 2013. № 11. С. 22–29.
16. Роботова А. С. Неоднозначные процессы в педагогике высшего образования // Высшее образование в России. 2014. № 3. С. 47–54.
17. Коган Е. Я. Технологии компетентностно-ориентированного образования. Самара. 2007. 80 с.
18. Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании. Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm (дата обращения 13.04.2015).
19. Иванов Д. А., Митрофанов К. Г., Соколова О. В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. Учебно-методическое пособие. М. : АПКиПРО, 2003. 101 с.
20. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3–12.

PROJECT METHODOLOGY IN THE CONTEXT OF A COMPETENCE APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING OF NON-LANGUAGE HIGHER SCHOOL STUDENTS

© 2015

Yu.Yu. Sysoeva, senior lecturer of chair "Foreign Languages"
Nizhny Novgorod State Engineering Economic University, Knyaginino (Russia)

Abstract. One of the main aspects of educational activities in formation of foreign language competence of non-language higher school students is to motivate and attract students' interest to learning foreign languages. In this situation, competence approach using interactive teaching methods in the process of formation and development of certain students` competencies is of an important help. One of the technologies that provides interactive training is a method of projects, including a target orientation, scientific ideas that underpin a system of actions of a teacher and a student, evaluation criteria and new result. In collaboration with a teacher and other students one can improve learning motivation, relieves stress, increases faith in one`s success. With regard to foreign language lessons, a project is a specially organized by a teacher and students independently carried out a set of actions, culminating in composing of creative product. The distinguishing feature of design techniques is a special form of organization. The chief among the challenges facing a teacher when using this technique is to control the use of original sources of information. Without the help of a translator, students set themselves a task to quickly, but poorly run this project, but in this case no use in learning this technique will not, and vice versa will have a negative impact. Another problem arises at the stage of project presentation, a student presents to teachers and other students their creative or research work, depending on one`s task. Application of a project on a foreign language lessons not only develops students' creative potential, as well as knowledge and skills in a discipline, but also helps to create skills required to further academic and professional activities.

Keywords: lack of class hours, foreign language competence, competence approach, project method, modernization of education, general cultural competence, federal state educational standard.

УДК 372.882

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕГРАТИВНОГО КУРСА ЛИТЕРАТУРЫ

© 2015

Е.А. Толикина, старший преподаватель кафедры гуманитарных наук,
аспирант Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина
Нижегородский государственный инженерно-экономический университет, Княгинино (Россия)

Аннотация. Статья посвящена актуальности и способам формирования коммуникативной компетентности студентов, обучающихся по программе среднего профессионального обучения. В современном федеральном государственном образовательном стандарте для средних профессиональных образовательных учреждений коммуникативная компетенция не прописана, но входит в состав общекультурной компетентности. В современной педагогической науке встречается множество определений коммуникативной компетенции. В статье представлены определения Н.Ю. Русовой, Е.В. Михайловой, Е.А. Запорожец, С.В. Рыжовой, В.Ю. Солоповой. Автор приходит к выводу, что коммуникативная компетенция представляет собой совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих решение различных коммуникативных задач.

В статье дан обзор литературы, из которого видно, что вопрос формирования коммуникативной компетенции достаточно подробно рассмотрен и изучен, однако исследований в этой области применительно к образовательному процессу в средних профессиональных учреждениях практически нет.

С целью формирования коммуникативной компетенции у студентов автором был разработан авторский интегративный курс «Литература». Задача интеграции – не просто привести в соприкосновение, «перемешать» несколько учебных дисциплин, а через их органическую взаимосвязь дать учащимся реальное представление о единстве окружающего нас мира.

Формой воплощения интеграционной технологии в обучении является интегративное занятие. На таком занятии создаются благоприятные условия для развития самых разных интеллектуальных умений обучающихся, такая форма подачи материала способствует формированию общекультурной компетенции студентов, а также развитию коммуникативных умений и навыков. В статье представлены различные способы формирования коммуникативной компетентности, особое внимание уделено работе с текстом и методу кейс-стади.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативная ситуация, компетенция, компетентность, поликомпетентность, образованность, интеграция, литература, дидактический синтез, текст, кейс-метод.

Достижение необходимого для выпускника средних профессиональных учреждений уровня образованности предполагает, согласно ФГОСу, освоение компетенций двух видов: общекультурных и профессиональных. Но в педагогике выделяется еще ряд не менее значимых компетенций, без реализации которых вряд ли можно говорить об образованности как конечном результате учебного процесса. Среди них особое место занимает коммуникативная компетенция, ведь, по сути, невозможно назвать человека, не умеющего писать и говорить, образованным.

Идеи развития коммуникативной компетентности пролеживалась уже в трудах Демокрита и Сократа, Платона и Аристотеля, которые рассматривали образование и воспитание как важнейшие способы подготовки индивида к жизни. Они же первоначально сформулировали идеал свободной, мыслящей личности с развитым самосознанием, духовной культурой, способного к коммуникативной деятельности.

Сегодня образовательная политика в России направлена на формирование коммуникативной компетентности в совокупности всех её составляющих: речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной компетентностей [1].

В современном федеральном государственном образовательном стандарте для средних профессиональных образовательных учреждений коммуникативная компетенция не прописана, но, в силу своей незаменимости и необходимости, она вошла во ФГОС в составе общекультурной компетентности (ОК 6 – Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами), хотя, на наш взгляд,

должна занимать отдельную нишу в списке формируемых компетенций.

Что же такое коммуникативная компетенция? В современной педагогической науке встречается множество определений. По мнению Е. А. Запорожец, коммуникативная компетенция – это обобщающее коммуникативное свойство личности, включающее в себя коммуникативные способности, знания, умения и навыки, чувственный и социальный опыт в сфере делового общения [2].

Е. В. Михайлова под коммуникативной компетенцией студентов понимает своевременное применение совокупности коммуникативных умений, знаний правил речевого поведения, способствующие решению нестандартным алгоритмом коммуникативных задач в межличностных отношениях [3].

Н. Ю. Русова, определяя понятие коммуникативной компетенции, одновременно разграничивает понятия компетенции и компетентности. Профессор пишет, что коммуникативная компетенция «охватывает всю совокупность знаний и навыков, обеспечивающих грамотное общение, адекватное разнообразным социокультурным ситуациям, и способность критической оценки произведений вербальной культуры, в том числе своих собственных; коммуникативная же компетентность личности позволяет оценить уровень постижения и освоения названной совокупности знаний, умений и навыков» [4, с. 299].

Коммуникативную компетентность как коммуникативную культуру, выражающую определённый уровень развития способностей и творческих сил личности, направленных на взаимодействие, на установление межличностных отношений, рассматривает С. В. Рыжова [5]. В. Ю. Солопова [6] рассматривает коммуникативную компетентность личности как совокупность норм, ценностей, установок, реализующихся в общении при помощи коммуникаций.

Таким образом, можно сказать, что коммуникативная компетенция представляет собой совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих решение различных коммуникативных задач.

Следует отметить, что, несмотря на признание важности процесса коммуникации в любой сфере жизнедеятельности, феномен становится предметом специального изучения лишь во второй половине XX столетия. Такими учеными, как Г. М. Андреева, А. В. Батаршев, Г. В. Бороздина, А. А. Бодалев, А. А. Леонтьев [7], А. В. Мудрик [8], Л. И. Савва, И. В. Ценева раскрыты различные стороны общения и коммуникации. Вопросами развития, формирования коммуникативной культуры и коммуникативного творчества занимались Р. М. Антропова [9], Н. И. Дереклеева, С. В. Знаменская, Р. А. Исламшин, М. Г. Рудь, О. В. Шмайлова, Т. Ю. Юзеева, В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров, Т. Е. Климова и др. Проблема содержания и структуры коммуникативной компетентности отражена в работах И. В. Алехиной, Е. А. Алилуйко, И. И. Барахович, Е. В. Челпановой. Теоретические исследования формирования коммуникативной компетенции содержатся в работах Н. Н. Еговцевой, Д. Хаймз, Н. А. Ипполитовой, А. К. Михальской, М. В. Вятютнева, Н. И. Гез и других. Исследованиями по вопросам коммуникативной компетенции специалиста в различных видах деятельности занимаются А. В. Дубаков [10; 11], Т. З. Расбеков [12], И. Ю. Люлевич [13], О. М. Косянова [14; 15; 16].

Из обзора литературы видно, что вопрос формирования коммуникативной компетенции достаточно подробно рассмотрен и изучен, однако исследований в этой области применительно к образовательному процессу в средних профессиональных учреждениях практически нет.

На наш взгляд, формирование коммуникативной компетенции у студентов, обучающихся по программе среднего профессионального образования, наиболее эффективно осуществляется при изучении дисциплин гуманитарного цикла. С этой целью нами был разработан авторский интегративный курс, построенный на взаимопроникновении в учебную дисциплину «Литература» других учебных дисциплин и семантических областей.

Педагогическая интеграция сегодня – это требование времени, поскольку современному обществу нужен не обладающий лишь ограниченным кругом знаний, навыков и умений, а всесторонне развитый, «поликомпетентный» специалист. Поэтому педагогическая интеграция как способ осуществления единства целей, принципов, содержания, форм организации процесса обучения и воспитания, по нашему глубокому убеждению, должна являться неотъемлемой составляющей современной системы образования [17]. Особенно актуальной эта проблема представляется при обучении студентов, получающих среднее профессиональное образование: как показывает практика, знания, заложенные на этом этапе обучения, являются базовыми для всех последующих этапов.

Задача интеграции – не просто привести в соприкосновение, «перемешать» несколько учебных дисциплин, а через их органическую взаимосвязь дать учащимся реальное представление о единстве окружающего нас мира.

При обучении литературе студентов, получающих среднее профессиональное образование, мы использовали педагогическую интеграцию двух уровней – интеграцию на уровне дидактического синтеза и на уровне межпредметных связей.

Для дидактического синтеза в нашей практике применялась интеграция на уровне таких методов обучения, как метод привлечения изобразительного искусства, метод эксперимента, метод сравнения, метод «путешествия», ролевые игры, а также интеграция различных форм обучения (литературно-музыкальная композиция, диспут, дискуссия, пресс-конференция, заседание PR-компании, виртуальная экскурсия и другие).

Материалом для межпредметных связей послужили такие учебные дисциплины, как русский язык, история, философия, правоведение, физика, математика, экономика, география, культурология, религиоведение, а также такие семантические области, как эстетика, кулинария, живопись, архитектура, кино, музыка, театр, туристический сервис.

Формой воплощения интеграционной технологии в обучении является интегративное занятие. Это особый тип урока, который объединяет в себе учебную информацию по нескольким дисциплинам при изучении одного понятия, темы или явления, а также совмещает в рамках одной дидактической ситуации разные приемы и методы преподавания и имеет интегративную цель. В таком уроке всегда выделяются ведущая дисциплина, выступающая интегратором, и дисциплины вспомогательные, способствующие углублению, расширению, уточнению материала ведущей дисциплины.

Преимущества многопрофильного интегративного урока перед традиционным монопредметным очевидны. На таком занятии создаются благоприятные условия для развития самых разных интеллектуальных умений обучающихся, такая форма подачи материала способствует формированию общекультурной компетенции студентов, а также развитию коммуникативных умений и навыков, без которых невозможна адаптация в обществе любого человека.

На занятиях по литературе в рамках интегративного курса используются различные методы и приемы формирования коммуникативной компетенции (таблица 1).

В результате проведенных исследований, мы пришли к выводу, что базовым критерием формирования коммуникативной компетенции является навык создания креативного текста (устного или письменного), адекватного конкретной социокультурной ситуации общения. Этот навык складывается из следующих операций: осознание собственного коммуникативного намерения, оценка социокультурного пространства, структурирование информационного содержания будущего текста и планирование его вербального развертывания, непосредственное

порождение текста, стилистическая и грамматическая редактура и проверка (если текст письменный) [4].

***Таблица 1** – Методы формирования коммуникативной компетенции*

Монологические формы	**Диалогические формы**
Выступление с заранее готовой речью (письменно или устно)	Учебная беседа преподавателя и студента
Выступление с неподготовленной речью (письменно или устно)	Учебная беседа в парах
Рассказ	Учебная беседа в группах
Пересказ	Дискуссия
Формулирование вопросов	Дебаты
Сообщение	Переговоры
Доклад	Ответы на вопросы
Ответы на вопросы	Ролевая игра
Аргументирование	Театрализация
Ассоциирование	Блиц – турнир
Критика	Учебный ринг
Доказательство и опровержение	Пресс-конференция
Защита своего мнения	Защита проекта
Решение кейс-задач	Case Study

Не менее значимым для современного образовательного процесса критерием формирования коммуникативной компетенции является решение ситуационных задач, или case study. Суть метода довольно проста: для организации обучения используются описания конкретных ситуаций (от английского «case» – случай). Важной особенностью метода кейс-стади является его эффективная сочетаемость с различными методами обучения.

Как правило, кейс включает в себя:

• Ситуацию – случай, проблему, историю из реальной жизни

• Контекст ситуации (хронологический, исторический, контекст места, особенности действия или участников ситуации)

• Комментарий ситуации, представленный автором

• Вопросы или задания для работы с кейсом.

• Приложения [18; 19; 20].

Учащимся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений. Художественная литература сама подсказывает идеи, сюжетную канву кейса. Увлекательные кейсы можно создать на базе известных произведений классической художественной литературы, например, на основе романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание», который, в зависимости от подхода, к нему может быть эффективным средством изучения либо дисциплин криминалистического цикла, либо истории, либо психологии.

Метод кейс-стади – это не просто методическое нововведение, распространение метода напрямую связано с изменениями в современной ситуации в образовании. Можно сказать, что метод направлен не столько на освоение конкретных знаний, или умений, сколько на развитие общего интеллектуального и коммуникативного потенциала студента и преподавателя.

