

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

# УЧЁНЫЙ

научный журнал

Two Worlds  
True and False  
Democracy

After-Peace

important step, far-reaching  
taken when man first  
ings themselves and  
er than in powers and  
that persists amid  
y of man's work

This desire of knowledge and the wonder which it  
are the driving power behind all the changes that  
with careless, question-begging inference, call pro

When was first asked, What  
was about to dawn in the

Science is a subordinate category.  
When science offers itself as the final stage of  
it is guilty of a false quantity, in that it puts th  
which belongs elsewhere, upon the penultima

"An expert is one who knows more  
and more about less and less."

Why Should we Change  
our Form of Government

"Optimism is essential to achievement and it is also the foundation of courage and the prog

"Necessity does the work of courage"

*Nicholas Henry Butter*

Those people who think only of themselves, are hopelessly uneducated. They are no  
no matter how instructed they may be."

"One of the embarrassments of being a gentleman is that you are  
not permitted to be violent in asserting your rights"

7  
2015  
Часть IX

ISSN 2072-0297

# Молодой учёный

Научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 7 (87) / 2015

Редакционная коллегия:

**Главный редактор:** Ахметова Галия Дуфаровна, *доктор филологических наук*

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук*

Лактионов Константин Станиславович, *доктор биологических наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Алиева Тарана Ибрагим кызы, *кандидат химических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

Брезгин Вячеслав Сергеевич, *кандидат экономических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Дёмин Александр Викторович, *кандидат биологических наук*

Дядюн Кристина Владимировна, *кандидат юридических наук*

Желнова Кристина Владимировна, *кандидат экономических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Коварда Владимир Васильевич, *кандидат физико-математических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Котляров Алексей Васильевич, *кандидат геолого-минералогических наук*

Кузьмина Виолетта Михайловна, *кандидат исторических наук, кандидат психологических наук*

Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук*

Кучерявенко Светлана Алексеевна, *кандидат экономических наук*

Лескова Екатерина Викторовна, *кандидат физико-математических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Матроскина Татьяна Викторовна, *кандидат экономических наук*

Мусаева Ума Алиевна, *кандидат технических наук*

Насимов Мурат Орленбаевич, *кандидат политических наук*

Прончев Геннадий Борисович, *кандидат физико-математических наук*

Семахин Андрей Михайлович, *кандидат технических наук*

Сенюшкин Николай Сергеевич, *кандидат технических наук*

Ткаченко Ирина Георгиевна, *кандидат филологических наук*

Яхина Асия Сергеевна, *кандидат технических наук*

*На обложке изображен Николас Мюррэй Батлер (1862–1947) — американский теоретик и практик педагогики, политик, публицист; лауреат Нобелевской премии мира 1931 года.*

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

**Адрес редакции:**

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231. E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <http://www.moluch.ru/>.

**Учредитель и издатель:** ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

**Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.**

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

**Ответственные редакторы:**

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

**Международный редакционный совет:**

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)

Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)

Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)

Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)

Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)

Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)

Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)

Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)

Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)

Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)

Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)

Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Узаков Гулом Норбоевич, кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)

Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)

Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)

Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)

**Художник:** Шишков Евгений Анатольевич

**Верстка:** Голубцов Максим Владимирович

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

#### **Макарова О. М.**

Организация подготовки педагогов дошкольной образовательной организации к инклюзии детей с задержкой психического развития ..... 817

#### **Макаровских А. В., Овчинникова Е. С.**

Опыт применения методов активного обучения в преподавании иностранного языка студентам технического вуза в рамках реализации CDIO-концепции в Томском политехническом университете ..... 819

#### **Маркова Н. А.**

About principles of language-competence evaluation in higher education ..... 822

#### **Милотаева О. С.**

Усвоение общетехнической и специальной техники в процессе преподавания иностранного языка в техническом вузе ..... 824

#### **Милотаева О. С.**

Особенности выражения смыслового центра высказывания в письменной речи на иностранном языке в техническом вузе ..... 827

#### **Минаева О. Г., Тихонова Н. Н.**

Социальная интеграция детей с проблемами в развитии в рамках программы «Люблю тебя, мой край родной!» ..... 829

#### **Миненко Н. С., Кламер В. В., Белинова Н. П.**

Оздоровление детей с туберкулезной интоксикацией в условиях ДОУ ..... 832

#### **Ниязова Г. Ж., Ниязова Т. Ж.**

Компетентностный подход в системе образования ..... 834

#### **Новиков Н. Н., Петелина Е. Б.**

Творческое развитие учащихся на уроках технологии ..... 838

#### **Остроумова А. Ю.**

Роль академической мобильности в повышении мотивации студентов ТПУ в изучении иностранного языка ..... 840

#### **Пардаева З. Д.**

Модернизация учебного процесса как один из способов реформирования системы образования в Узбекистане ..... 843

#### **Перекрестова Г. Г.**

Проектная деятельность как способ мотивации учащихся на уроках английского языка ..... 845

#### **Пулатов А. С., Эгамбердиев Р. И., Лаптев И. А.**

Преподавание английского языка в непрофильных вузах ..... 847

#### **Рахимова Н. Х.**

Портфолио как средство развития навыков самоуправления учебной деятельностью студентов, изучающих русский язык ..... 849

#### **Розанова Я. В.**

Оценка валидности иноязычного лексического материала по дисциплине «Профессиональный иностранный язык» ..... 852

#### **Романкова А. А., Титова Е. И.**

Противоречивые задачи в школьном курсе математики ..... 854

#### **Самохин И. С.**

Неэффективный интерес к учёбе в школьном возрасте (рассуждение о предполагаемой проблеме) ..... 856

#### **Самсонова Е. В.**

Компоненты культуры учебно-исследовательской деятельности студентов младших курсов вуза .... 859

#### **Сараева В. В.**

Организация опыта социального взаимодействия студентов в университете как условие повышения профессиональной компетентности ..... 861

#### **Сорокина И. Р., Забавнова М. В.**

Особенности готовности к школьному обучению детей из семей с алкогольной зависимостью ..... 864

**Тумакова Н. А., Новожилова С. С.**  
Эффективная презентация Microsoft Power Point как способ активизации самостоятельной работы студентов на иностранном языке..... 868

**Умурзакова Д. И., Рахимова Ш. А.**  
Иностранный язык как средство развития профессионализма у студентов ..... 870

**Фёдорова Д. Н.**  
Конспект НОД — «День рождения кота Леопольда» ..... 872

**Чуйко Т. А., Русскова Е. В.**  
Виды работы, влияющей на мотивацию к изучению иностранного языка в неязыковом вузе ..... 874

**Шабалин Р. В., Куимова М. В.**  
About project-based learning (through the example of lessons in physics)..... 877

**Шайхиева В. Т.**  
Мой детский сад. Методические материалы в области патриотического воспитания детей дошкольного возраста ..... 879

**Шапран Ю. П., Шапран О. И.**  
Образовательная среда вуза: типология, функции, структура ..... 881

**Юлдашев С. Н., Шахмурадова Д. А.**  
Педагогические условия устранения характерных текстовых ошибок учащихся ..... 885

**Юнеман И. Г.**  
Формы совместной деятельности воспитателя с детьми по развитию речи и социумом в раннем возрасте ..... 888