Безусловно, формирование коммуникативной компетенции – непрерывный кропотливый процесс, требующий усилий совместной деятельности преподавателя и студента. Применяя на занятиях предложенные формы учебной коммуникации, преподаватель в силах сформировать у обучающихся всю совокупность знаний и навыков, обеспечивающих грамотное общение, соответствующее разнообразным социокультурным и коммуникативным ситуациям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дубаков А.В. Формирование коммуникативной компетентности студентов педвуза посредством ситуативных задач. Автореферат кандидатской диссертации по педагогике. Магнитогорск, 2009.
2. Запорожец Е.А. Формирование коммуникативной компетенции у будущих государственных служащих в образовательном процессе в высшей школе. Автореферат кандидатской диссертации по педагогике. Челябинск, 2011.
3. Михайлова Е.В. Технологические основы формирования Коммуникативной компетентности.
4. Русова Н. Ю. Текст. Культура. Образование: научно-методическое пособие. Нижний Новгород: Изд-во НГПУ, 2009. – 344 с.
5. Рыжова С.В. Дебаты в процессе обучения // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. №1. С. 136–139.
6. Солопова В.Ю. Формирование коммуникативной культуры молодых преподавателей вуза // Культурологический подход в теории и практике педагогического образования / Под ред. И.Ф. Исаева. Белгород, 1999. С. 24.
7. Леонтьев А. А. «Психология общения»: учебное пособие, 3-е изд. – М.: Смысл, 1999. –365 с.
8. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьников. М.: Педагогика, 1984. –112 с.
9. Антропова Р. М. Развитие коммуникативной культуры будущего учителя средствами проектного обучения. Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук, Новосибирск, 2003.
10. Дубаков А. В. Воспитание коммуникативной компетенции студентов педвуза на основе решения ситуативных задач /А. В. Дубаков // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 11. С. 101–110.
11. Дубаков А. В. Содержательная характеристика понятия «коммуникативная компетенция» будущего учителя /А. В. Дубаков // Актуальные проблемы современного образования (методология, теория и технология). Сборник научных статей. – Шадринск: Издательство ПО «Исеть», 2006. С. 78–85.
12. Расбеков Т. З. Развитие коммуникативной компетентности студентов экономических специальностей – будущих управленцев. Традиции и инновации образовательной системы: материалы II Международных педагогических чтений. Чебоксары, Учебно-методический центр, 2012. С. 788–793.
13. Люлевич И. Ю. Проблема формирования коммуникативной компетенции у студентов // Сборник трудов учёных РГАФК. М., 2004. Т. 5. С. 120–124.
14. Косянова О. М. Коммуникативная компетентность как одна из основ качественного профессионального образования студентов правовых специальностей // Наука и школа. №1. 2008. С.8–12.
15. Косянова О. М. Методологическое обоснование компетентностного подхода к проблеме коммуникативной подготовки студентов правовых специальностей. Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. 2007. № 1 (47). Гуманитарные науки. – Оренбург. Издательство ОГПУ. 2007. С. 91–99.
16. Косянова О. М. Пути формирования коммуникативной компетентной личности юриста-профессионала в системе вузовской подготовки. // Вестник

Оренбургского государственного педагогического университета. 2006. № 1 (47). Гуманитарные науки. – Оренбург. Издательство ОГПУ. 2007. С. 111–119.
17. Омельченко С. В. Интегрированное обучение как средство формирования информационно-профессиональной компетентности студентов колледжа. Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. ГОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет», 2008.
18. Калачикова О. Н. Методические материалы по курсу «Метод кейс-стади». Томск, 2005. 56 с.
19. Современные методы обучения. Метод case-study (кейс-стади) в образовании. (Методические рекомендации): учреждение среднего профессионального образования РБ «Техникум строительства и городского хозяйства». Сосново-Озерское, 2014.
20. Покушалова Л. В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов / Л. В. Покушалова // Молодой ученый. 2011. № 5. Т.2. С. 155–157.

THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS THROUGH INTEGRATIVE LITERATURE COURSE

© 2015

E.A. Tolikina, senior lecturer of chair "Humanities",
postgraduate student of Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
Nizhniy Novgorod State Engineering-Economic University, Knyaginino (Russia)

Abstract. The article is devoted to the relevance and methods of forming communicative competence of students enrolled in secondary vocational education. In the modern Federal state educational standard of secondary vocational educational institutions communicative competence is not prescribed, but is part of General cultural competence. In modern pedagogical science there is a set of definitions of communicative competence. The article presents a definition of N.Y. Rusova, E.V. Mikhailova, E.A. Zaporozhets, S.V. Ryzhova, V.Y. Solopova. The author comes to the conclusion that communicative competence is a set of knowledge, abilities and skills, providing solutions to a variety of communicative tasks.

The article presents a review of the literature, which shows that the question of formation of communicative competence in sufficient detail considered and studied, but research in this area in relation to the educational process in secondary vocational institutions, almost none.

For the purpose of formation of communicative competence of the students was developed by the author author is an integrative course "Literature". The task of integration is not just to bring in contact, "mix" several academic disciplines, and through their organic relationship to give students a real idea of the unity of the world around us.

Form of implementation of the integration of technology in teaching is an integrative activity. This lesson shows how to create favorable conditions for the development of a variety of intellectual skills of students, this form of presenting the material contributes to the formation of common cultural competence of students, as well as the development of communicative skills. The article presents various ways of forming the communicative competence, with particular focus on the text and the method of case study.

Keywords: communication, communicative situation, competence, competency, polycondensate, education, integration, literature, didactic synthesis, the text, the case study method.

УДК 37. 018. 46: 006. 065

МЕХАНИЗМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СТАНДАРТОВ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

© 2015

В.И. Шуляр, кандидат педагогических наук, доцент, заслуженный учитель Украины
Николаевский областной институт последипломного педагогического образования, Николаев (Украина)

Аннотация. В статье очерчены сдерживающие факторы реализации содержательных линий государственных стандартов, определены направления их внедрения в систему последипломного педагогического образования. Автор представил каскадную модель оперативного обучения научно-педагогических и педагогических работников в условиях модернизации общего среднего образования.

Ключевые слова: парадигма, стратегии, государственный стандарт, содержательные линии, диссеминация (распространение), бенчмаркинг (метод использования чужого опыта).

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Розроблення механізмів реалізації постанов Кабінету Міністрів України від 20.04. 2011 р. № 462 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти» [3] та від 23.11. 2011 р. № 1392 «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» [1] передбачає окреслення пріоритетних дій щодо роз'яснення змісту державних документів, забезпечення якісних освітніх послуг суб'єктам регіону щодо реалізації державних нормативних документів із урахуванням типу навчального закладу, моделі організації педагогічного процесу, рівня компетентності вчительського та учнівського колективів, стану готовності до впровадження ідей та реалізації завдань державних стандартів як під час підвищення кваліфікації, так і в міжкурсовий період.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких розглядалися аспекти цієї проблеми і на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Означена проблема стала предметом вивчення як науковцями, управлінцями, так і практиками: особливості нових державних стандартів (Б. Жебровський) [4], державні стандарти в системі початкової освіти (О. Савченко) [5–6], державні стандарти за галузями розроблялися авторськими колективами під керівництвом МОН МС України та Інституту педагогіки НАПН України.

Формування цілей статті (постановка завдання). У статті маємо визначити передумови реалізації державних стандартів, напрями та запропонувати каскадну модель оперативного навчання науково-педагогічних і педагогічних працівників системи підвищення кваліфікації.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Розвиток освітньої галузі взагалі та сучасних

освітніх технологій зокрема багато в чому визначаються Державними соціальними цільовими програмами, Державними стандартами початкової, базової та повної загальної середньої освіти, які затверджені відповідними постановами КМ України. В умовах конкурентності освітніх закладів, різноманітного набору методик і технологій навчання, виховання та розвитку дитини, інтеграційних процесів, зорієнтованості на особистісний підхід в організації педагогічного процесу та ін. з'являються стримуючі фактори в підвищенні кваліфікації педагогічних працівників, які пов'язані з:

– парадигмальними змінами системного підходу до вияву змін в освіті;

– відсутністю зіставних матеріалів щодо наступності в реалізації Державних стандартів;

– переорієнтуванням освітян на практичне впровадження особистісної моделі співпраці суб'єктів педагогічного процесу;

– упровадженням ключових і предметних компетентностей на міжпредметній основі як інтегрований результат співпраці;

– уведенням здоров'яформувальної компетентності, яка вибудовується на міжпредметній основі засобами кожної освітньої галузі та забезпеченням психічного та фізичного здоров'я;

– посиленням принципу наступності між початковою та старшою школою;

– новим форматом співвідношення між інваріантною та варіативною складовими;

– орієнтацією на розвантаження й оновлення змісту освіти, забезпечення єдиного освітнього простору та якісної освітньої послуги;

– забезпеченням наступності основних освітніх галузей і ліній початкової, основної і старшої школи;

– профільною спрямованістю старшої школи на компетентнісній основі;

– збалансованістю питомої ваги гуманітарного, природничо-математичного і технологічного складників у змісті освіти;

– орієнтацією предметних програм на зменшення обсягу змісту з чітким хронометражем програм, посилення практичної складової, компаративістичний підхід, здоров'язбережну складову, відповідність їх принципам толерантності і патріотизму, акцент на інтеграцію програм з метою уникнення повторів у їх змісті тощо;

– формуванням дидактичних і методичних умінь, які стосуються базової моделі сучасного уроку, загальнонавчальних технологій, умінь педагогічної діагности, рефлексії тощо;

– розвитком системного мислення вчителів під час планувальної діяльності, проектування моделей уроку як системи в контексті змістових ліній і компетентнісного підходу і т. ін.;

– розробленням світоглядної моделі нового типу ВЧИТЕЛЯ, яка враховуватиме нові підходи та вимоги;

– диверсифікацією освітніх програм узагалі та предметних зокрема з метою створення різних траєкторій формування та розвитку суб'єктів педагогічного процесу, більшого розмаїття й розширення пропонованих видів освітніх послуг з орієнтацією на програми перспективного розвитку освітньої галузі регіону.

Стратегія реалізації державних нормативних документів у системі неперервної освіти суб'єктів педагогічного процесу повинна базуватися на співробітництві різних освітніх, навчальних, наукових і громадських установ, товариств, владних органів, партнерів та ін., оскільки саме вони найближче пов'язані з інтересами й потребами школярів і вчителів.

Надзавданням МОІППО, на нашу думку, є – розвиток регіональної освітньої політики на основі підвищення кваліфікації педагогічних працівників як соціально активної, творчої особистості, здатної вирішувати основні завдання Державних стандартів, створення стійкого інтелектуального середовища, що забезпечуватиме професійно-фаховий і культурний розвиток особистості кожного суб'єкта педагогічного процесу. Мета – вироблення стратегій і такт в озброєнні науково-педагогічних і педагогічних працівників МОІППО механізмами впровадження базового нормативного документа в систему підвищення кваліфікації слухачів курсів післядипломної освіти та втілення в практику роботи закладами початкової та середньої загальної освіти.

Каскадна модель оперативного навчання науково-педагогічних і педагогічних працівників регіону в умовах модернізації загальної середньої освіти відповідно до вимог державних стандартів є кроком до формування професійно-фахової компетентності суб'єктів педагогічного процесу в реалізації змістових ліній державного стандарту загальної початкової та середньої освіти. Подана модель (табл. 1) ураховує теоретичні основи та досвід методистів Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, лабораторії дошкільної і початкової освіти (Н. Степанець, зав. лабораторії), які упродовж багатьох років напрацьовували варіанти підвищення кваліфікації педагогічних працівників щодо реалізації попередніх стандартів МОН України (2005 р.) [7].

Упровадження названого може бути зреалізовано шляхом:

– визначення векторів реалізації Державного стандарту початкової, базової та повної загальної середньої освіти;

– підготовки моделі втілення нормативних документів у практику роботи МОІППО під час курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників середніх загальноосвітніх навчальних закладів Миколаївщини;

– вироблення програми дій по реалізації постанов КМ України суб'єктами підвищення кваліфікації;

– розроблення диференційованої та практико зорієнтованої тематики занять для слухачів курсів підвищення кваліфікації;

– вироблення механізмів самоосвітньої діяльності суб'єктів системи підвищення кваліфікації щодо реалізації завдань нормативних документів;

– залучення громадськості до реалізації постанов Кабінету Міністрів України, проведення роз'яснювальної роботи серед батьків, педагогічних працівників, науковців і вчених, зацікавлених партнерів співпраці освітньої галузі «Освіта»;

– консолідації зусиль усіх суб'єктів освіти й науки для вироблення тактики реалізації завдань постанов КМ України та впровадження державних стандартів у практику роботи навчальних закладів регіону;

– формування комплексу адресних освітніх послуг різних рівнів і напрямів для реалізації та впровадження в педагогічний процес змістових ліній державних стандартів;

– розвитку, розроблення і реалізації інформаційних освітніх технологій і методів навчання в регіоні, у тому числі й дистанційних, з урахуванням можливостей районних (міських) методичних служб;

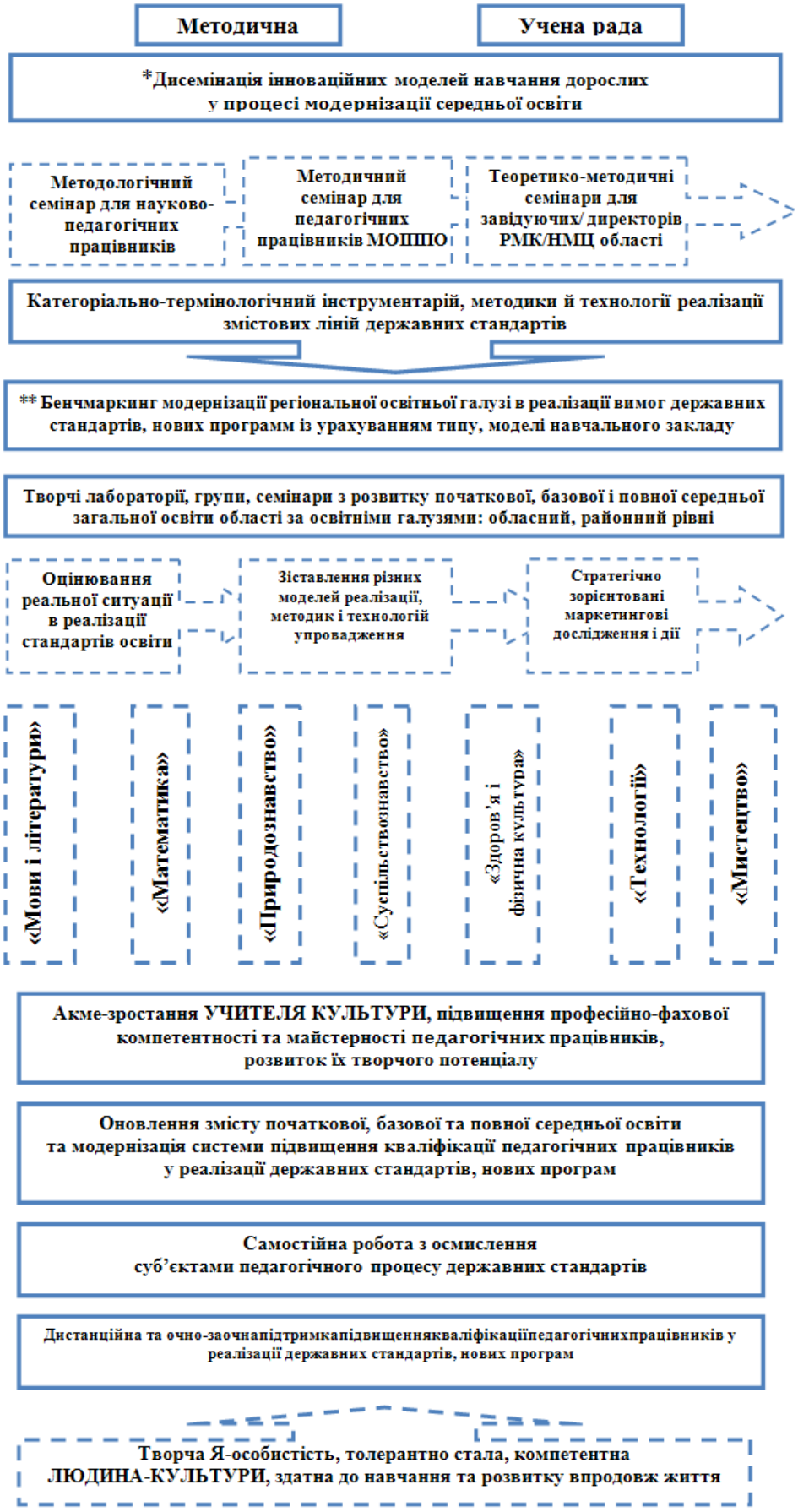
– розвитку спільної науково-дослідної та дослідно-пошукової діяльності, а також інтеграція науки й освіти, теоретиків і практиків на базі регіональних майданчиків для вирішення завдань постанов КМ України;

– забезпечення якості освіти на основі проведення регіонального педагогічного експерименту щодо проектування планувальної діяльності суб'єктів педагогічного процесу, конструювання моделей уроків за змістовими лініями та на компетентнісній основі;

– інтеграції комплексу освітніх, науково-методичних, інформаційних та інших послуг із суб'єктами інших регіонів з метою використання перспективного досвіду по реалізації завдань державних стандартів;

– удосконалення кластерних можливостей співпраці між державними органами влади, органами місцевого самоврядування, науковими, методичними, навчальними та іншими організаціями і товариствами в розвитку конкурентної спроможності кадрового потенціалу регіону.

Таблиця 1 *– Каскадна модель оперативного навчання науково-педагогічних і педагогічних працівників МОППО в умовах модернізації загальної середньої освіти відповідно до державних стандартів: науково-дослідницький, методологічний і методичний аспекти*



*розповсюдження кращих зразків;
** вивчення з метою …

Напрямами реалізації та очікуваними результатами можуть бути:

Сфера створення механізмів моніторингу, прогнозування реалізації державних стандартів, нових програм, підручників:забезпечення й закріплення принципу пріоритетності дій щодо реалізації постанов КМ України та завдань державних стандартів; упровадження в практику діяльності МОІППО соціальних замовлень на розробку та реалізацію освітніх програм різних рівнів, напрямів і траєкторій для гарантування переорієнтації педагогічних працівників регіону в реалізації державних стандартів, нових програм; розроблення маркетингових дій та інформаційно-рекламного забезпечення освітньої й наукової діяльності по реалізації державних стандартів, нових програм; проведення моніторингу стану реалізації державних стандартів під час курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників регіону та впровадження в практику роботи навчальних закладів; організація та формування єдиного інформаційного простору через розвиток регіональної комп'ютерної мережі, сайту МОІППО щодо пропаганди перспективного досвіду в реалізації державних стандартів; організація та проведення спільно з іншими науковими установами прикладних досліджень, розробка інноваційних моделей, методик, технологій, спрямованих на наукове, навчально-методичне забезпечення напрямів державних стандартів із урахуванням потреб закладів регіону.

Сфера наукового та навчально-методичного супроводу впровадження нових державних стандартів та навчальних програм:розробка навчально-методичного забезпечення та бази, що зрегулюють наукову й навчально-методичну діяльність суб'єктів педагогічного процесу в реалізації постанов КМ України, державних стандартів у регіоні та нових програм; забезпечення підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників для проведення передшкільної підготовки 5-річних дітей при скороченому періоді реалізації програми «Упевнений старт»; створення рефлексивно-інноваційного середовища, у якому кожен учитель початкової та старшої школи мав би змогу підвищувати власну психолого-педагогічну культуру, збагачуватися новими знаннями, здобувати корисний і цікавий досвід, активізувати свій творчий потенціал; уважне, критичне, водночас толерантне і зацікавлене виявлення, збір, вивчення та узагальнення перспективного досвіду (корисного для використання в умовах компетентнісного та особистісно зорієнтованого навчання) у професійній діяльності колективу своєї школи та за його межами з подальшим сприянням його впровадженню та розповсюдженню в початковій і старшій школі; організація та участь у професійних виставках, конкурсах, презентаціях, у роботі творчих груп, лабораторій, шкіл перспективного педагогічного досвіду педагогічних працівників із упровадження державних стандартів, нових програм і підручників; висвітлення перспективного досвіду роботи педагогічних працівників області з підготовки й упровадження нових Державних стандартів та навчальних програм у засобах масової інформації з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (радіо, телебачення, преса, Інтернет тощо); розробкамеханізмів регіональної співпраці в підготовці/підвищенні кваліфікації педагогічних працівників до реалізації державних стандартів в освітніх закладах регіону; формування й реалізація міжрегіональних, міжрайонних угод/домовленостей про співробітництво щодо реалізації змістових ліній державних стандартів у педагогічному процесі; співробітництвонауково-педагогічних іпедагогічних працівників щодо розроблення/оновлення системи методичних заходів, освітньо-професійних програм, які включатимуть тематику занять у відповідності до завдань державних стандартів.

Сфера організаційного та нормотворчого забезпечення впровадження нових державних стандартів, навчальних програм, підручників:створення фонду законодавчих актів, нормативно-правових, інструктивно-методичних документів, наукової, науково-популярної, науково-методичної літератури з питань упровадження нових державних стандартів і навчальних програм у середній загальноосвітній школі в період 2012–2016 рр.; проведення порівняльного аналізу змісту Державного стандарту загальної освіти 2005 і 2011 років та розробка концептуальних засад підвищення рівня початкової, базової та повної освіти із застосуванням особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів до реалізації її змісту; проведення порівняльного аналізу навчальних програм для 1–4, 5–9 класів з усіх предметів загальної освіти 2006 і 2011 років та передбачити заходи науково-методичного спрямування щодо підготовки педагогічних працівників до поетапного впровадження нових стандартів та програм у середній загальноосвітній школі в період 2012–2016 рр.; передбачення труднощів у науково-теоретичній та практичній підготовці педагогічних працівників області щодо готовності до реалізації вимог Державного стандарту загальної середньої освіти 2011 року; моделювання та проектування форм та змісту науково-методичної роботи в системі початкової, базової та повної середньої освіти на обласному, районному (міському), шкільному та самоосвітньому рівнях щодо підготовки педагогічних працівників до реалізації актуальних проблем у реалізації нових стандартів та програм.

Висновки дослідження і перспективи подальшого дослідження даного напрямку. Отже, для впровадження державних цільових програм, змістових ліній державних стандартів у систему підвищення кваліфікації педагогічних працівників нами визначено стримуючі фактори та напрями їх подолання, а також розроблено каскадну модель оперативного навчання науково-педагогічних і педагогічних працівників в умовах модернізації середньої загальної освіти відповідно до освітніх галузей із урахуванням науково-дослідного, методологічного й методичного аспектів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – 2012. – № 4–5. – С. 3–56.
2. Державний стандарт загальної середньої освіти (тематика занять і завдань для слухачів курсів підвищення кваліфікації) / за заг. ред. В. І. Шуляра. – Миколаїв: ОІППО, 2012. – 16 с.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – Травень 2011. – № 18 (594). – С. 5–43.
4. Жебровський Б. Про новий державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти / Борис Жебровський // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – 2012. – № 4-5. – С. 60–64.
5. Савченко О. Я. Новий державний стандарт для початкової школи: від задуму до реалізації / Олександра Савченко // Педагогічна газ. – 2012. – Січень № 1 (210). – С. 4.
6. Савченко О. Я. Новий державний стандарт для початкової школи: від задуму до реалізації (продовження) / Олександра Савченко // Педагогічна газ. – 2012. – Лютий № 2 (211). – С. 4.
7. Степанець Н. М. Формування інноваційної компетентності педагогічних працівників загальноосвітніх закладів І ступеня в умовах оновлення змісту початкової освіти / Наталія Михайлівна Степанець. – Миколаїв: ОІППО, 2004. – 22 с.

МЕХАНІЗМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНИХ СТАНДАРТІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

© 2015

В.І. Шуляр, кандидат педагогічних наук, доцент, заслужений учитель України
Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Миколаїв (Україна)

Анотація. У статті окреслено стримуючі фактори реалізації змістових ліній державних стандартів, визначено напрями їх впровадження в систему післядипломної педагогічної освіти. Автором представлено каскадну модель оперативного навчання науково-педагогічних і педагогічних працівників в умовах модернізації загальної середньої освіти.

Ключові слова: парадигма, стратегії, державний стандарт, змістові лінії, дисемінація, бенчмаркинг.

IMPLEMENTATION ARRANGEMENTS STATE STANDARDS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION IN THE TRAINING TEACHING STAFF

© 2015

V.I. Shuliar, candidate of pedagogical sciences, associate professor, deserved teacher of Ukraine
Mykolaiv regional institute of postdegree pedagogical education, Mykolaiv (Ukraine)

Abstract. In the article outlined retentive factors of realization of semantic lines of state standards, certainly directions of their introduction in the system of post-graduate education. The author is present the cascade model of operative studies of scientifically-pedagogical and pedagogical workers in the conditions of modernization of secondary education.

Keywords: paradigm, strategies, statestandard, contentlines, dissemination, benchmark.

УДК 378.001.7

СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ВУЗА

© 2015

В.Н. Якунин, доктор исторических наук, профессор,
проректор по научной и инновационной деятельности
Поволжский государственный университет сервиса, Тольятти (Россия)

Аннотация. Рассмотрено инновационное развитие современного российского вуза на примере Поволжского государственного университета сервиса.

Ключевые слова: инновационное развитие, научная школа, сфера сервиса.

В августе 1981 года в г. Тольятти был открыт филиал Московского технологического института, который усилиями профессорско-преподавательского состава постепенно превратился в один из ведущих вузов региона – Поволжский государственный университет сервиса (ПВГУС). В течение 35 лет вуз готовит для города и Поволжья квалифицированных специалистов динамично развивающейся сферы сервиса. За эти годы значительно возросла роль сферы сервиса в нашей стране, а коллектив университета добился впечатляющих результатов: на базе филиала Московского государственного университета сервиса был создан самостоятельный государственный институт (2002 год), академия (2004 год), университет (2005 год). С мая 2008 года вуз носит название Поволжского государственного университета сервиса. Это знаковая веха в развитии университета – официальное признание его значимости для Поволжья [9].

В университете функционируют 2 института (институт экономики и институт дизайна, туризма и социальных технологий) и 3 факультета (информационно-технического сервиса, заочного обучения, среднего профессионального образования), 19 кафедр, работает 250 преподавателей, из них 77,5 % имеют ученые степени и звания.

Сегодня университет сервиса является авторитетным инновационным, научным и учебным центром, где реализуется широкий спектр основных и дополнительных образовательных программ подготовки специалистов и бакалавров, проводится довузовская подготовка, реализуются программы профессиональной подготовки рабочих кадров для сферы сервиса, программы повышения квалификации специалистов [1, с. 88].

В университете сформированы современные материально-техническая и учебно-лабораторная базы. Практически все выпускники трудоустраиваются по специальности и вносят существенный вклад в развитие экономики города и региона. До сегодняшнего дня он остается одним из признанных лидеров отечественного высшего образования в области сервиса [4, с. 145–149; 5, с. 127–131; 8, с. 60–69; 13].

На протяжении многих лет университет активно участвует в общественно-политической жизни городского округа Тольятти и Самарской области. Но главная особенность вуза заключается не только в том, что выпускники ПВГУС получают качественное образование, соответствующее государственным образовательным стандартам и лучшим традициям отечественной высшей школы. Обладая широким кругозором и глубокими профессиональными знаниями в области сервиса, впитав в себя особую атмосферу нашего университета, выпускники выходят в жизнь специалистами, обладающими главными жизненными свойствами: умением работать с людьми, жить и работать для людей. Такой подход необходим не только для государственных учреждений, но и в бизнесе, в который по-прежнему идет значительная часть молодых специалистов ПВГУС. Поэтому наши выпускники были и остаются приоритетными кандидатурами при отборе на вакантные должности. Они достойно трудятся в местных органах власти, банках, средствах массовой информации, государственных, муниципальных и коммерческих организациях и учреждениях [3, с. 111–115].

Университет создан для тех, кто решил обрести профессиональную свободу, свободу, которая позвонит по-настоящему уверенно чувствовать себя на современном рынке труда. Университет сервиса готовит не просто квалифицированные кадры, а интеллектуальную и деловую элиту города Тольятти и Самарской области. За прошедшие годы 27420 человек получили дипломы специалистов с высшим профессиональным образованием в различных отраслях сферы сервиса.

ПВГУС входит в сотню лучших вузов России, является лауреатом конкурса «Золотая медаль «Европейское качество». Одним из первых среди вузов России ПВГУС

стал обладателем сертификата Европейского фонда менеджмента качества на соответствие модели делового совершенства EFQM, получив своеобразный «сертификат качества» образовательных услуг [6, с. 252–257; 7, с. 132–135].