## КУЛЬТУРОЛОГИЯ

**Белоус А. И.**  
Роль живописи в интерьерном дизайне современного Томска ..... 890

**Понаморёва Ю. В.**  
Историко-мифологические представления как основа культурной традиции японцев ..... 896

## ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

**Асташов Д. Ю.**  
Крепость как функциональное ядро города. Предпосылки возникновения и развития города Борисоглебска..... 900

**Маслов-Лисичкин А. О.**  
Истоки и становление каскадерского искусства ..... 903

**Сороченко Д. Н.**  
Бумага как материал моделирования в архитектурно-дизайнерской деятельности ..... 908



## ПЕДАГОГИКА

### Организация подготовки педагогов дошкольной образовательной организации к инклюзии детей с задержкой психического развития

Макарова Ольга Михайловна, магистрант  
Балтийский федеральный университет имени И. Канта (г. Калининград)

*Статья посвящена проблеме организации подготовки педагогов дошкольных образовательных организаций к реализации инклюзивного образования детей с задержкой психического развития. Готовность педагогов ДОО является одним из главных вопросов, требующих разработки программ повышения квалификации и психологического сопровождения участников инклюзивного процесса. В статье описывается организация процесса инклюзивного образования детей с задержкой психического развития в ДОО, трудности педагогов, связанные с эмоциональным принятием и знаниями особенностей развития детей с задержкой психического развития.*

**Ключевые слова:** инклюзия, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, подготовка педагогов к работе с детьми с задержкой психического развития.

Современные преобразования, происходящие в России, процесс вхождения в мировое экономическое сообщество обусловили изменение отношения общества к проблемам людей с особыми образовательными потребностями.

В связи с этим с 1 января 2014 года приказом Министерства образования и науки России от 17.10.2013 № 1155, был введен в действие в Федеральный государственный образовательный стандарт (далее ФГОС). Где говорится о выравнивании стартовых возможностей выпускников дошкольных образовательных учреждений, в том числе и детей с ОВЗ, к которым относятся также дети с ЗПР. Положения ФГОС предназначены обеспечить возможность инклюзивного обучения детей в ДОО — процесса общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей.

Инклюзивное (франц. *inclusif* — включающий в себя) образование — процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. [2]

Сегодня инклюзивное (включенное) образование понимается Российскими учеными как процесс совместного воспитания и обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и нормально развивающихся сверстников. В ходе такого образования дети с ограниченными возможностями здоровья могут достигать наиболее полного про-

гресса в социальном развитии. Система психолого-педагогической помощи в инклюзивном образовании основана на социальной адаптации и реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья. [4]

Российская модель инклюзии базируется на позициях Л.С. Выготского, который мыслил личность и среду как целостность. Согласно его взглядам, социальная среда имеет первостепенное значение для развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья. [4]

На сегодняшний день остро стоит вопрос инклюзии детей с ЗПР в дошкольном образовании. Проблеме воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития уделяется значительное внимание, как в сфере науки, так и практики. Это обусловлено тенденцией к увеличению количества детей с ЗПР.

Но какие бы реформы не проходили в системе образования, в итоге они, так или иначе, замыкаются на конкретном исполнителе — педагоге. Именно педагог является основной фигурой при реализации на практике основных нововведений. Непосредственное включение детей с ЗПР в общеобразовательные группы ложится на плечи самих учреждений и педагогического коллектива ДООУ.

Готов ли педагогический коллектив к таким переменам? Как помочь педагогам организовать работу с детьми, имеющими ЗПР? Ведь дети с ЗПР — это дети с особыми потребностями, развитием и поведением.

Не все педагоги детского сада оказались готовы к изменениям. Результаты проведенного исследования в сентябре 2013–2014 уч.г. показали, что 65% педагогов ис-

пытывают трудности в работе с детьми с ЗПР. Они не понимают специфики работы с такими детьми. Некоторые из них считают, что такие дети должны находиться в специализированных группах. С другой стороны многие педагоги обладают необходимыми качествами для успешного осуществления профессиональной деятельности (высокой степенью эмпатии, толерантности, профессиональными навыками и умениями).

Поэтому необходимо было подготовить коллектив к работе с детьми с ЗПР. Педагогическому коллективу ДОО пришлось решать ряд специальных задач:

- реализация права ребенка с ЗПР на образование, коррекцию (компенсацию) недостатков развития с учетом индивидуальных особенностей и возможностей;

- сохранение и укрепление физического, психического и психологического здоровья детей с ЗПР;

- реализация программного содержания в условиях преемственности работы учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога и воспитателей.

- выстраивание индивидуальных коррекционно — образовательных маршрутов на основе результатов изучения особенностей развития детей, их потенциальных возможностей и способностей;

- обеспечение необходимых санитарно-гигиенических условий и специальную развивающую среду, создают атмосферу психологического комфорта;

- оказание психолого-педагогической помощи и социальной поддержки семье в воспитании детей, повышение педагогической компетентности родителей.

Условно организацию подготовки педагогов можно разделить на несколько этапов: подготовительный, основной, итоговый.

**Цель подготовительного этапа** — формирование положительной мотивации к педагогической деятельности в условиях инклюзивного обучения, и приобретение системы знаний, необходимых для её осуществления.

#### **Задачи 1 этапа:**

1. Изучение нормативно-правовой базы инклюзивного образования.

2. Создание предметно-развивающей среды для работы с детьми ЗПР в ДОО.

3. Ознакомление с типологическими особенностями детей с ЗПР. Изучение методов и приёмов коррекционной работы с детьми с ЗПР.

Решая первую задачу, особенно тщательно изучали положения ФГОС. После ознакомления нормативных документов инклюзивного образования, учреждение разработало свои локальные нормативные акты:

- Правила приёма детей в дошкольное учреждение, в котором включены пункты о правилах зачисления детей с ОВЗ в общеобразовательные группы;

- Положение о группе комбинированной направленности;

- Положение о ПМПк учреждения;

- Положение о нормах профессиональной этики педагогов;

Важным условием при организации работы в группах комбинированной направленности является создание благоприятной предметно-развивающей среды, спокойного эмоционального фона в группах комбинированной направленности.

Для изучения типологических особенностей детей с ЗПР, и методов и приёмов коррекционной работы с педагогами были организованы курсы повышения квалификации по организации воспитания и обучения детей, имеющих ЗПР. Все педагогические работники учреждения получили повышение квалификации на базе детского сада специалистами Центра диагностики и консультирования детей и подростков в цикле лекций «Помощь детям с ОВЗ в условиях ДОО» по модулю «Особенности обучения и воспитания детей с ЗПР».

**Основной целью второго этапа** является психолого-педагогическая поддержка воспитателя на пути к профессиональному и личностному росту, приобретение опыта практической деятельности в условиях инклюзивного образования.

#### **Задачи 2 этапа:**

1. Постоянное взаимодействие специалистов и педагогов ДОО в организации и проведении коррекционной работы с детьми с ЗПР.

2. Психолого-педагогическая коррекция профессионально значимых качеств умений и навыков педагога, и их совершенствование.