Ключевые принципы формирования образовательных программ университета – востребованность, качество, доступность и непрерывность. На базе комплексной реализации этих параметров создана гибкая система подготовки в сфере среднего и высшего профессионального образования. Она тесно связана с многочисленными программами довузовской подготовки, дополнительного профессионального образования, а также с послевузовским образованием по 9 научным специальностям. Университет обеспечивает сопряжение всех уровней образования и эффективный переход от одного уровня к другому на основе соотнесения и преемственности различных программ. На этой же основе осуществляется систематический международный обмен студентами, стажерами, аспирантами, выполняются совместные исследовательские проекты в рамках партнерских связей с более чем 27 вузами и организациями из 13 стран мира (Италии, Испании, Мексики, Кубы, Франции, Чехии, Болгарии, Латвии, Эстонии, Украины, Казахстана, Молдовы, Беларуси).

Стратегия развития университета, в соответствии с программой модернизации российской системы образования и реализацией приоритетных национальных проектов, основана, прежде всего, на взаимодействии с предприятиями высокотехнологичных отраслей экономики Поволжского региона и России в целом. Вуз специализируется на таком приоритетном направлении развития, как сфера сервиса, которая включает в себя современные сервисные технологии в промышленности, экономике, информационно-коммуникационной и социокультурной среде. Университет – лидер в сфере экономического образования, производственного менеджмента, информационных и сервисных технологий в Поволжском регионе [10, с. 107–109; 11, с. 21–26; 12, с. 118–123].

Сегодня в ПВГУС учатся около 5500 студентов, магистрантов, аспирантов, ежегодно обучение в университете проходит более 2,5 тысяч слушателей программ дополнительного профессионального образования. Выпускники ПВГУС являются специалистами в продвижении товара, в управлении качеством, работают в туриндустрии и социально-культурном секторе. Студенты ПВГУС учатся понимать технологию индустриальных и социальных процессов. Выпускниками ПВГУС открыто более трех тысяч предприятий сферы сервиса.

ПВГУС участвует в решении актуальных экономических и социальных задач на уровне города и региона. В последние годы проводится переподготовка работников предприятий города, оказавшихся под угрозой увольнения, по опережающим образовательным программам. Также на базе университета проводится повышение квалификации работников образования Самарской области по Именным образовательным чекам.

Ученые университета активно участвуют в проектах по развитию экономической, социальной и культурной жизни региона. Научными коллективами вуза разрабатывается экономическая модель управления функционированием региональной сферы услуг, инструментарий для реформирования туристической сферы региона, накоплен обширный материал по анализу и оценке социодинамики российского общества.

Преподаватели ПВГУС входят в общественный совет по стратегическому планированию при Думе г.о. Тольятти и в общественный совет по туризму Самарской области. Это говорит о востребованности учёных университета как на городском, так и на региональном уровне.

Действующее на базе ПВГУС с 2006 г. Поволжское региональное отделение межрегиональной общественной научно-просветительской организации «Национальная академия туризма» объединило научных и практических работников сферы туризма Поволжского региона. В ПРО НАТ входит 35 человек, из них более 70 % – преподаватели и сотрудники ПВГУС. В состав Поволжского регионального отделения НАТ входят: председатель думы г.о.Тольятти Д.Б. Микель, руководитель департамента туризма Правительства Самарской области М.В. Мальцев, генеральный директор «Тольяттистройзаказчик» В.Г. Гусев и др. Возглавляет Поволжское региональное отделение НАТ ректор университета, д.э.н., профессор Л.И. Ерохина.

Вуз стремится к сохранению лучших традиций и стандартов классической высшей школы, развивая при этом наиболее актуальные для современного общества научные направления. Невозможно представить университет без активного научного поиска, объединяющего в исследовательском процессе преподавателей, сотрудников и студентов. В последние годы научные исследования вышли на новые рубежи, еще более тесной стала связь учебного и исследовательского процессов, произошла интеграция в мировое научное сообщество.

ПВГУС – это университет с развитой системой послевузовского образования и самый крупный в Поволжье научно-аналитический центр по социально-экономическим проблемам в сфере сервиса, ежегодно выполняющий десятки исследовательских проектов. Фундамент успешной научной и образовательной деятельности Поволжского государственного университета сервиса составляют научно-исследовательские школы, вокруг которых сконцентрирована научная работа в ПВГУС [2, с. 196–198].

Научная школа в системе высшего образования выступает в роли инструмента позитивной мотивации профессионально-личностного развития сотрудников вуза, что позволяет говорить об их преимуществах по сравнению с другими формами организации научных сообществ. Важным преимуществом школы является учет и использование индивидуальных особенностей и способностей всех участников.

Наиболее результативную деятельность показывает научная школа по экономике и управлению предприятиями, отраслями и комплексами сферы услуг под руководством ректора университета, доктора экономических наук, профессора Лидии Ивановны Ерохиной. В рамках научной школы идет активная научная работа, связанная с подготовкой докторских и кандидатских диссертаций. За период с 1994 года под руководством Лидии Ивановны защищено 3 докторских и 20 кандидатских диссертаций.

Интерес к проблематике экономики и управления в сфере услуг обусловлен планомерным превращением сервиса в крупномасштабную сферу человеческой активности. Сейчас более 70 % населения, занятого в экономике промышленно развитых стран, работают в сфере услуг. Закономерности сервисной деятельности определяют детальный анализ, без которого ее невозможно организовать на уровне современных требований.

Зарождению научной школы предшествовало длительное накопление теоретико-методических материалов по экономике и управлению предприятиями, отраслями и комплексами сферы услуг.

По своей сути школа представляет собой такой социальный феномен, который на основе консолидации труда ученых позволяет решать комплекс задач научной деятельности по следующим направлениям:

— совершенствование организации, управления в сфере услуг в условиях рынка;

— ресурсный потенциал отраслей сферы услуг и эффективность его использования;

— социально-экономическая эффективность и качество обслуживания населения в отраслях сферы услуг;

— организационно-экономические механизмы обе-

спечения инновационного развития отраслей сферы услуг;

— социальная инфраструктура предприятий в условиях рынка.

Разрабатываемые в школе идеи и методы исследования функционирования сферы услуг реализуются в научно-исследовательской и преподавательской деятельности. Преподаватели публикуют монографии и учебные пособия, участвуют в различных международных и всероссийских научных конференциях, в выполнении международных и российских грантов.

Ещё одной эффективно работающей научной школой можно назвать культуролого-историческую школу регионалистики. Эта научно-исследовательская школа берет свое начало с открытия в университете аспирантуры по специальности 24.00.01 «Теория и история культуры». Основы научно-исследовательской программы школы формировались во взаимодействии с ведущими учеными Москвы, Новосибирска, Саратова, Самары. В долгосрочном периоде комплекс задач, решаемых школой, можно сформулировать следующим образом: исследования провинциальной культуры с использованием постнеклассических методов.

Общая научная деятельность историков, филологов, философов, культурологов Поволжского государственного университета сервиса, направленная на решение актуальных проблем Среднего Поволжья, основана на совпадающих научных взглядах в области культурологии. Междисциплинарные идеи синергетики послужили методологическим фундаментом для формирования нового научного направления школы в дальнейшем, что нашло отражение в монографиях представителей школы, профессоров В.П. Овсянникова, В.Н. Якунина и публикациях их коллег и учеников.

Важным этапом в развитии школы стало открытие в марте 2010 года объединенного совета по защите докторских и кандидатских диссертаций по специальности 24.00.01 Теория и история культуры при Саратовском государственном техническом университете, куда вошли ведущие ученые Саратова и Тольятти, специализирующиеся на исследованиях теории и истории культуры. Работа в таком составе позволила существенно дополнить предметное поле и качество исследований. Контакты с ведущей культурологической школой региона, возглавляемой А.В. Волошиновым, подняли методологию исследований на постнеклассический уровень. Аспирантами и сотрудниками ПВГУС в этом совете защищено 5 кандидатских диссертаций.

Разрабатываемые в школе идеи и методы исследования культуры успешно реализуются в научно-исследовательской и преподавательской деятельности. Практический выход они нашли в 2009 году, когда представители научной школы приняли активное участие в создании и экспертизе стратегического плана г.о. Тольятти.

Авторитетные ученые университета являются членами диссертационных советов по отдельным научным направлениям в вузах Самары, Ульяновска и др. городов.

Координацию научно-исследовательской деятельности в университете осуществляет управление научных исследований, а реализуется она в 14 комплексных научных лабораториях, 2-х малых инновационных предприятиях, на кафедрах. Основная функция научных подразделений – трансфер технологий, включающий разработку инноваций, внедрение таковых в различные процессы университета и других заказчиков, а также оценку их эффективности.

Начиная с 2004 г. университет работает по государственному заданию Министерства образования и науки Российской Федерации, его ежегодный объём составляет порядка 3 млн. руб. Среди основных заказчиков НИР университета Правительство Самарской области и более 40 хозяйствующих субъектов Самарской, Саратовской, Ульяновской областей, Санкт-Петербурга и Москвы. По заказу хозяйствующих субъектов в 2014 г. в университете было выполнено 47 хоздоговорных работ на сумму 16675,3 тыс. руб. Также коллективом ученых под руководством профессора В.Н. Козловского реализуется грант Президента РФ для государственной поддержки научных исследований, проводимых молодыми российскими учеными с годовым объемом 1млн. руб.

По сравнению с 2003 г. количество привлечённых в университет средств из различных источников в рамках выполнения НИР возросло в 16,5 раз с 1357000 руб. до 22700000 руб., количество проведённых научных мероприятий возросло с 16 до 82, количество опубликованных монографий возросло с 3 до 23, количество опубликованных статей возросло с 462 до 995 (из них по списку ВАК количество опубликованных статей возросло с 15 в 2004 г. до 230 в 2014 г.)

Преподавателями университета в 2014 г. было получено 8 патентов на полезные модели и 3 свидетельства о государственной регистрации программ для ЭВМ.

В 2014 году в университете были реализованы проекты научных исследований, организации научных конференций и творческих конкурсов, научных стажировок, поддержанных грантовым финансированием различных структур:

1. Грант Евросоюза по программе TEMPUS на реализацию проекта «Центр образования третьего поколения» под региональным приоритетом «Развитие непрерывного образования в обществе в целом». Исполнители: коллектив кафедры «Экономика и управление» под руководством д.э.н., профессора А.Н. Кара.

2. Грант Президента РФ (Конкурс МД-2014) на выполнение НИР «Комплекс улучшения качества и надежности продукции и услуг крупного машиностроительного предприятия». Исполнители: В.Н. Козловский, А.В. Дебелов, С.А. Дементьев, А.В. Заятров, Е.В. Полякова.

3. Грант на реализацию проекта «Конкурс молодых дизайнеров «Арбуз» от некоммерческой организации «Благотворительный фонд культурных инициатив (Фонд Михаила Прохорова)». Исполнители: ППС кафедры «Дизайн и художественное проектирование изделий».

Ежегодно университет выступает организатором большого количества научных мероприятий, на которых проходит апробация результатов научной и интеллектуальной деятельности ППС университета. Наибольший научный и общественный резонанс получили следующие международные конференции «Информационные технологии. Радиотехника. Телекоммуникации»; «Наука и творчество: взгляд молодых профессионалов»; «Наука – промышленности и сервису»; «Внутренний туризм как фактор развития регионов (на примере Самарской области)», «Синергетика природных, технических и социально-экономических систем»; «Запад – Россия – Восток: политическое, экономическое и культурное взаимодействие»; «Экономика и управление: новые вызовы и перспективы»; «Информационные системы и технологии: управление и безопасность».

За последние годы изменился формат проведения конференций в ПВГУС: они стали более представительными, на конференции стали приезжать ведущие российские учёные, что, в свою очередь, положительно позиционирует университет во внешней среде. Так, на VIII Международную научно-практическую конференцию «Туризм и рекреация: фундаментальные и прикладные исследования», проходившую 25-26 апреля 2013 г., приехало всё руководство Национальной академии туризма во главе с президентом и вице-президентами, а также признанные классики науки о туризме: В.И. Кружалин, И.В. Зорин. Эта конференция положительно сказались на имидже нашего университета, о чём свидетельствуют многочисленные письма и приветственные адреса от председателей профильных комитетов Совета Федерации и Государственной Думы Федерального Собрания

РФ, Министерства культуры РФ и других структур. Начальник управления государственных туристских проектов и безопасности туризма Федерального агентства по туризму Александр Александрович Сирченко, участвовавший в работе конференции, на коллегии Федерального агентства по туризму отметил, что это научное мероприятие сплотило органы государственной власти, науки и бизнес-сообщества.

О внимании представителей федеральных органов власти к университету свидетельствует приветственная телеграмма министра культуры РФ В.Р. Мединского участникам и гостям Второй международной научно-практической конференции «Внутренний туризм как фактор развития регионов (на примере Самарской области)», проходившую 26-27 сентября 2014 г. в ПВГУС. В.Р. Мединский выразил уверенность в том, что «конференция предоставит возможность проанализировать накопленный опыт в сфере туриндустрии, ознакомиться с современными тенденциями и перспективами развития отрасли, наладить важные взаимовыгодные партнерские отношения, обменяться передовыми научными идеями, результатами исследований, практическим опытом работы».

В университете выпускаются такие научные издания, как «Вестник ПВГУС. Серия «Экономика» и «Школа университетской науки: парадигма развития» с широким кругом подписчиков.

Из 995 статей, опубликованных преподавателями университета в 2014 г., 391 статья опубликована в изданиях, включенных в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ), в международных изданиях опубликовано 104 статьи. География публикаций ученых университета в международных изданиях представлена, в том числе, такими странами, как Великобритания, Испания, Польша, Чехия, Болгария, Беларусь, Украина, Казахстан, Латвия и др. С каждым годом увеличивается количество публикаций в изданиях, индексируемых в базе данных Scopus и WoS (в 2014 г. 23 статьи). В 2014 г. учёными университета было опубликовано 23 монографии.

В университете действуют 2 инновационных предприятия ООО «Ландшафт-тур» и ООО «Академия моды».

Малое инновационное предприятие ООО «Академия Моды» оснащено современным оборудованием для разработки и пошива одежды. В 2014 году коллектив предприятия занимался конструированием современных моделей мужской и женской спецодежды различных размеров для работы в летних и зимних условиях, осуществлял пошив школьной формы, зимней и летней военной формы по спецзаказам предприятий и организаций. На базе предприятия проходили учебную, производственную и преддипломную практики студенты кафедры УКиТС, обучающиеся по образовательным программам высшего образования «Конструирование швейных изделий», «Управление качеством», «Технология швейных изделий» и по образовательным программам среднего профессионального образования «Конструирование, моделирование и технология швейных изделий» и «Техническое регулирование и управление качеством», а также слушатели программ дополнительного профессионального образования.

Силами преподавателей и студентов кафедры «Туризм и рекреация» и сотрудников малого инновационного предприятия ООО «Ландшафт-тур» в рамках учебной практики обучающихся по направлению бакалавриата «Туризм» и профориентационной работы ПВГУС была разработана и реализована программа обучающих экскурсий по г. Тольятти и Самарской области, которая включала: ознакомление студентов и учащихся 9-11-х классов с объектами и видами профессиональной деятельности в туристской индустрии; формирование у учащихся представлений о профессиях туристской индустрии, об основных квалификационных характеристиках должностей работников сферы туризма; ознакомление с технологией и организацией туристских услуг в рамках мероприятий событийного туризма. Все мероприятия носили практико-ориентированный характер и позволяли обучающимся получить минимальный опыт профессиональной деятельности посредством организации практикумов, игр, экскурсий и других интерактивных занятий.

Фундаментальные и прикладные научные исследования в университете выполняются в рамках 5 отраслей наук.

С ноября 2003 года открыта аспирантура по программам подготовки кадров высшей квалификации. За период с 2003 по настоящее время в аспирантуре университета по 5 отраслям наук, 7 направлениям подготовки, 9 научным специальностям прошли обучение более 450 человек. Аспирантами, соискателями, сотрудниками университета за данный период защищено – 173 диссертации, в том числе докторских – 15.

С 2009 по 2012 гг. университет принимал к защите докторские и кандидатские диссертации диссертационный совет по специальности 08.00.05 «Экономика и управление народным хозяйством»; защищено 48 диссертаций, в т. ч. 47 – кандидатских; 1 – докторская. 29 диссертаций защищено аспирантами и сотрудниками ПВГУС; 19 – соискателями из других вузов.

С 2011 года в университете открыта докторантура по специальности 08.00.05 «Экономика и управление народным хозяйством», в ней обучается 6 докторантов и 12 соискателей; по специальности 24.00.01 «Теория и история культуры» обучается 3 докторанта и 2 соискателя. Диссертация докторанта Вострикова А.В. планируется к защите одновременно в Сорбонне (Франция) и в России (заключен договор с МГУ).

С 2010 года в университете открыта магистратура по 14 направлениям подготовки. За данный период прошли обучение 150 магистрантов.

Студенческое научное общество – одно из самых активных студенческих объединений. В состав СНО входят межвузовский студенческий научный клуб «Территория туристских инноваций», студенческое конструкторское бюро «Студенческий научный кластер» и 42 студенческих научных кружка кафедр. Научно-исследовательской работой занимаются более 1000 студентов. Ежегодно для студентов проводятся 19 конкурсов НИР и ВКР, 8 студенческих тематических олимпиад, 8 выставок студенческого научного и художественного творчества, а также более 40 иных инновационных и научных мероприятий, таких как мастер-классы, тренинги, научные диспуты, круглые столы, презентации.

Знаковыми молодежными научными мероприятиями в ПВГУС стали:

1. Международная научно-практическая конференция «Наука и творчество: взгляд молодых профессионалов» – в 2015 г. включала 25 секций по тематическим направлениям.

2. Международная деловая игра и конкурс инновационных бизнес-проектов «Business holiday» со школой молодых ученых «Школа инновационного предпринимателя», в которой в 2015 г. приняли участие 156 очных участников и 42 web-участника в составе 43 команд. Лучшие студенческие проекты отбирали представители инновационной инфраструктуры, институтов развития, органов власти и местного самоуправления, предприятий и учреждений г.о. Тольятти. Проекты – победители «Business holiday» будут презентованы на форумах «IВолга» и «Селигер».

Студенческим научным обществом совместно с ДОО «Городской МЭКОМ-клуб» организована Студенческая Лига «Моделирования Экономики и Менеджмента». В весенней серии игр Студенческой лиги «МЭКОМ» 2015 года в городской тур соревнований вышли 3 команды, при этом команда кафедры «Менеджмент» заняла I ме-

сто по г. Тольятти.

В рамках подписанного соглашения с НП «Региональный центр инноваций» проводится сотрудничество по проведению Startup-школы, которая реализуется при поддержке министерства экономического развития, инвестиций и торговли Самарской области и имеет целью популяризацию инновационного предпринимательства. В рамках данного направления в университете прошли встречи с представителями РЦИ по темам «Инструменты поддержки стартапов в Самарской области от StartUp Samara» и «Как запустить стартап и построить успешный бизнес?».

Студенческое научное общество Поволжского государственного университета сервиса осуществляет взаимодействие с Коворкинг-центром на площадке Технопарка в сфере высоких технологий «Жигулевская долина».

ПВГУС знают не только в Поволжском регионе, но и далеко за его пределами. Международная деятельность университета осуществляется и координируется отделом международного сотрудничества в рамках 24 соглашений о международном академическом, научном и культурном сотрудничестве с зарубежными вузами-партнерами, из которых 13 – образовательные организации дальнего зарубежья (Болгария, Италия, Чехия, Эстония, Мексика, Куба, Испания, Мальта, Турция), 11 – ближнего зарубежья (Беларусь, Казахстан, Азербайджан, Украина). Соглашениями предусмотрен обмен ППС и студентов, практика для студентов, проведение мастер-классов и открытых лекций, реализация совместных образовательных программ двустороннего академического обмена студентами группами для тех направлений обучения, которые являются общими для сторон, организация совместных международных конференций.

В рамках работы центра межкультурной коммуникации ПВГУС только за последние 3 года прошли обучение по английскому языку и получили внутривузовский сертификат по 3 уровням владения английским языком 160 студентов. В университете проводились курсы итальянского языка для ППС и студентов с носителями языка.

ОМС содействует в организации мероприятий по организации международной мобильности студентов (очное участие студентов в конференциях зарубежных вузов, обмен студентами с зарубежными вузами, обучение студентов по Европейским стандартам высшего образования). Среднее значение академической мобильности университета составляет 39 человек в год, в 2014 году этот показатель вырос до 91 человек. Количество зарубежных стажировок среди преподавателей достигло 22. Принято 52 иностранных обучающихся по краткосрочным программам в рамках заключенных договоров о международном сотрудничестве.

В университете организуются регулярные встречи представителей учебных заведений дальнего и ближнего зарубежья со студентами и преподавателями университета. В рамках этих встреч проводятся открытые лекции, мастер-классы и семинары. В последние годы удалось достичь существенного продвижения на пути повышения международной активности среди профессорско-преподавательского состава университета. Благодаря тесному сотрудничеству с партнерами из Болгарии и Италии, в 2014 году активизировалась работа ППС университета по проведению лекционных занятий и мастер-классов в организациях-партнерах. Это положительно сказывается на имидже вуза в целом.

Иностранцы также охотно участвуют в международных конференциях, проводимых ПВГУС, и читают лекции нашим студентам. Например, только в 2014 году в университете сервиса были проведены открытые лекции 10 преподавателей-иностранцев. Это профессора из Болгарии, Италии, Казахстана, Мексики. Один из лекторов, профессор Карлос Гарсия Медина из мексиканского университета Перешейка штата Оахака, стал штатным преподавателем ПВГУС и работает на кафедре «Туризм и гостиничное дело».

Благодаря сотрудничеству с международными фондами университет принимал у себя профессоров из США. Италии, Болгарии, Казахстана и других стран.

Ежегодно осуществляется подача заявок на международные индивидуальные гранты при содействии таких международных фондов как IREX, Fulbright. Подаются заявки на гранты Французского посольства, на стипендии на обучение в зарубежных вузах Президента РФ, на стипендии Итальянского правительства, Кампус Франс. С 2014 года в России стартовала программа «Глобальное образование». В 2014 году университет принимал участие в организации международных мероприятий (42 мероприятия). Наиболее значимым событием явилось присуждение гранта Евросоюза по программе «Темпус» в составе консорциума целого ряда вузов. Учёными ПВГУС успешно реализовался первый этап этого проекта «Университет третьего поколения». В рамках проекта преподаватели университета проходили стажировку в Словакии, Италии, на Мальте.

Европейское приложение к диплому для выпускника университета показало свою востребованность, Всего выпускникам ПВГУС выдано 104 таких приложения.

Растет число дисциплин, преподаваемых в вузе с использованием дистанционных технологий, что, безусловно, положительно отражается на количестве иностранных обучающихся.

Число иностранных студентов, проходящих обучение в вузе по основным образовательным программам составляет 71 человек: из стран СНГ 70 человек, и 1 человек из Турции,

Университет реализует многие проекты, является постоянным участником ежегодных туристских выставок. Наши студенты неоднократно занимали призовые места в региональном конкурсе «Серебряная чайка» в номинации «Лучшее образовательное учреждение в сфере туризма».

В университете сформировался высокий интеллектуальный потенциал профессорско-преподавательского состава, который на протяжении последних лет успешно выполняет государственный заказ по развитию основных направлений подготовки квалифицированных специалистов с высшим профессиональным образованием в области сервиса.

Многие выпускники университета стали победителями престижных конкурсов не только всероссийского, по и международного уровней. С 2006 года ПВГУС является организатором регионального конкурса молодых дизайнеров «Арбуз». Широта направлений данного конкурса позволяет потенциальным работодателям и заказчикам увидеть возможности студентов и будущих выпускников нашего вуза.

35 лет насчитывает история развития Поволжского государственного университета сервиса, и нашему коллективу есть чем гордиться. На протяжении 35 лет университет успешно выполняет миссию по сохранению и преумножению лучших традиций отечественного и зарубежного образования, стремится к инновационному развитию в русле современных тенденций в высшей школе. Успехи и достижения вуза – результат многолетней и плодотворной работы всего коллектива.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ерохина Л.И. Спектральный анализ: взгляд на подготовку специалистов для сферы сервиса // Экономика и образование сегодня. 2006. № 7. С. 88.
2. Ерохина Л.И., Башмачникова Е.В. Проблемы формирования научных школ в современных условиях // Вестник Поволжского государственного университета сервиса. Серия: Экономика. 2012. № 22. С. 196–198.
3. Ерохина Л.И., Загрязкина Е.Е. Теоретические основы исследования конкурентоспособности высшего учебного заведения // Школа университетской науки: парадигма развития. 2010. Т. 1. № 1. С. 111–115.

4. Ерохина Л.И., Калашникова И.А. Методика формирования конкурентных преимуществ образовательных услуг на основе имиджевой концепции // Школа университетской науки: парадигма развития. 2010. Т. 1. № 1. С. 145–149.
5. Ерохина Л.И., Кукина С.Д. Подготовка персонала для предприятий сервиса региона как составная часть антикризисных мероприятий // Школа университетской науки: парадигма развития. 2010. Т. 1. № 1. С. 127–131.
6. Ерохина Л.И., Мозалевский А.Г. Исследование зависимости качества образовательных услуг от степени развитости интеграции в системе управления отраслью образовательных услуг // Российский экономический интернет-журнал. 2009. № 1. С. 252–257.
7. Ерохина Л.И., Мозалевский А.Г. Применение интеграционного подхода к управления отраслью образовательных услуг // Школа университетской науки: парадигма развития. 2010. Т. 1. № 1. С. 132–135.
8. Ерохина Л.И., Наумова О.Н. Подготовка квалифицированных кадров для индустрии сервиса - залог инновационного развития предприятий сферы услуг // Инновации. 2010. № 4. С. 60–69.
9. История становления и развития ПВГУС. Тольятти: ПВГУС, 2008.
10. Поротькин Е. С. Зарубежный опыт стимулирования инноваций // Вестник Самарского государственного экономического университета. 2007. № 4. С. 107–109.
11. Поротькин Е.С. Инновационный потенциал как фактор инвестиционной привлекательности экономики Самарской области // Материалы конференций. Сборник статей под редакцией В.К. Семёнычева; Самарская академия государственного и муниципального управления. 2012. С. 21–26.
12. Поротькин Е.С. Эффективность реализации государственных стратегий инновационного развития Российской Федерации // Материалы конференций. Сборник статей под редакцией В.К. Семёнычева. Самара, 2013. С. 118–123.
13. Система подготовки специалистов для сферы услуг: региональный аспект. Монография / Л. И. Ерохина [и др.]. Санкт-Петербург, 2009.
14. Якунин В.Н. Поволжский государственный университет сервиса на путях инновационного развития // Этносоциум и межнациональная культура. 2013. № 3 (57). С. 7–11.

MODERN DIRECTIONS OF INNOVATIVE DEVELOPMENT OF THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

© 2015

V.N. Yakunin, Doctor of History, Professor, vice-rector of Science and Innovative Activity
Volga Region State University of Service, Togliatti (Russia)

Abstract. The innovative development of modern Russian university on the example of the Volga Region State University of Service is considered.

Keywords: innovative development, scientific school, service sphere.

УДК 342

ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕЯНИЙ ПО СУДЕБНИКУ 1550 Г.

© 2014

Н.Г. Ананьева, старший преподаватель кафедры «Предпринимательское и трудовое право»
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Аннотация. В статье подвергнуты анализу значимые вопросы деяний согласно Судебнику 1550 года. Обусловливаются и обосновываются меры наказания в соответствии с нормами великокняжеского Судебника.

Ключевые слова: деяния, судебник, правонарушения, ответственность, штрафы.

Деяния и правонарушения отраженные в ст. 26 Судебника 1550 года определяют, что объектом преступлений, связанных с оскорблением, может являться только свободное лицо, не находящееся в зависимости от другого, статья подробно расписывает различные категории свободных людей, не находящихся в крепостной зависимости. Согласно данному Судебнику 1550 года преступления, совершённые по отношению к женщине, влекут за собой в два раза более тяжёлых последствий – «а женам их вдвое» [1, с. 101]. В обоих случаях Судебник следует в рамках традиционного для отечественного права подхода, который прослеживается уже в первых письменных источниках права. К примеру, в церковном Уставе князя Ярослава Мудрого устанавливается дифференциация штрафов в зависимости от статуса оскорблённого, а за оскорбление женщины устанавливается штраф, сопоставимый со штрафом за убийство свободного человека [2].