3. Психопрофилактическая работа по снятию психоэмоционального напряжения у воспитателей.

4. Оптимизация взаимодействия педагогов с семьями, имеющих детей с ЗПР.

Основной этап подготовки продолжается. Здесь необходимо постоянное взаимодействие специалистов и педагогов ДОО, сопровождение педагогов в организации и проведении коррекционной работы с детьми с ЗПР, проведение психопрофилактических мероприятий по снятию психоэмоционального напряжения у воспитателей. Довести до педагогов необходимость более активного взаимодействия с родителями, имеющими детей с ЗПР.

Тесный контакт специалистов сопровождения и педагогов осуществляется и в рамках ПМПк (психолого-медико-педагогический консилиум). С целью выявления особых образовательных потребностей детей проводится психолого-медико-педагогическое обследование, задача которого — выявить характер патологии, ее структуру, степень выраженности, индивидуальные особенности проявления, установить иерархию выявленных отклонений, а также наличие сохраненных звеньев.

На основании данных, полученных каждым специалистом, на ПМПк ДОО:

- выносятся коллегиальное заключение,

- составляются рекомендации об образовательном маршруте ребенка с учетом его индивидуальных возможностей и особенностей, в том числе и для педагогов,

- разрабатываются планы совместной коррекционной деятельности специалистов и воспитателей,



— анализируется промежуточный мониторинг динамики развития детей, их успешности в усвоении основной и индивидуальной коррекционной программы развития, куда в случае необходимости вносятся изменения.

— в конце учебного года на консилиумах будем обсуждать результаты коррекционно-развивающего обучения каждого ребенка на основании динамического наблюдения, и делать вывод об эффективности выбранного образовательного маршрута.

Специалисты сопровождения постоянно оказывают консультативную помощь педагогам по работе с детьми с ЗПР. Педагогический эффект в решении коррекционных задач в значительной мере зависит от взаимодействия специалистов и педагогов во всех направлениях коррекционно-развивающей деятельности. Психопрофилактическая работа по снятию психоэмоционального напряжения у воспитателей проводится ежемесячно или по запросу педагогов.

Коррекционная работа невозможна без активного участия в ней родителей воспитанников. Включение родителей в совместную с педагогами и специалистами коррекционную работу позволяет значительно повысить её эффективность. Л. С. Выготский подчеркивал значимость адекватного семейного воспитания детей с ограниченными возможностями как залога социальной адаптации их в будущем. Родители, имеющие детей с ЗПР, посе-

щают 1 раз в месяц специалистов сопровождения или по мере возникновения проблем в развитии детей с ЗПР. Изначально с ними заключен договор на психолого-медико-педагогическое сопровождение детей и на посещение детьми группы комбинированной направленности. Педагоги детского сада проводят целенаправленную и систематизированную работу с семьей, в которой используют разнообразные формы сотрудничества (беседы, консультации, тетрадь взаимодействия, в которой специалисты пишут задания для родителей и др.).

**Основной целью итогового этапа** является дальнейшее развитие инклюзивной компетентности воспитателей и творческое применение полученных знаний, навыков и умений в практической деятельности.

#### **Задачи 3 этапа:**

1. Анализ эффективности проделанной работы по формированию инклюзивной компетентности воспитателей в условиях дошкольного образовательного учреждения по результатам самоанализа.

2. Дальнейшее профессиональное развитие педагогов на основании полученных результатов самоанализа.

**Итак,** в конце учебного года повторное исследование показало, что только 5% педагогов еще испытывают трудности в работе с детьми с ЗПР. Но самое главное, что мы начали этот процесс, и будем продолжать дальнейшую работу по включению детей с ЗПР в массовые группы.

#### Литература:

1. Екжанова, Е. А. От интеграции к инклюзии // Школьный психолог. — 2010. — № 16.
2. Инклюзивное образование: ключевые понятия / сост. Н. В. Борисова, С. А. Прушинский. — М.: Владимир: Транзит-ИКС, 2009.
3. Инклюзивное образование: за и против // Современное дошкольное образование. — 2008. — № 5.
4. Малофеев, Н. Н. Дети с отклонениями в развитии в общеобразовательной школе: общие и специальные требования к результатам обучения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2010 — № 5.
5. Малофеев, Н. Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития — 2010 — № 1.
6. Малофеев, Н. Н., Шматко Н. Д. Базовые модели интегрированного обучения // Дефектология. — 2008. — № 1.

## **Опыт применения методов активного обучения в преподавании иностранного языка студентам технического вуза в рамках реализации CDIO-концепции в Томском политехническом университете**

Макаровских Александра Викторовна, старший преподаватель;  
Овчинникова Екатерина Сергеевна, преподаватель  
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

*В данной статье описан опыт применения методов активного обучения как элемента Всемирной Концепции CDIO в рамках обучения студентов технического вуза английскому языку с целью развития соответствующих академических знаний и навыков межличностного общения. Кроме того, здесь представлены данные, полученные в ходе эксперимента, проведенного на базе Института природных ресурсов Томского политехнического университета.*

**Ключевые слова:** инженерное образование; Всемирная Концепция CDIO; навыки межличностного общения; методы активного обучения; иностранный язык.

Всемирная Концепция CDIO является инновационным образовательным проектом для создания нового поколения инженеров. Данная Концепция включает в себя 12 стандартов, наибольший интерес из которых для нас как для преподавателей иностранного языка представляет Стандарт 8 — Методы активного обучения: проектное обучение, моделирование деловых ситуаций, метод кейсов, дискуссии в парах или малых группах и вариации этих методов [4].

Руководствуясь учебной программой ТПУ, целью которой является обучение инженеров как конкурентоспособных специалистов, мы успешно внедрили комбинацию методов активного обучения, разработанных в рамках Всемирной Концепции CDIO. В соответствии с приказом о реализации Концепции CDIO в ТПУ [5] программа бакалавриата в области «Химическая технология» была утверждена в качестве одной из пилотных программ. Таким образом, применение методов активного обучения в преподавании иностранного языка в качестве эксперимента, согласно Стандарту 8 CDIO, проводилось в группах студентов химических специальностей обучающихся в Институте природных ресурсов ТПУ.

Экспериментальная группа состояла из 10 человек, которые являлись студентами 3 курса химико-технологического направления Института природных ресурсов ТПУ. В обучении данной группы иностранному языку применялись методы активного обучения с целью подтверждения гипотезы эффективности данных методов. Так, по итогам работы с вышеупомянутыми методами возникла необходимость сравнить результаты выполнения итогового и входного тестирования. Под терминами «входное» и «итоговое» тестирование мы подразумеваем представление результатов исследования в виде презентации в формате *Power Point*. Тематика презентации включала в себя описание и способы решения реально-существующей проблемы, возникшей на химическом предприятии.

Согласно рабочей программе дисциплины «Профессиональный иностранный язык» в области «Химическая технология» навыки устного и письменного общения на английском языке интегрированы в процесс обучения на 3–4 курсах бакалавриата в рамках учебного плана. Здесь представлено описание вводного курса (3 курс) по разработке и реализации проекта. В рамках курса совершенствование навыков общения на английском языке сфокусировано в основном на академической письменной речи. Планируемые результаты обучения заключаются в том, что студенты должны уметь делать устные презентации с использованием соответствующих инструментов, а также стендовые доклады. Проектные задания так же включают в себя презентации курсовых проектов и за-

даний. Оценивание таких заданий производится исходя из качества выполнения домашних заданий студентами, где преподаватели иностранного языка работают совместно с профильными кафедрами, чтобы оценить содержание, форму и язык.

В экспериментальной части нашего исследования мы применили комбинацию методов активного обучения. В основном мы использовали метод кейсов с элементами проектной работы, метода проблемного обучения, групповой работы, работы с информационными технологиями и т.д. В учебно-методический блок УМКД был включен комплект рабочих материалов (описание кейса, критерии оценивания и пр.), дополнительный дидактический материал (визуальные опоры) и комплект заданий для студентов, в том числе домашних. Таким образом, студентам было дано задание рассмотреть реально-существующую проблему на химическом предприятии и предложить способы ее решения. В целом, работа над кейсом длилась один семестр и формально включала в себя следующие этапы:

- ознакомление с кейсом;
- анализ кейса;
- организация работы в команде и развитие навыков подобной работы;
- изучение проблемы и поиск способов ее решения;
- представление результатов;
- выбор наиболее эффективного решения.

Общий план работы с кейсом может быть представлен следующим образом. Студенты были ознакомлены с текстом кейса, после чего в качестве самостоятельной работы им было задано провести его анализ. В первую очередь студентами были выявлены основные проблемы кейса и данные необходимые для их решения. Далее в ходе изучения ситуационного контекста кейса студенты определили его основные цели, выбрали факты и понятия необходимые для анализа и попытались определить какие трудности могут возникнуть при решении проблемы. Затем ими были выбраны методы исследования.

В целях предварительного знакомства с материалами кейса студентам была предложена следующая схема анализа (под авторством А. М. Долгорукова) [2]:

1. Бегло прочтите текст кейса, чтобы иметь общее представление о нем.
2. Внимательно прочтите вопросы к кейсу и убедитесь, что вы понимаете то, что от вас требуется.
3. Снова прочтите текст, чтобы выявить все факторы и проблемы, имеющие отношение к вопросам.
4. Обдумайте идеи и концепции, касающиеся проблем, выявленных во время работы с кейсом.

На этапе обсуждения студенты были вовлечены в дискуссию по методу «мозгового штурма», который базируется на следующих принципах:

- представление замечаний, предложений, идей;
- исключение критических суждений;
- составление списка идей;
- каждый студент выражает мнение;
- ограничение по времени для обоснования идеи — 1–2 минуты.

После обсуждения студенты были разделены на группы (3–4 человека), и блоки вопросов, представленные в тексте кейса (4 блока) были распределены для

их дальнейшего исследования и поиска решений. На следующем этапе работа с кейсом фактически заключалась в изучении проблемы и поиске ее решения. В конце семестра были представлены результаты исследования в виде письменного отчета и устной презентации (Power Point). На завершающем этапе были подведены итоги работы с кейсом и определены наиболее эффективные способы решения проблем. Последовательность и продолжительность действий представлена в таблице ниже.

Таблица 1. Последовательность и продолжительность действий

Последовательность	Продолжительность
Введение в тему	1 неделя
Обсуждение	1,5 часа
Проведение исследования	12 недель
Письменный отчет	1 неделя
Презентация в формате Power Point	1 неделя
Подведение итогов	1,5 часа+
Итого:	16 недель

В целях оценки результатов выполнения заданий студентами нами были применены следующие критерии: структура, содержание, использование визуальных опор, лексическое и грамматическое оформление речи и взаимодействие. Для сравнения результатов выполнения итогового и входного тестирования мы использовали шкалу оценивания, учитывая только оценки «удовлетворительно», «хорошо» и «отлично». В ходе сравнительного анализа выяснилось, что 60% студентов справились с входным тестированием. Однако их результаты улучшились после завершения данного методического курса, т.к. процент студентов, справившихся с итоговым заданием, увеличился до 90%. Таким образом, количество оценок «хорошо» и «отлично» значительно возросло, а количество оценок «удовлетворительно» и «неудовлетворительно» — снизилось.

Основываясь на результатах обучения студентов с помощью методов активного обучения в конце семестра можно сделать следующие выводы:

- Материалы кейса/проекта должны быть полными и понятными для студентов;
- В наибольшей степени учебный план должен отражать применение компетентностного подхода в работе со студентами;
- Преподаватель должен понимать, что уровень владения иностранным языком студентов может отличаться. Поэтому, может возникнуть необходимость адаптировать рабочие материалы;
- Преподаватель должен помнить, что каждый студент является личностью. Поэтому, важно сохранять благоприятную рабочую атмосферу, поскольку обратное может привести к снижению работоспособности в команде;
- В случае долгосрочного проекта преподавателю необходимо организовывать как запланированный, так

и спонтанный мониторинг с целью своевременной корректировки учебного процесса;

- Предварительная домашняя работа повышает эффективность на занятиях по английскому языку;
- Эффективная организация работы в команде в рамках реализации проекта достаточно сложна и требует тщательной подготовки.

В заключении необходимо отметить, что устные презентации на английском языке являются эффективным инструментом для преподавателя в оценивании результатов студенческой работы на выходе. Кроме того, важным фактором в развитии коммуникативной компетенции является способность демонстрировать знания технического содержания посредством языковых средств. Демонстрацию знаний технического содержания эффективнее всего ратифицировать, когда они предоставляются в виде четкого объяснения. Такие объяснения являются интерактивным средством, которое позволяет студентам как членам команды владеть темой и, в конечном счете, убедиться, что их идеи являются частями единого проекта. Следовательно, результаты внедрения методов активного обучения в преподавание английского языка доказывают тот факт, что совершенствование навыков межличностного общения как часть учебного плана подготовки бакалавров, способствует плавному переходу студентов 3 курса к самостоятельной форме обучения [4]. Самое главное преимущество в применении методов активного обучения в рамках Концепции CDIO для инженерных школ заключается в том, что их выпускники, безусловно, являются одними из самых востребованных и высококвалифицированных специалистов, обученных специально для решения инженерных задач, как в России, так и за рубежом.

Литература:

1. Баранова, А. В., Болсуновская Л. М., Коротченко Т. В., Матвеев И. А. Проблема эффективности языковой подготовки инженера при переходе на двухуровневую систему образования. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 2 (20). с. 40–44.
2. Долгоруков, А. М. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения, 2002. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.evolkov.net/case/case.study.html> (Дата обращения: 28.01.2015)
3. Макаровских, А. В. Профессиональный портрет выпускника технического вуза через призму обучения иностранному языку. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 9 (27): в 2-х ч. Ч. II. С. 107–110.
4. Макаровских, А. В., Овчинникова Е. С. Методы активного обучения как элемент CDIO-концепции: на примере обучения иностранному языку в томском политехническом университете. // Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2015. № 3 (45): в 3-х ч. Ч. II. С. 150–152.
5. Приказ о реализации международной концепции модернизации инженерного образования CDIO в ТПУ. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.iie.tpu.ru/files/cdio/Prikaz\\_11463\\_16\\_12\\_2011.pdf](http://www.iie.tpu.ru/files/cdio/Prikaz_11463_16_12_2011.pdf) (Дата обращения: 12.07.2014).
6. Чучалин, А. И., Петровская Т. С., Таюрская М. С. Международные стандарты CDIO в образовательном стандарте ТПУ. // AlmaMater (Вестник высшей школы), 2013. № 7. с. 11–18.
7. CDIO Initiative. 2010. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.cdio.org> (Дата обращения: 10.07.2014).