Серьёзным нарушением закона, влекущим необходимость возмещения ущерба, являлось заключение в оковы (сковывание), без вины уже по международным договорам XII–XIII вв. Так, в договоре Новгорода с Готским берегом и с немецкими городами конца XII века запрещается временное задержание иноземца: «Немчина не сажати в погреб Новегороде, ни новгородца в Немцьхъ, нъ емати свое у виновата» [3, с. 126]. В более позднем, относящимся уже к XIII веку договоре Смоленска с Ригою и Готским берегом запрет временного задержания подтверждается, но уже практически в том же виде, в каком он гораздо позднее был зафиксирован в Судебнике 1550 года: «Аще Русьскыи гость в Ризе, или на Готьскомь березе извинится, никакоже его въсадити в дыбу. Оже будеть порука по нь, то дати на поруку; не будет ли порукы [по нь], то лзе и вжелеза въсадити» [4, с. 60]. Как видим, уже в этом договоре определяется важнейшее значение поруки – обвиняемый может быть задержан и посажен в тюрьму только в том случае, если у него не находится поручителей.

Так, ответственность за избиение и оскорбление объединялась и дифференцировалась в зависимости от статуса объекта, согласно Двинской уставной грамоте великого князя Василия Дмитриевича: «А кто кого излает боярина, или до крови ударит, или на нем синевы будут, и наместницы судят ему по его отечеству безщестие; тако ж и слузе» [5]. Согласно закону, задержать и сковать могли обвиняемого, у которого не находилось поручителей. Штрафы за безчестие и возмещение ущерба уплачивались в тех случаях, когда человека «сковывали» и удерживали без достаточных оснований. Именно такая ситуация имеется в виду в 70-й статье Судебника. Для обеспечения обвиняемого возможностью призвать поручителей должностные лица были обязаны «явить» его местной общине в лице её представителей на местном уровне власти – дворского, старосты, целовальников: «А кого наместничи или волостелины люди учнут давати от ково на поруку до суда и после суда, и по поруки не будет, и наместничим и волостелиным людем тех людей являти в городе прикащиком городовым да дворьскому, и старосте, и целовалником, а в волости являти старостам и целовалником, которые у наместников и у волостелей и у их тиунов в суде сидят; а не явя тех людей, по ком поруки не будет, и наместничим и волостелиным людем к собе не сводити и у собя их не ковати» [1, с. 113].

В Судебнике не оговаривается, какого размера были штраф и возмещение ущерба в этом случае: «…и кого у наместничих и у волостелиных людей вымут скована, а им не явлена, ино на наместниче или на волостелине человеке взяти безчестие, посмотря по человеку; а чего тот на наместниче или на волостелине человеке взыщет, и тот иск взяти на нем вдвое» [1, с. 113]. Формулировка «посмотря по человеку» означает, что действует тот же принцип, что и в 26-й статье, согласно которой сумма возмещения ущерба определялась в зависимости от «ценности» этого человека для государственной власти.

Преступления против собственности упомянутые Судебником 1550 года, относятся некоторые деяния, нарушающие частный, а не государственный, интерес. В 59-й статье упоминается такое преступное деяние как «подписка»: «А доведут на кого розбой, или душегубство, или ябедничьство, или подписку, или иное какое лихое дело, а будет ведомой лихой человек, и боарину влети того казнити смертною казнью…» [1, с. 108]. Во всех разновидностях «подписки», просматривается общая составляющая, которая, видимо, и согласно Судебнику 1550 года являлась стержнем понимания термина «подписка» – подделка, фальсификация документов. В исследовательской литературе были попытки определить «подписку» как должностное преступление [1, с. 148].

В заключении следует отметить, что завершается процесс унификации большого количества разновидностей преступлений против здоровья и чести, которые теперь окончательно объединяются в одну большую группу. Дифференциация ответственности в Судебнике сохраняется, но она устанавливается теперь в зависимости от статуса объекта преступного действия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Судебник 1550 года // Российское законодательство X-XX веков.
2. Устав князя Ярослава. Пространная редакция // Российское законодательство X-XX вв. Т.I. М., 1984. С. 189–190.
3. Договор Новгорода с Готским берегом и с немецкими городами 1189-1199 гг. // Памятники русского права. Вып.II. Памятники права феодально-раздробленной Руси. М., 1953.
4. Договор («правда») Смоленска с Ригою и Готским берегом 1229 г. // Памятники русского права. Вып. II. Памятники права феодально-раздробленной Руси. М., 1953.
5. Ананьева Н.Г. Ответственность за деяния, нарушающие частный интерес по Судебнику 1550 года.

CHARACTERISTICS OF ACTS IN LAW IN 1550

© 2015

N.G. Ananyeva, senior lecturer of Chair "Business and employment law"
Tolyatti State University, Tolyatti (Russia)

Abstract. The article analyzes according to the relevant questions acts of Laws in 1550. Determines and justifies punishment in accordance with the provisions of Laws grand.

Keywords: acts of Law, tort, liability, fines.

УДК 1:34:32:316:159.9

МАНИПУЛЯЦИЯ ИНФОРМАЦИЕЙ КАК НАРУШЕНИЕ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА

© 2015

Е.Л. Яковлева, доктор философских наук, кандидат культурологии, профессор кафедры «Философия»
С.Н. Люлькин, аспирант
Институт экономики, управления и права, Казань (Россия)

Аннотация. Современное общество немыслимо без информации, которая стала играть роль одного из важнейших экономических ресурсов. Но ценность информации нередко становится объектом интереса некоторых лиц, осуществляющих посредством нее манипулирование массовым сознанием. Перечисленное делает информацию объектом научных изысканий ученых различных отраслей знания, которые до сих пор не могут дать четкого определения феномену, описать все возможные виды его проявления, выработать четкие концепции регулирования. Доктрина и нормативные правовые акты не дают ответа на вопрос, что такое информация, раскрывая ее через призму однопорядковых, но не тождественных понятий, по сути, с применением тавтологии. В свете сказанного, главным вопросом, относительно которого ведутся дискуссии, остается вопрос о том, что такое информация как категория и какова ее природа. Одни связывают понятие информации с атрибутами материи, другие видят в ней один из видов проявления энергии, третьи усматривают в информации отдельную фундаментальную научную категорию, сходную с материей и энергией (например, как меру организации, присущую материальным объектам). Основная проблема, существующая в области понимания истинного значения информации, заложена в том, что суть данного понятия находится на перекрестке многих наук – естественных (математика, физика, кибернетика и т. д.), гуманитарных (философия, социология, экономика, правоведение и т. д.) и других. В настоящей статье осуществлена попытка раскрыть такое явление как манипуляция информацией, которое влечет деформацию прав человека.

Ключевые слова: информация, манипуляция, права человека, технология, манипуляционное воздействие, властный характер, миф, изменение функции языка, элемент визуализации пророчество, имидж, медийный спектакль.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами. Условия добычи элементарных средств к существованию, а позднее производства и потребления других материальных благ меняются непрерывно [1]. В век информационных технологий наиболее экономически ценным объектом становится информация и все, что с ней связано [2]. В свою очередь, «приход информации» и ее выделение в качестве главенствующей категории изменил жизнь социального, стимулируя развитие науки и техники.

Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновываются авторы; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы. До середины XX века информация рассматривалась наукой исключительно с техногенной точки зрения. Сегодня общепринято, отнесение информация к одним из важнейших факторов производства в экономике, однако еще всего 50 лет ни информация, ни данные, ни сведения в связи с экономикой не упоминались [3]. С начала 60-х годов XX века подходы к информации резко меняются. Она становится объектом изучения не только фундаментальных и прикладных наук, но и философии, гуманитарных наук, экономической теории. Всплеску такого интереса к информации, не в последнюю очередь способствуют труды известного американского футуролога Элвина Тоффлера, который в ряде своих работ – «Шок будущего» (1970), «Третья волна» (1980), «Метаморфозы власти» (1990) – одним из первых выдвинул концепцию информационного общества, рассмотрев возможности и проблемы его существования [4; 5; 6]. Осевым принципом нового общества становится такая стержневая линия, как человеческое знание, его значение и статус [7]. Самым важным (и неистощимым) сырьем для цивилизации становится информация, включая воображение [5, с. 561].

Информация существенным образом начала влиять на структуру и характер человеческой деятельности, значительно дополняя вещество и энергию. Современные информационные и телекоммуникационные технологии стали сказываться не только на том, как мы производим продукты и услуги, но и на том, как мы проводим досуг, реализуем свои гражданские права, оказывая решающее воздействие на изменения, которые происходят в социальной структуре общества, экономике, развитии демократии [8, с. 3].

Как правильно отмечает А.В. Суслопаров, нормальное функционирование информационной сферы общества обеспечивается путем соблюдения определенных норм и правил. В случае нарушения таких правил следует говорить о том, что информационной сфере общества нанесен урон, то есть информационная безопасность личности, общества или государства была поставлена под угрозу [9, с. 43].

Формирование целей статьи (постановка задания). В связи с вышесказанным, проанализируем технологию манипуляции информацией.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. В современности весь культурный континуум технологизируется, а у культурных феноменов появляются определенные технологии создания и распространения. В наибольшей степени подобное относится к информации: сегодня она выступает как «то, что заставляет знать» и «пропускается сквозь цифровую четкость знания», рождая «всеобщую галлюцинацию правдивости Зла» (Ж. Бодрийяр). В связи с этим, некоторые аспекты информации и ее распространения в социокультурном пространстве посредством технологий имеют негативные черты. В первую очередь, выделим проблему формирования искаженного/ложного знания, посредством которого осуществляется манипуляция сознанием и зомбирование людей. Здесь возникает определенная двойственность ситуации. Согласно Конституции РФ, сегодня «гарантируется свобода массовой информации» (ст. 29). Но

ложная информация, постоянно транслируемая СМИ и Интернет, нарушает права и свободы человека о получении достоверной информации, зафиксированные в Конституции РФ. Более того, в современном культурном пространстве «каждому гарантируется свобода мысли и слова» (ст. 29, п. 1), но эта возможность свободного самовыражения приобретает невиданный размах, имеющий искаженные формы. Сегодня попасть в фокус внимания СМИ может практически каждый желающий, но его интеллектуально-этико-эстетический составляющие представляют собой большую проблему. Чаще всего облик, попавшего в тираж человека, и смысл его информации ложен, симулятивен и аморален. В результате навязывания подобной информации, поданной правдиво, люди теряют критическую способность суждения и возможность формирования собственного мнения. Подобную ситуацию усугубляют информационно-коммуникативные технологии манипуляции сознанием, противодействовать которым невозможно: манипулирование сегодня приобретает глобальный размах и, постоянно совершенствуясь, усложняется. Следует согласиться с мнением Н.А. Нарочницкой, подчеркивающей, что мы живем в информационном обществе, где власть телеэкрана, СМИ сейчас фактически сравнима с властью танков и настоящего оружия. Не нужно бомбить и обстреливать врага, достаточно внедрить в сознание людей некие стереотипы [10]. Р.М. Айсанов также считает, что информационные технологии в современном обществе становятся опасным разрушительным оружием в руках террористов и экстремистов [11, с. 25].

Можно выделить некоторые составляющие манипуляции посредством информации, знание которых поможет разобраться в ситуации и блокировать манипуляционное воздействие.

Термин «манипуляция» первоначально обозначал ловкое обращение объектами посредством рук с определенной целью; умелую махинацию, связанную с отвлечением внимания от сокрытого. В словарях и энциклопедиях выделяется идея властного характера манипуляции. Так, в нью-йоркском «Современном словаре социологии» подчеркивается, что это – «вид применения власти, при котором обладающий ею влияет на поведение других, не раскрывая характер поведения, которого он от них ожидает» [12, с. 14]. С.Г. Кара-Мурза акцентирует внимание на том, что манипуляция связана с «программированием мнений и устремлений масс, их настроений и даже психического состояния с целью обеспечить такое их поведение, которое нужно тем, кто владеет средствами манипуляции» [12, с. 14]. В целом, практически все исследователи выделяют в феномене такие черты, связанные с управлением/манипуляцией сознанием, как *негативное и скрытое воздействие, требующее ловкости, мастерства и знаний.* Благодаря этим чертам достигается потрясающий эффект массовой веры людей в предмет манипуляции, которым может быть все, что угодно: парадигма, образ жизни, идея, человек и др. Подчеркнем, здесь возникает этическая проблема, связанная с отношением к человеку и нарушением его прав и свобод. Но сегодня практически в любой культурной сфере господствует, заимствованный из политики, макиавеллиевский принцип «цель оправдывает средства», а этический аспект вообще снимается. В итоге люди оказываются либо марионетками, либо зрителями специально поставленного театрального зрелища, а само общество трансформируется в «общество театра».

В результате манипулирования сознанием посредством информации происходит смешение реального и вымышленного, поэтому одной из выгодных конструкций, способных вместить подобное знание, можно назвать миф, скрывающий знание и подчиняя себе большое число людей. Сегодня искусственно созданные и незаметно внедряемые мифы деформируют реальность, скрывают истинное положение вещей, отвлекая людей от действительности и акцентируя внимание на выгодных творцам и их заказчикам культурных (политических, экономических, религиозных, научных и других) смыслах. Как справедливо заметил Ж. Бодрийяр, «в современном обществе происходят только недостоверные, маловероятные события», при этом «раньше предназначение события заключалось в том, чтобы произойти, ныне – в том, чтобы быть произведенным» [13, с. 62]. Манипулирование сознанием путем мифотворчества интенсивно используется в таких областях как политика, экономика, наука, религия, реклама, повседневная жизнь человека, где посредством манипуляции властные структуры быстро и эффективно добиваются определенных целей.

Мифы современности представляют собой смешение противоречивых элементов – магического и технического мышления. Неслучайно сегодня появляются мифотехнологи (режиссеры, имиджмейкеры, корреспонденты, репортеры, PR-технологи), методично и рационализовано производящие мифологизированные тексты в нужном аспекте, являющиеся «фальшивой действительностью». Этому способствует сегодня новая электронная инфраструктура (СМИ, телевидение, виртуальная реальность), которая трансформируют реальность в медиареальность, нередко далекую от феноменологической действительности. Современные мифотехнологи с помощью СМИ и Интернета конструируют и передают необходимое «авторитетное мнение», усваиваемое огромными массами людей. В итоге, люди думают, что они обладают «собственным мнением», но у них формируется «псевдомышление». Как писал Э. Фромм в своей книге «Бегство от свободы», «людям кажется, что это они принимают решения, что это они хотят чего-то, в то время как в действительности они поддаются давлению внешних сил, внутренним или внешним условностям и «хотят» именно того, что им приходится делать» [14, с. 23]. В этом высказывании обнаруживает себя идея властного характера манипулирования информацией, посредством которой происходит незаметное внедрение определенных идей/ценностей, подчиняющих себе огромные массы. В связи с этим, встает вопрос о том, каким образом осуществляется технология манипулирования сознанием посредством мифотворчества и здесь необходимо выделить следующие параметры.