## About principles of language-competence evaluation in higher education

Маркова Наталия Александровна, старший преподаватель  
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

*The article represents principles of language-competence evaluation in the university, test development criteria and characteristics are described.*

**Key words:** *foreign language, tests, evaluation, to improve performance, subjectivity.*

It seems unquestionable that the ultimate goal of teaching English for General and Specific Purposes in modern Russia is to prepare university students to communicate in a way that will lead to success in their future careers. If success is measured in terms of results, not processes, just a good command of language skills will not be enough. In the rapidly developing world the students should be able to apply these skills in a way that would lead to cooperation and rapport with their international partners.

The question of «measuring» the quality of education with the help of tests still focuses the attention of many foreign language teachers at school and instructors in universities. When using tests in teaching a foreign language they come across the problem of getting objective information which is a matter of certain difficulty. Nevertheless, to identify or «measure» the level of knowledge is an essential part of higher education.

This article is an attempt to summarize the experience, present the approaches and results of teaching English to Bachelor degree students of the Institute of Cybernetics at Tomsk Polytechnic University.

In recent years, the instructors of the Department of Foreign Languages at the Institute of Cybernetics have been de-

veloping and using linguo-didactic tests to make teaching more efficient and objective, with due regard to the characteristics of our students. It is common knowledge that the results of teaching foreign languages at schools, as a rule, leave much to be desired, which inevitably affects the level of linguistic knowledge and language proficiency. That is why when we examine our students, we want to determine their starting level with maximum speed, efficiency and objectivity and use our knowledge of their level to form homogeneous groups.

Which of the techniques could be best applied to activate the background knowledge of the 1<sup>st</sup> year Bachelor degree students of the Institute of Cybernetics? We are trying to solve this task with the help of testing.

Traditionally testing is regarded as the process of measuring learning outcomes. Testing often results in a grade or a test score. Test is an assessment intended to measure a test-taker's knowledge and skills [1].

It must be mentioned that a wide variety of educational purposes can be achieved by tests. The so-called tests of educational achievement can be of great help to an instructor of foreign languages. But the aim of testing should be taken into consideration first.

To determine the students' starting level, we use tests to find out, first of all, their knowledge of grammar after secondary school. We also test how our future students can understand fairly simple texts of general research interest or a popular scientific text.

Our tests are of familiar multiple-choice format (in terms of administration, multiple choice questions usually require less time for test takers to answer, are easy to score and grade, provide greater coverage of material, allow for a wide range of difficulty, and can easily diagnose a test taker's difficulty with certain concepts [2]), or they can include true-false questions, short-answer questions, essay questions and a mix of question types. Constructing multiple variants of the same test help us avoid cheating on a test.

Traditionally tests are presented on paper and completed using pens. It is obvious that computers can score tests more quickly.

But it can be stated that the assessment of key academic writing skills in, for example open-ended essay questions (which take less time to construct) need to be scored by humans using the same guidelines or rubrics to promote consistent evaluations from essay to essay — a less efficient and more costly option that is also considered to be more subjective [3].

Another strong point of testing is its ability to provide feedback of students' performance in order to improve it. Final tests are usually held on fixed dates. Students have enough time for test preparation.

At the end of the 2d year bachelors curriculum testing is carried out to evaluate whether students have learned what they are expected to learn, we check our students' understanding of texts of varying degrees of complexity.

It is important to emphasize that the main characteristic of tests, which makes them different from other forms of evaluation, is their objectivity which in itself is not the most important or the most significant and distinctive characteristic of tests, but all of their other characteristics derive from this quality.

When opposing objectivity to subjectivity in evaluating the students' level, we should remember that subjectivity in evaluation can be materialized in each of four forms:

- how we build the question: whatever the procedure, it is always subjective (choice of questions, their presentation etc.);
- in answers to these questions given by the students (choice of answers);
- when passing scores are set by test developers
- in the evaluation of the answers, it is here that we find the difference between subjectivity when the examiner him- or her- self decides how adequate the answer is, and objectivity when the solution is programmed at the level of the question construction, when for example, we use multiple choice tests. The decision of the examiner can affect how many students pass or fail, or how many achieve a level of performance considered to be «proficient».

Therefore, the difference between an objective and subjective examination lies in the principles of evaluating linguistic competence.

All traditional forms of evaluation, such as examinations, written assignments, compositions, reproductions, dictations, translations, etc, depend, in their essence, to a great extent on the teacher's subjectivity: his/her personal characteristics, mood, likes and dislikes, etc.

Most often the subjective element is allowed to play a role also because in the traditional forms of evaluation, the instructor has no well-defined criteria which look blurred in many cases. For example, it is necessary to take into account spelling, grammar, stylistic, and semantic mistakes and inaccuracies. Special attention should be paid to the logical structure of utterances (oral and/or written). And, as a rule, it is the examiner who decides how many elements should be taken into consideration to give this or that mark, what elements they should be and how they will influence the general mark, and what should be the evaluation procedure (emotional, synthetic, or analytical). That explains why there may be cases when the same task of the student is evaluated differently by different examiners, and sometimes the differences in the evaluation can be striking.

The tendency to minimize the subjectivity of the grading process results in removing tests from the education process. It is thought that tests narrow curricular format and encourage «teaching to the test».

Besides making evaluation more objective, testing has the following advantages:

1. Tests create equal psychological conditions for all those tested because all of them are doing the same tests formulated clearly in the native language and taking the same time.
2. Evaluation by means of tests helps to save a lot of teaching time because testing and checking tests is usually done quite quickly, which is particularly important when we have to examine a large number of students. In the Institute of Cybernetics, this is the case when we conduct entrance and so-called «assessing» exams to determine the starting level of our students to help form the groups and final academic achievements and progress students of the 2d year have made.
3. The relative ease of processing tests is particularly important today when we are trying to use more and more computers for evaluation purposes and administer tests in the Internet. Using tests for evaluation was prompted by the need to find a quick and objective method of assessing linguistic competence. It would be incorrect to insist that tests should solve all evaluation problems and rule out or make undesirable all other forms of checks and evaluations. Naturally, the evaluation of a written and particularly oral utterance by using a test is possible, but very difficult. And it is very important here to minimize the element of subjectivity in the evaluation and in some cases do away with it altogether.

It is easy to see that necessity of testing in higher education is inevitable. It is a valuable part of the educational process.

We consider test scores as a representative indicator of students' achievement. So, ways of increasing the effectiveness of evaluation are important for us. Being a test developer at the Institute of Cybernetics, we pay much attention

to materials selection for tests. Can our tests be really used to judge the quality of education?