Одним из приемов технологии манипуляции сознанием является создание привлекательных мифологических текстов, способных «захватить» аудиторию. Для этого мифотехнологи обращаются к *использованию «вечных сюжетов» – мифологем* (например, повествования о Рае и Аде, катастрофах, мировом заговоре, борьбе за власть, трикстерах, супермене-одиночке, Принце и нищем, Золушке и др.). Внутри этих сюжетов поднимаются волнующие людей вопросы власти и подчинения, зависимости и свободы, несправедливости и равенства, добра и зла, здоровья и болезни, любви и ненависти, дружбы и предательства. Благодаря им обеспечивается «рейтинг популярности» как самим заказчикам (политикам, ученым, общественным деятелям и медийным лицам), так и СМИ (теле- и радиоканалам, газетам и журналам).

Другим шагом технологии манипулирования сознанием можно назвать *изменение функции языка*, где акцент сделан на эмоциональной составляющей, которая наиболее ярко проявляется в такой «единице культурной информации» как мем (по К.Р. Докинзу, «эгоистичный ген»). Последний, обладая высокой степенью вирулентности, быстро размножается в пространстве, обнаруживая себя в Internet, СМИ, рекламе, повседневной жизни и других сферах. Популярности мема способствует тот факт, что к нему относятся не только слова и высказывания (чаще всего бессмысленные), но и визуальные сегменты, что легко и непринужденно воспринимается современным «обществом театра». Преследуя ключевую цель внедрения в массы людей определенной инфор-

мации, мифотехнологи сочиняют броские, легко запоминаемые, буквально въедающиеся в память, слоганы, призывающие обратить внимание на информацию и запомнить ее. Более того, в рамках мифотворчества создаются тексты, представляющие собой кружевную вязь слов, смысл которой трудно уловить и поэтому они имеют множество интерпретаций.

Усиливает подобную эффективность технологии внедрения – *элемент визуализации*. Дело в том, что современная эпоха – это «эпоха образа», имеющая безграничные возможности благодаря визуализации любой культурной сферы и ее составляющих. Элемент визуализации изменяет принцип конструирования образа и его восприятия. Созданный с помощью техники видеообраз активен: его можно рассмотреть во всей полноте, со всех сторон и удержать в памяти. При этом образ одновременно похож и не похож на самого себя: в нем все подгоняется под современный/со-временный стандарт, намеренно утрируются либо его эстетические, либо безобразные качества, тем самым позволяя манипулировать зрительским восприятием и преобразовывать его. Сегодня сфера образов отовсюду атакует человека: любые информационные (политические, экономические, научные и другие) сюжеты, материалы СМИ, реклама иллюстрируются видеорядом.

Визуальный компонент связан с использованием определенных технических приемов, усиливающих манипуляцию: так, компьютерная графика стирает грань реального и фантазийного, с помощью компьютерных «окон» можно одновременно показать несколько сюжетных линий или вариантов развития, реальный мир и воображаемый, прошлое, настоящее и будущее, юность и старость героя.

Визуализация культуры способствует возникновению особой эстетики – *эстетики полиэкрана*, благодаря которой телезритель, постоянно переключая каналы, опираясь на свой вкус и настроение, но при этом, испытывая безразличие от одновременно воспринимаемых сюжетов, создает «собственную передачу». В результате формируется новая мифологическая реальность, далекая от действительности, но воспринимаемая как истина (заметим, «у каждого своя»).

Существенным элементом технологии манипуляции посредством мифотворчества можно назвать *пророчество*. Объясняется это тем, что современные мифотехнологи мастерски владеют искусством управления людьми, согласно которому масса легче управляема не физическими методами, а силой воображения. Современные медийные лица, выступая в роли предсказателей, обещают либо чудесное в виде «золотого века», либо жуткое, эсхатологическое.

Еще одним элементом технологии манипуляции можно назвать *создание имиджа*, благодаря чему возвышается и сакрализируется та или иная личность. Имидж связан с игрой воображения, включая не столько естественные свойства личности, сколько специально наработанные, творчески созданные с помощью PR-технологий, но люди воспринимают объект как результат собственного видения. Именно эти свойства имиджа дают возможность использовать его как инструмент манипулирования.

Нередко лидеры/популярные люди современной культуры требуют поклонения себе, подобно Богам древности. Для этого специально возрождаются/создаются *обряды,* связанные с идолопоклонством, благодаря чему подчеркивается значимость личности. Так культ поклонения герою связан с выполнением определенных ритуалов: вхождение в клуб фанатов, коллекционирование атрибутики и информации, экстатический восторг при упоминании имени и др. «Звезды», например, музыкального или политического Олимпа, подтверждают свою божественность составлением подробнейшего райдер-листа, указывая в нем требования к встречающим организаторам выступлений.

К существенным элементам манипуляции информацией можно отнести *конструирование медийных спектаклей* (политических, научных, религиозных, экономических и др.) с уже-сделанным-вымышленным-образом. Эти спектакли есть ничто иное как «тщетные притворные попытки породить какую-то жизнь помимо той, которая уже существует», что в итоге способствует «безразличию к собственному существованию» [13, с. 8]. Медийный спектакль представляет собой гибкую систему без детального драматургического плана, но благодаря СМИ и Интернету он мгновенно становится достоянием широких масс, не подвергаясь никакому сомнению. Привлекательными эти спектакли делают элементы секретности, недосказанности, чудесности, непредсказуемости, что делается возможным благодаря техническим эффектам визуализации. Сформированный сегодня пассивный тип потребителя принимает все к сведению, не рефлексируя над ситуацией. Дело в том, что дигитальный образ самодостаточен: он «незаметно заполняет внутренний мир и становится условием восприятия, цензором приемлемого или неприемлемого, видимого, бросающегося в глаза или ушедшего в тень, вытесненного, игнорируемого» [15, с. 40]. В итоге рождается новая ситуация, когда не люди думают образами, а, наоборот, *образы думают/манипулируют людьми*.

Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления. Подводя итоги, подчеркнем: в современности информация приобретает мифологизированный характер, внедряясь посредством СМИ в сознание огромного количества людей и манипулируя ими. Технология манипуляции информацией включает в себя такие компоненты как использование мифологем, эмоциональную роль языка, элемент визуализации, пророчество, создание имиджа, обрядов и медийных спектаклей. Применение технологии манипуляции нарушает права человека, зафиксированные в Конституции РФ и связанные с его свободами и правом получения достоверной информации. Технология манипуляции информацией опасна: человек превращается в марионетку, отчуждаясь не только от Других, но и самого себя, становясь пассивным и нерефлексирующим субъектом социокультурного пространства. В виду современного беспредела СМИ ситуацию может исправить только введение цензуры, когда каждый материал будет проверяться на качество, достоверность и соответствие реальности. Но здесь мы встречаемся с определенным противоречием: согласно Конституции РФ, «цензура запрещается» (ст. 29, п. 5). Возникает практически гамлетовский вопрос: как быть? Либо вносить определенные поправки в Конституцию РФ, либо знать элементы технологии манипуляции. Именно знание технологии манипуляции информацией способствует снятию флера чудесности, возвращая человека в лоно рационального и реального восприятия окружающего мира. Благодаря этому знанию человек может провести демаркационную линию между мифом и реальностью, выдуманным и действительным. Но, к сожалению, большинство современных людей к этому не готовы: они утратили способность суждения, живя в обществе потребления по принципу Иметь, а не Быть.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. История и философия экономики: пособие для аспирантов / Под ред. д.э.н., проф., М.В. Конотопова. М.: КНОРУС, 2006. 664 с.
2. Войниканис Е.А., Якушев М.В. Информация. Собственность. Интернет: Традиция и новеллы в современном праве. М.: Волтерс Клувер, 2004. 176 с.
3. Краткий экономический словарь / Под ред., Г.А. Козлова, С.П. Первушина. М.: Государственное издательство политической литературы, 1958. 394 с.
4. Тоффлер Э. Шок будущего / Под науч. ред. д.филос.н.,

проф. П.С.Гуревича. М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. 557 с.
5. Тоффлер Э. Третья волна / Под науч. ред. д.филос.н., проф. П.С. Гуревича. М: ООО «Издательство АСТ», 1999. 781 с.
6. Тоффлер Э. Метаморфозы власти / Под науч. ред. д.филос.н., проф. П.С. Гуревича. М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. 669 с.
7. Бутенко Е.В. Эволюция теорий информационного общества. Автореф. дис. … канд. филос. наук. Томск, 2004. 19 с.
8. Платонова М.В. Категориальный статус понятия «информационное общество» (социально–философский аспект). Дис. … канд. филос. наук. Волгоград, 2005. 130 с.
9. Суслопаров А.В. Информационные преступления. Дис. … канд. юрид. наук. Красноярск, 2008. 249 с.
10. Нарочницкая Н.А. Ирония – великое оружие… Режим доступа: http://www.stoletie.ru/rossiya_i_mir/nataliya_narochnickaya_ironiya__velikoe_oruzhie.htm.
11. Айсанов Р.М. Состав неправомерного доступа к компьютерной информации в российском, международном и зарубежном уголовном законодательстве. Дис. … канд. юрид. наук. Москва, 2006. 191 с.
12. Кара-Мурза С.Г. Власть манипуляции. М.: Академический проспект, 2009. 380 с.
13. Бодрийяр Ж. Прозрачность зла. М.: Добросвет, 2000. 259 с.
14. Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для себя. Минск, 1998. 672 с.
15. Савчук В.В. Философия эпохи новых медиа // Вопросы философии. 2012. № 10. С. 33-42.

MANIPULATION OF INFORMATION AS A VIOLATION OF HUMAN RIGHTS

© 2015

E.L. Yakovleva, Doctor of Philosophy, candidate of Culturology, Professor of Chair “Philosophy”
S.N. Lyulkin, postgraduate student
Institute of Economics, Management and Law, Kazan (Russia)

Abstract. Modern society is inconceivable without the information that has come to play the role of one of the most important economic resources. But the value of information is often the target of some of the persons carrying it through the manipulation of the mass consciousness. Listed information makes the object of scientific research of scientists from different disciplines, who still can not give a clear definition of the phenomenon, to describe all the possible types of its manifestations, to develop a clear concept of regulation. Doctrine and regulations do not provide an answer to the question of what information revealing it through the prism of the same order, but not identical concepts, in fact, with the use of a tautology. In light of this, the main issue with respect to which there are discussions, the question remains, what is the information as a category and what is its nature. Some people associate the concept of information with the attributes of matter, others see it as one of the types manifestation power, others see in fundamental scientific information separate category similar to that matter and energy (for example, as a measure of organization inherent in material objects). The main problems in the area of understanding the true value of the information lies in the fact that the essence of the concept is at the crossroads of many sciences – natural (mathematics, physics, cybernetics, etc.), humanities (philosophy, sociology, economics, law, etc.) and others. In this paper we made an attempt to reveal the phenomenon of manipulation of information, which causes deformation of human rights.

Keywords: information, manipulation, human rights, technology, effects of manipulation, powerful character, a myth, a change in language functions, visualization element prophecy, image, media spectacle.

НАШИ АВТОРЫ

Ананьева Наталья Георгиевна, старший преподаватель кафедры «Предпринимательское и трудовое право».
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445667, Россия, Самарская обл., г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: Ang_2013@tltsu.ru

Гузнова Алена Вячеславовна, старший преподаватель кафедры «Гуманитарные науки».
Адрес: Нижегородский государственный инженерно-экономический институт, 606340, Россия, Нижегородская обл., г. Княгинино, ул. Октябрьская, 22а.
E-mail: alena_guznischeva@mail.ru

Гусевская Наталья Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент.
Адрес: Забайкальский государственный университет, 672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30.
E-mail: gusnat1@rambler.ru

Железнякова Галина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Иностранный язык инженерно-технического направления».
Адрес: Забайкальский государственный университет, 672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30.
E-mail: super.zheleznyakova2010@yandex.ru

Иванова Татьяна Николаевна, доктор социологических наук, профессор кафедры «Социология».
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
Тел.: (8482) 53-94-69
E-mail: IvanovaT2005@tltsu.ru

Ивашкина Юлия Александровна, аспирант, преподаватель кафедры «Гуманитарные и социально-экономические дисциплины».
Адрес: Институт пищевых технологий и дизайна – филиал Нижегородского государственного инженерно-экономического института, 603041, Россия, г. Нижний Новгород, ул. Спутника, 24а.
E-mail: julia.ivashkina@mail.ru

Каплина Светлана Евгеньевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Иностранный язык инженерно-технического направления».
Адрес: Забайкальский государственный университет, 672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30.
E-mail: kse2000@list.ru

Кондаурова Инесса Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой математики и методики ее преподавания.
Адрес: Саратовский государственный университет, 410012, Россия, г. Саратов, ул. Астраханская, 83.
E-mail: i.k.kondaurova@yandex.ru.ru

Коноплюк Наталья Владимировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур».
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445667, Россия, Самарская обл., г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: n.konoplyuk@mail.ru

Кузьмина Валентина Дмитриевна, доцент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур».
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445667, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: sky1955@yandex.ru

Лившиц Юрий Анатольевич, директор Гуманитарно-педагогического института.
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
Тел.: (8482) 53-94-80
E-mail: yurij-livshic@yandex.ru

Люлькин Сергей Николаевич, аспирант.
Адрес: Институт экономики, управления и права, 420111, Россия, г. Казань, ул. Московская, 42.
E-mail: lyulkin@icloud.com

Мерлина Надежда Ивановна, доктор педагогических наук, профессор кафедры «Дискретная математика и информационные технологии».
Адрес: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 428015, Россия, г. Чебоксары, Московский проспект, 15.
E-mail: merlina@cbx.ru

Михайлюков Леонид Викторович, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей.
Адрес: Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского, 603950, Россия, г. Нижний Новгород, проспект Гагарина, 23.
E-mail: lvm500@rambler.ru

Никитина Юлия Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур».
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445667, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: julia-722598@yandex.ru

Питерская Снежана Эдуардовна, ассистент кафедры международного права и международных связей, аспирант.
Адрес: Забайкальский государственный университет, 672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30.
E-mail: sne5299@yandex.ru

Пушкарев Олег Юрьевич, ассистент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур».
Адрес: Тольяттинский государственный университет 445667, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: tornadoza@gmail.com