From our own experience, many of us will know that in choosing and adapting the materials for final tests several issues have to be considered. We must include only materials students should already be able to cope with. Another requirement is that texts should be interesting and informative. Considerable attention should be given to authenticity of materials. The tasks of the tests should be clearly stated. As we are confronted by a new generation of students who have gained some practical experience of having to pass international exams, we try to follow the main principles of test developing. Much attention of ours is drawn to the process of test construction which results in developing a well-organized test.

Firstly, plan the test properly; think of the aims and its structure. Then, construct the test and get the necessary evaluation (match the validity and review the reliability, for example). Further development of tasks and their experimental verification are of great importance. It is also essential to prepare all the documents for testing. When analyzing tests from the point of view of their developing peculiarities, special attention is drawn to length, explicitness and technical information of alternative answers (distractors).

Those who lack professional experience in developing tests may find it difficult to follow the scope and format of the

test, its difficulty and significance. Testing system is often criticized by such «professionals». When a test developer constructs a test, the amount of time and effort is dependent upon the significance of the test itself, the proficiency of the test taker, the format of the test, class size, deadline of test, and experience of the test developer. To administer a test is also of great importance. A lot of foreign language instructors have different seminars and workshops to develop their awareness on these main principles of testing. But not all foreign language instructors can really benefit from these activities as another important feature of testing that is thoroughly considered by us is the structure of the test itself. Not all foreign language instructors deal with all aspects and skills development of testing. Thus, they produce not a well-organized and well-structured test. They should also be aware of time and effort needed to prepare a test. It is better for them to use test banks constructed by other developers to select a fixed number of test questions or they can pay more attention to the preparation of students for the test.

In conclusion, we would like to stress that the aim of evaluating becomes a priority in principles of evaluation in higher education. The importance of determining the educational achievements cannot be overestimated. It would be interesting to study what aspects of tests increase the quality of education. Future research should continue to contribute to the list of principles of final test assessment.

#### References:

1. URL: <http://en.wikipedia.org/wiki/Test>
2. Types of Test Item Formats. URL: <http://www.sioip.org/workplace/employment%20testing/testformats.aspx>
3. The Glossary of Education Reform. URL: <http://edglossary.org/standardized-test/>
4. Майоров А. Н. Тесты школьных достижений: конструирование, проведение, использование. Издание второе — СПб.: Образование и культура, 1997. — 304 с.
5. Аванесов В. С. Формы тестовых заданий: Учебное пособие для учителей школ, лицеев, преподавателей вузов и колледжей. — М.: Центр тестирования, 2005. — 156 с.

## Усвоение общетехнической и специальной техники в процессе преподавания иностранного языка в техническом вузе

Милотаева Ольга Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент  
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

*Данная статья посвящена рассмотрению особенностей усвоения и приемов работы с общетехнической и специальной лексикой в процессе преподавания иностранного языка в техническом вузе. На практических занятиях необходимо уделять много времени материалам, имеющим техническую направленность, для того, чтобы создать необходимые предпосылки для овладения умением вести беседу по специальности и читать материалы, имеющие техническую направленность. В процессе обучения возникает необходимость проводить работу со студентами по чтению научно-технических текстов и изучению терминов, непосредственно относящихся к их выбранным специальностям, поэтому использование только групповой формы проведения занятий, снижает эффективность учебного процесса, так как она не позволяет учитывать интересы каждого учащегося в отдельности. Эти интересы могут быть учтены путем организации индивидуально-групповой работы, при которой каждый учащийся, параллельно с материалом, общим для своей*

группы, отрабатывает материал, представляющий интерес с точки зрения содержания и терминологии только для него одного.

**Ключевые слова:** чтение, общетехническая лексика, специальная лексика, процесс обучения, перевод, иностранный язык.

Одним из важных критериев, определяющих направленность учебного процесса, является возможность применить знания и умения непосредственно на практике. Для будущих бакалавров и магистров применение иностранного языка связано с их специальностью. Отсюда следует, что результатом изучения иностранного языка в техническом вузе должен быть высокий уровень умений именно в этой области.

Работа с общетехническими текстами помогает приобрести студентам необходимый минимум общетехнической лексики. Однако для того, чтобы научиться понимать литературу по выбранной специальности, необходимо, кроме общетехнической лексики, усвоить определенное количество специализированных терминов. Ведь, как известно, специфика текста по специальности состоит в его терминологии, так как термины обозначают те явления материального мира, с которыми и имеет дело данная специальность. Работа же с общетехническими текстами помогает осваивать общенаучную лексику, однако может ничего и не дать для накопления запаса специальной терминологии. [3, с. 71]

Среди терминов любой специальности имеется определенное число слов, являющихся заимствованиями из латинского и греческого языков, а также построенных из латинских и греческих элементов, то есть международных терминов. Кроме того, термины обозначают понятия из близкой специалистам области. Большинству терминов присуща однозначность. Объем значений терминов в разных языках, как правило, совпадает. Благодаря этим свойствам термины усваиваются быстрее и легче, нежели общенаучная лексика. Однако это не означает, что усвоение терминов происходит само собой без затраты усилий и времени и, что в отношении терминов можно отказаться от принципа постепенного и планомерного введения и закрепления. Хотя наличие общетехнических терминов свойственно всем специальностям, их число в терминологических системах разных специальностей неодинаково. [1, с. 93]

Причиной легкости овладения терминологией можно считать ее малочисленность. Однако невозможность овладения за время обучения иностранному языку в техническом вузе всей массой слов очевидна. Хотя можно поставить задачи усвоения лексического минимума, достаточного для умения ориентироваться в сообщениях по специальности.

Малое число терминов в каждой отдельно взятой статье при общем числе их для специальности в целом является фактом скорее затрудняющим, нежели облегчающим задачу усвоения всего терминологического минимума.

Работа по изучению иностранного языка может быть лишь тогда успешной, когда в ней соблюдается принцип постепенности в подаче материала и обеспечиваются условия для его закрепления. Для того чтобы достигнуть владения необходимым минимумом необходимо начинать работу в этом направлении в начале курса иностранного языка в вузе.

Чтение литературы по специальности принесет тем больше пользы и удовлетворения, чем больше оно будет направлено на понимание, извлечение из текста информации. Для этого необходимо приблизиться к тому, чтобы у студентов был уже основательный словарный запас именно в этой области специальности, то есть такой запас, который, помимо общенаучной лексики включал в себя и определенное число терминов. [3, с. 73]

На практике часто случается так, что в учебной группе, особенно в процессе обучения немецкому и французскому языкам, студенты разных специальностей могут быть объединены в одну подгруппу. Такое имеет место также в процессе обучения студентов дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессионального образования», где студенты разных специальностей объединены в одну группу.