Сагирян Инга Григорьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Документоведение и языковая коммуникация».
Адрес: Донской государственный технический университет, 344000, Россия, ЮФО, Ростовская обл., г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1.
E-mail: sagiryan@yandex.ru

Селиверстова Людмила Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Высшая математика и теоретическая механика им. С.Ф. Сайкина».
Адрес: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 428015, Россия, г. Чебоксары, Московский проспект, 15.
E-mail: sara-80@ya.ru

Серебренникова Оксана Леонидовна, старший преподаватель кафедры «Европейские языки и лингводидактика», аспирант.
Адрес: Забайкальский государственный университет, 672039, Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30.
E-mail: silverchita@mail.ru

Смирнова Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур».
Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445667, Россия, Самарская обл., г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
E-mail: sevhome@yandex.ru

Сысоева Юлия Юрьевна, старший преподаватель кафедры «Иностранные языки».
Адрес: Нижегородский государственный инженерно-экономический университет, 606340, Россия, Нижегородская обл., г. Княгинино, ул. Октябрьская, 22.
E-mail: uushka@mail.ru

Толикина Елена Анатольевна, старший преподаватель кафедры гуманитарных наук, аспирант Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина.
Адрес: Нижегородский государственный инженерно-экономический университет, 606340, Россия, Нижегородская обл., г. Княгинино, ул. Октябрьская, 22а.
E-mail: alenkat2506@mail.ru

Шуляр Василий Иванович, кандидат педагогических наук, доцент, заслуженный учитель Украины.
Адрес: Николаевский областной институт последипломного педагогического образования, 54001, Украина, г. Николаев, ул. Адмиральская, 4-А.
E-mail: vshuliar@ukr.net

Яковлева Елена Людвиговна, доктор философских наук, кандидат культурологии, профессор кафедры «Философия».
Адрес: Институт экономики, управления и права, 420111, Россия, г. Казань, ул. Московская, 42.
E-mail: mifoigra@mail.ru

Якунин Вадим Николаевич, доктор исторических наук, профессор, проректор по научной и инновационной деятельности.
Адрес: Поволжский государственный университет сервиса, 445677, Россия, г. Тольятти, ул. Гагарина, 4.
E-mail: vadyak@mail.ru

Ярдухина Светлана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Высшая математика и теоретическая механика им. С.Ф. Сайкина».
Адрес: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 428015, Россия, г. Чебоксары, Московский проспект, 15.
E-mail: s-yard@mail.ru

OUR AUTHORS

Ananyeva Natalya Georgiyevna, senior lecturer of Chair “Business and employment law”.
Address: Togliatti State University, 445667, Russia, Samara region, Togliatti, Belorusskaya Street, 14.
E-mail: Ang_2013@tltsu.ru

Gusevskaya Natalya Yurievna, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor.
Address: Transbaikal State University, 672039, Russia, Chita, Alexandro-Zavodskaya Street, 30.
E-mail: gusnat1@rambler.ru

Guznova Alena Vyacheslavovna, senior lecturer of Chair “Humanities”.
Address: Nizhniy Novgorod State Engineering-Economic Institute, 606340, Russia, Nizhny Novgorod region, Knyaginino, Oktyabrskaya Street, 22a.
E-mail: alena_guznischeva@mail.ru

Ivanova Tatyana Nikolayevna, Doctor of Sociology, Professor of Chair “Sociology”.
Address: Togliatti State University, 445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya Street, 14.
Tel.: (8482) 53-94-69
E-mail: IvanovaT2005@tltsu.ru

Ivashkina Yuliya Aleksandrovna, postgraduate student, lecturer of Chair “Humane and socioeconomic sciences”.
Address: Food Technologies and Design Institute – Volga Branch of the Nizhniy Novgorod State Engineering-Economic Institute, 603041, Russia, Nizhny Novgorod, Sputnika Street, 24a.
E-mail: julia.ivashkina@mail.ru

Kaplina Svetlana Evgenyevna, doctor of pedagogical sciences, professor, head of chair “Foreign language for engineering and technical purposes”.
Address: Transbaikal State University, 672039, Russia, Chita, Alexandro-Zavodskaya Street, 30.
E-mail: kse2000@list.ru

Kondaurova Inessa Konstantinovna, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, head of chair of mathematics and methods of teaching.
Address: Saratov State University, 410012, Russia, Saratov, Astrakhanskaya Street, 83.
E-mail: i.k.kondaurova@yandex.ru.ru

Konoplyuk Natalya Vladimirovna, candidate of philological sciences, assistant professor of Chair “Theory and Methodology of Teaching Foreign Languages and Cultures”.
Address: Togliatti State University, 445667, Russia, Samara region, Togliatti, Belorusskaya Street, 14.
E-mail: n.konoplyuk @mail.ru

Kuzmina Valentina Dmitriyevna, assistant professor of Chair “Theory and methodology of teaching foreign languages and cultures”.
Address: Togliatti State University, 445667, Russia, Togliatti, Belorusskaya Street, 14.
E-mail: sky1955@yandex.ru

Livshits Yuriy Anatolyevich, Director of the Institute of Humanities and Education.
Address: Togliatti State University, 445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya Street, 14.
Tel.: (8482) 53-94-80
E-mail: yurij-livshic@yandex.ru

Lyulkin Sergey Nikolayevich, postgraduate student.
Address: Institute of Economics, Management and Law, 420111, Russia, Kazan, Moskovskaya Street, 42.
E-mail: lyulkin@icloud.com

Merlina Nadezhda Ivanovna, doctor of pedagogical Sciences, Professor of “Discrete mathematics and computer science”.
Address: I.N. Ulianov Chuvash State University, 428015, Russia, Cheboksary, Moskovskiy Prospect, 15.
E-mail: merlina@cbx.ru

Mihailyukov Leonid Viktorovich, candidate of philological sciences, associate professor of the English Department for Humanities.
Address: Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, 603950, Russia, Nizhny Novgorod, Prospekt Gagarina, 23.
E-mail: lvm500@rambler.ru

Nikitina Yulia Anatoliyevna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of Chair “Theory and methodology of teaching of foreign languages and cultures”.
Address: Togliatti State University, 445667, Russia, Togliatti, Belorusskaya Street, 14.
E-mail: julia-722598@yandex.ru

Piterskaya Snezhana Eduardovna, assistant of chair “International Law and International Relations”, postgraduate student.
Address: Transbaikal State University, 672039, Russia, Chita, Aleksandro-Zavodskaya Street, 30.
E-mail: sne5299@yandex.ru

Pushkaryov Oleg Yuryevich, assistant of Chair “Theory and Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures”.
Address: Togliatti State University, 445667, Russia, Togliatti, Belorusskaya Street, 14.
E-mail: tornadoza@gmail.com

Sagiryan Inga Grigoryevna, candidate of philological sciences, assistant professor of Chair “Documentation and linguistic communication”.
Address: Don State Technical University, 344000, Russia, the Southern Federal District, Rostov Region, Rostov-on-Don, Gagarin Square, 1.
E-mail: sagiryan@yandex.ru

Seliverstova Ludmila Vyacheslavovna, candidate of pedagogical siences, Asociate Professor of “Higher mathematics and theoretical mechanics named after S.F. Saikin”.

Address: I.N. Ulianov Chuvash State University, 428015, Russia, Cheboksary, Moskovskiy Prospect, 15.
E-mail: sara-80@ya.ru

Serebrennikova Oksana Leonidovna, senior lecturer of chair “European languages and linguodidactics”, postgraduate student.
Address: Transbaikal State University, 672039, Russia, Chita, Alexandro-Zavodskaya Street, 30.
E-mail: silverchita@mail.ru

Shuliar Vasiliy Ivanovych, candidate of pedagogical sciences, associate professor, deserved teacher of Ukraine.
Address: Mykolaiv regional institute of postdegree pedagogical education, 54001, Ukraine, Mykolaiv, Admiralska Street, 4-A.
E-mail: vshuliar@ukr.net

Smirnova Elena Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of Chair “Theory and Technique of Teaching of Foreign Languages and Cultures”.
Address: Togliatti State University, 445667, Russia, Samara region, Togliatti, Belorusskaya Street, 14.
E-mail: sevhome@yandex.ru

Sysoeva Yuliia Yurievna, senior lecturer of chair “Foreign Languages”.
Address: Nizhny Novgorod State Engineering Economic University, 606340, Russia, Nizhny Novgorod Region, Knyaginino, Oktyabrskaya Street, 22.
E-mail: uushka@mail.ru

Tolikina Elena Anatolyevna, senior lecturer of chair “Humanities”, postgraduate student of Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University.
Address: Nizhniy Novgorod State Engineering-Economic University, 606340, Russia, Knyaginino, Oktyabrskaya Street, 22a.
E-mail: alenkat2506@mail.ru

Yakovleva Elena Lyudvigovna, Doctor of Philosophy, candidate of Culturology, Professor of Chair “Philosophy”.
Address: Institute of Economics, Management and Law, 420111, Russia, Kazan, Moskovskaya Street, 42.
E-mail: mifoigra@mail.ru

Yakunin Vadim Nicolaevich, Doctor of History, Professor, vice-rector of Science and Innovative Activity.
Address: Volga Region State University of Service, 445677, Russia, Togliatti, Gagarin Street, 4.
E-mail: vadyak@mail.ru

Yardukhina Svetlana Aleksandrovna, candidate of pedagogical siences, Asociate Professor of “Higher mathematics and theoretical mechanics named after S.F. Saikin”.
Address: I.N. Ulianov Chuvash State University, 428015, Russia, Cheboksary, Moskovskiy Prospect, 15.
E-mail: s-yard@mail.ru

Zheleznyakova Galina Aleksandrovna, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, assistant professor of Chair “Foreign language for engineering and technical purposes”.
Address: Transbaikal State University, 672039, Russia, Chita, Alexandro-Zavodskaya Street, 30.
E-mail: super.zheleznyakova2010@yandex.ru

ТРЕБОВАНИЯ К ПУБЛИКАЦИЯМ (краткие) В ЖУРНАЛАХ:

Азимут научных исследований: педагогика и психология
Азимут научных исследований: экономика и управление
Балтийский гуманитарный журнал (гуманитарное, психолого-педагогическое, экономическое направление)
Карельский научный журнал (гуманитарное, психолого-педагогическое, экономическое направление, естественнонаучное направление)

Структурные параметры:
Статьи должны иметь элементы, отвечающие следующим параметрам:
–Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.
–Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных раньше частей общей проблемы.
–Формирование целей статьи (постановка задания).
–Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.
–Выводы исследования и перспективы дальнейших изысканий данного направления.
–Список литературы.
Технические параметры:
Названия файлов (ДВА ОТДЕЛЬНЫХ ФАЙЛА!!!):
оФамилия_статья_город (например: Иваненко_статья_Киев)
оФамилия_сайт_город (например: Иваненко_сайт_Киев)
Общий объем: 8–12 страниц печатанного текста формата А-4 (до списка литературы).
Стандарты: шрифт Times New Roman, кегль – 14, междустрочечный интервал – 1,5, абзацный отступ – 0,5 см, все поля – 2 см, список литературы – В ПОРЯДКЕ ПОЯВЛЕНИЯ В ТЕКСТЕ (не более 20 наименований), редактор Word, тип файла – документ Word 97-2003 (обязательно).
Ключевые слова (три строчки) и аннотация (250 знаков) на русском и английском.
Неразрывные пробелы между цифрами, инициалами и фамилией.
Не путать тире (–) и дефис (-).
Формулы оформляются через редактор формул «MathType» или «Microsoft Equation», размер символов - 10 (обязательно), длина формул не должна превышать 80 мм (обязательно), латинские символы набираются курсивом, греческие – прямым шрифтом, кириллица не допускается).
Рисунки, выполненные векторной графикой, должны быть помещены одним объектом или сгруппированы.
Сканированные рисунки исполнять с раздельной возможностью не менее 300 dpi.
Справочная информация:
1.Для определения УДК можно использовать следующие ссылки:
А) http://pu.virmk.ru/doc/UDK/index.html
Б) http://www.naukapro.ru/metod.htm
2.Для перевода на английский или другие языки можно использовать следующие ссылки (НО ОБЯЗАТЕЛЬНО ДАТЬ НА ВЫЧИТКУ СООТВЕТСТВУЮЩИМ ФИЛОЛОГАМ):
А) http://translate.yandex.ru/ (переводит отчества и ученые степени)
Б) http://translate.google.com/
3. Для проверки статьи на антиплагиат (проверка обязательна) ссылка:
А) http://www.antiplagiat.ru/index.aspx (результаты хранятся у автора)
ЕСЛИ ВОЗНИКАЮТ ВОПРОСЫ: СМОТРИТЕ ОБРАЗЦЫ!
Статьи и информация на сайт подаются в редакцию:
до 15 марта (мартовский номер)
до 15 июня (июньский номер)
до 15 сентября (сентябрьский номер)
до 15 декабря (декабрьский номер)
Статьи в обязательном порядке размещаются в системе РИНЦ - российского индекса научного цитирования (elibrary, ссылка: http://elibrary.ru/titles.asp) и на сайте журналов.
Размещение статей в журнале платное:
А) для тех, кому нужен электронный макет журнала оплата составляет 490 рублей за статью
Б) для тех, кому нужен печатный вариант журнала – 710 рублей за 1 экземпляр журнала (им также высылается и электронный макет журнала) – это конечная сумма расходов.
БАНКОВСКИЕ РЕКВИЗИТЫ (для российских авторов)
НП ОДПО «Институт направленного профессионального образования»
ИНН 6322026413 КПП 632401001 ОГРН 1036301048541
р/с 40703810554060000532
ПОВОЛЖСКИЙ БАНК ОАО “СБЕРБАНК РОССИИ” Г.САМАРА
к/с 30101810200000000607
БИК 043601607
ОКВЭД 80.22.1, 80.22.22, 80.30.3, 80.42, 80.10.3
ОКПО 20977719
ОКОГУ 49013 ОКТМО 36740000
ОКФС 16 ОКОПФ 96
В назначении платежа обязательно указывайте: Размещение статей
Квитанция об оплате публикации статьи (отсканированная или фото) высылается вместе со статьей и информацией на сайт. Оплачивать только указанные суммы (ни больше, ни меньше).

Более полную информацию, а также образцы оформления статей можно получить на сайте журнала:
http://www.napravo.ru/pages/nauchnye_jurnaly/