В процессе обучения возникает необходимость проводить с каждым учащимся работу по чтению научно-технических текстов и изучению терминов, непосредственно относящихся к специальности студента, следовательно, интересующих лишь его одного в учебной группе. Естественно, что использование на этом этапе только групповой формы проведения занятий, при которой все учащиеся отрабатывают один и тот же материал, снижает эффективность учебного процесса, так как она не позволяет учитывать интересы каждого учащегося в отдельности. Эти интересы могут быть учтены путем организации индивидуально-групповой работы, при которой каждый учащийся, параллельно с материалом, общим для своей группы, отрабатывает материал, представляющий интерес с точки зрения содержания и терминологии только для него одного. [2, с. 481]

Вопросами, над которыми при индивидуально-групповой форме организации занятий работает вся группа в целом, являются так называемые рецептивные грамматические явления, приемы анализа структуры предложения, к которому в ряде случаев приходится прибегать при чтении сложных текстов, способы догадки неизученных слов и тому подобное. Материалов для отработки этих явлений и выработки соответствующих умений и навыков являются тексты, содержание которых представляет интерес для бакалавров и магистров разных специальностей. Кроме того, из общих текстов отбираются

и активизируются общенаучные нетерминологические лексические единицы, необходимые как для понимания специальных текстов, так и для развития разговорных навыков по выбранной специальности.

Для индивидуальной работы каждый студент сам подбирает себе тексты. Роль преподавателя иностранного языка сводится к определению языковой целесообразности работы с ним. Читая эти тексты, студенты самостоятельно применяют знания и навыки, приобретенные при работе в группе, а также накапливают и активизируют термины по специальности и расширяют запас общенаучной лексики. Индивидуальные тексты служат также материалом для развития навыков устной речи по выбранной специальности.

Индивидуально-групповая работа организуется на занятии следующим образом. Преподаватель дает всей группе задание по работе над общим текстом, студенты выполняют задание, а в это время преподаватель поочередно работает с каждым из них над подготовленным ими дома индивидуальным материалом. После завершения индивидуальной работы проводится групповая работа по проверке задания, данного всей группе. Однако индивидуально-групповая работа может быть эффективна только при условии ее проведения в рамках системы индивидуально-групповых занятий, построенной в соответствии с целью обучения.

В качестве примера можно рассмотреть построение системы индивидуально-групповых занятий при целевой установке на выработку навыков точного понимания литературы по специальности и умения вести беседу на профессиональные темы. Для достижения указанной цели при укомплектованности учебных групп бакалаврами и магистрами разных специальностей система индивидуально-групповых занятий должна позволить в одной группе читать разные тексты, количество которых равно числу учащихся, обеспечить отбор из каждого текста лексических единиц в устной речи при ограниченности аудиторного времени на индивидуальную работу.

Ограниченность аудиторного времени на индивидуальную работу вынуждает проводить чтение текстов по специальности в виде домашнего чтения, контролируемого на занятиях преподавателем, перед началом контроля каждый учащийся обсуждает с преподавателем непонятые им предложения текста.

В условиях работы всех студентов над разными текстами отбор новых лексических единиц для активизации может осуществляться только самими учащимися под контролем преподавателя иностранного языка. При этом для обеспечения качественного отбора следует обучить студентов умению отбирать те лексические единицы, которые необходимы для передачи основного содержания

текста, с тем, чтобы их можно было в последующем закрепить при пересказе текста и беседе по его содержанию.

В то время, когда преподаватель занят индивидуальной работой с каждым студентом по очереди, вся группа в целом выполняет определенные упражнения, заданные перед началом индивидуальной работы. Так как эти упражнения выполняются без непосредственного контроля со стороны преподавателя, то их объем и трудность должны быть такими, что студенты были полностью загружены интенсивной работой на весь период. Групповые занятия могут включать в себя упражнения на закрепление рецептивного грамматического материала, упражнения на перевод предложений, содержащих слова, подлежащие активизации, а также составление своих примеров на эти слова, анализ сложных в структурном отношении предложений, чтение текста с последующими ответами на вопросы преподавателя по содержанию и так далее. [4]

Следует отметить некоторые преимущества и недостатки индивидуально-групповой работы. К преимуществам можно отнести максимальное использование заинтересованности каждого студента в материале, над которым он работает, выработка прочных навыков самостоятельной работы студентов над иностранным языком, дифференцированный подход к каждому студенту. К недостаткам относится возможность эффективного использования этой формы работы только в малочисленных группах, позволяющих выделить достаточно времени на индивидуальную работу с каждым студентом, а также отсутствие непосредственного активного контроля со стороны преподавателя за студентами во время самостоятельного выполнения ими группового задания, в то время когда преподаватель занят индивидуальной работой. [5, с. 19]

Уже в первом семестре необходимо уделять много времени материалам, имеющим техническую направленность, для того, чтобы создать необходимые предпосылки для овладения умением вести беседу по специальности и читать материалы, имеющие техническую направленность. Усвоение лексики, специфичной для научно-технической литературы, может быть достигнуто лишь путем многократных повторений и упорной тренировки. Это связано с тем, что большое число этой лексики — трудные для усвоения многосложные слова. Трудность работы с лексикой, типичной для технических текстов, объясняется еще и тем, что у студентов еще нет опыта такой работы, поскольку в школе акцент сделан на общебытовые темы. Переход же к новому по тематике и языковому наполнению материалу сопряжен с языковыми трудностями. Студентам приходится преодолевать барьер, прежде чем они научатся с должной свободой воспринимать на слух и воспроизводить новые для них по структуре и лексике сочетания.

#### Литература:

1. Каргина, Е.М. «Псевдопростая» лексика иноязычной научно-технической литературы // Гуманитарные научные исследования. — 2014. — № 12–1 (40). — с. 92–96.



2. Комарова, Е. В. Показатели понимания содержания текста на иностранном языке [Текст] / Е. В. Комарова // Молодой ученый. — 2015. — № 5. — с. 480–482.
3. Луговая, А. Л. Целесообразно ли работать с общетехническими текстами? // Иностранный язык в высшей школе. — 1966. — № 3. — с. 69–75.
4. Милотаева, О. С. Чтение профильных текстов как основа обучения иностранному языку в техническом вузе // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 3 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/03/49675>
5. Сорокин, Н. М. Об организации учебного процесса на продвинутом этапе преподавания иностранного языка в группах, укомплектованных специалистами разных профессий // Иностранный язык в высшей школе. — 1968. — № 4. — с. 16–20.

## Особенности выражения смыслового центра высказывания в письменной речи на иностранном языке в техническом вузе

Милотаева Ольга Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент  
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

*Данная статья посвящена рассмотрению особенностей выражения смыслового центра высказывания в письменной речи на иностранном языке в техническом вузе. К средствам выражения смыслового центра высказывания в письменной английской речи можно отнести порядок слов, страдательный залог, ограничительные и усилительно-выделительные частицы типа *only, even, определенный и неопределенный артикли, пунктуацию. Читающий довольно часто ошибается в определении коммуникативного центра высказывания, и это мешает ему выбрать правильную интонацию. Причиной ошибки является то, что пишущий не смог с помощью языковых средств правильно оформить смысловой центр высказывания, то, что выделено во внутренней речи с помощью интонации.**

**Ключевые слова:** чтение, письменная речь, восприятие, процесс обучения, иностранный язык.

В процессе обучения иностранному языку устная и письменная речь тесно связаны между собой. Для того чтобы овладеть навыками письма, учащиеся еще в школе изучают графику, звукобуквенные соотношения и орфографию. Письмо способствует закреплению знаний по лексике и грамматике, развитию умений и навыков чтения, перевода и устной речи. Письмо является хорошим средством контроля знаний и умений студентов при обучении иностранному языку. Навык письма развивается в результате автоматизации следующих умений: умения владеть графикой, орфографией, звукобуквенными соотношениями, умения владеть письменной речью.

Целью обучения письму на практических занятиях по иностранному языку в вузе является выработка умения выражать свои мысли на изучаемом языке в письменной форме с соблюдением культуры письменной речи, а содержанием обучения письму должно быть формирование у студентов умения строить сверхфразовые единства и соединять их между собой. Письменные высказывания должны быть лексически и грамматически правильными, соответствовать орфографическим и пунктуационным нормам, так как наличие каких-либо ошибок затрудняет процесс чтения.

Письменные высказывания студентов должны характеризоваться языковой правильностью, ясностью мысли,

логической стройностью, информативностью. При обучении письму необходимо делать акцент на нейтральной лексике. На практике обучению письму в техническом вузе уделяется очень мало внимания, так как ограничено количество часов, отводимых на дисциплину «Иностранный язык». [3, с. 131]

Задача обучения технической стороне письма будет решена только в том случае, если у учащихся сформированы механизмы написания входящих в минимум лексем, написания незнакомых слов и применения основных пунктуационных правил. Автоматизмы нужны для сосредоточения на смысловой стороне письменных высказываний.

В содержание обучения письму входят графика, орфография, морфология, пунктуация, а также те средства, которые не сводятся к орфографической и пунктуационной нормативности. Необходимо следить за соблюдением определенных правил, например, графическое выделение красной строки, соблюдение средней длины предложений и разборчивость почерка. Что же касается средств, компенсирующих отсутствие в письменном виде интонации, то, если не считать графического выделения, эти средства представляют собой грамматические или лексические явления, которые подлежат специальному отбору.

С точки зрения воздействия автора высказывания на поведение реципиента условия общения в устной речи

более благоприятны, чем в письменной. В устном общении действует целый ряд специфических факторов, обеспечивающих высокую эффективность обмена речевой информацией.

В ситуации речевого общения есть возможность редактировать свои мысли в процессе общения, корректировать высказывания в зависимости от ситуации общения и от степени восприятия речи собеседником. Важную роль в оформлении речевого общения в устной речи играют экстралингвистические средства, к которым относятся мимика, жесты и другое. С помощью этих средств иногда передаются тончайшие нюансы выражаемой мысли, недоступные ни для интонационных, ни для грамматических средств. Устное высказывание оформляется с помощью просодических средств. Интонация является не только средством оформления высказывания как речевой единицы, но и средством передачи целевого задания высказывания. Иногда интонационное оформление создает избыточность средств передачи коммуникативного задания. Однако очень часто интонация является единственным и основным средством передачи коммуникативного задания. [4, с. 16]

Перечисленные выше специфические факторы устной речи, с помощью которых достигается высокая эффективность обмена информацией в ней, в письменной речи отсутствуют. Это не снимает с пишущего обязанность создавать благоприятные условия для деятельности реципиента, речь пишущего должна быть удобочитаемой. И письменная форма языка располагает для этого достаточными возможностями. Если пишущий не знает соответствующих средств письменного кода или не умеет пользоваться ими, то это часто приводит к созданию двусмысленных для читающего высказываний.

Трудность использования средств, исключающих разночтение текста, обусловлена спецификой порождения письменных высказываний, которая заключается в том, что в процессе письма человек проговаривает свои предложения во внутренней речи, соблюдая интонационные выделения, соответствующие выражаемой мысли. Так как пишущий при составлении письма идет от мысли к форме, то ему трудно оценить ситуацию восприятия текста читающим, который, как известно, идет в другом направлении, то есть от формы к мысли, от формы, лишенной ударения и пауз. И даже при перечитывании текста, с помощью которого пишущий осуществляет контроль написанного, он, не умея смотреть на текст с позиции читающего, не всегда видит двусмысленность своих высказываний и не создает достаточно благоприятных условий для восприятия его мыслей. [1, с. 122]

Тот факт, что пишущий не замечает при перечитывании двусмысленности своих высказываний, объясняется тем, что при порождении письменного текста не все процессы, участвующие в создании письменных высказываний, являются одинаково контролируемы. Выделение во внутренней речи с помощью логического ударения элемента, несущего наибольшую коммуникативную нагрузку, явля-

ется настолько сильным, что продолжает оставаться в сознании пишущего даже тогда, когда он перечитывает свое предложение. В результате процесс выделения коммуникативного центра высказывания в помощью логического ударения и соотнесения его со средствами письменного кода, то есть соответствующий аспект процесса перекодирования устного в письменное высказывание, остается неконтролируемым.

Трудность создания недвусмысленных письменных высказываний объясняется и тем фактом, что во многих случаях синтаксические средства, не являющиеся для устной речи специфическими, то есть существующие и в письменном и в устном коде, используются в устной речи реже, чем средства специфические, например, для оформления коммуникативной направленности устных высказываний логическое ударение и паузы используются гораздо чаще, чем другие средства.

Проблема обучения тем специфическим средствам письменной речи, с помощью которых — вне зависимости от стиля — можно избежать синтаксической двусмысленности, заставляющей читателя перечитывать письменные высказывания, подвергать их синтаксическому или смысловому анализу, остается малоизученной.

Читающий довольно часто ошибается в определении коммуникативного центра высказывания, и это мешает ему выбрать правильную интонацию. Причиной ошибки читающего является то, что пишущий не смог с помощью языковых средств оформить смысловой центр высказывания, то, что выделено во внутренней речи с помощью интонации. [2]

К средствам выражения смыслового центра высказывания в письменной английской речи можно отнести порядок слов, страдательный залог, ограничительные и усилительно-выделительные частицы типа *only, even*, определенный и неопределенный артикли, пунктуацию. Однако не все являются средствами логико-коммуникативного перекодирования устного высказывания в письменное, так как некоторые из них, например, артикль, не могут произвольно меняться читающими при переходе от устной формы его высказывания к письменной.

Действенным средством выражения коммуникативного задания может быть порядок слов в английском предложении. Часто именно порядок слов служит единственным средством, указывающим на то, какой из элементов высказывания акцентируется в данном случае и помогает правильно определить интонацию чтения.

Смысловой центр высказывания, выраженный подлежащим, дополнением или обстоятельством, может перекодироваться в смысловой центр письменного высказывания с помощью перестановки указанных членов предложения в необычное, но не противоречащее грамматической норме конечное положение. Такое перемещение смыслового центра письменного высказывания вызвано необходимостью снятия противоречия между грамматической и логико-коммуникативной структурой, возможного в письменном высказывании в связи с отсут-

ствием интонационных средств выражения коммуникативного задания.

Необходимость использования пассива как средства логико-коммуникативного перекодирования появляется тогда, когда в устном высказывании смысловым центром является субъект действия. Сказуемое в данном случае выражено переходным или объектным глаголом.

Конструкция *it is... that (who, etc.)* является универсальным средством выделения смыслового центра высказывания. Однако в основном используется для выделения коммуникативного элемента высказывания, который уже упоминался в контексте или же легко узнается. Данная конструкция не употребляется для выделения сказуемого.

Усилительные выделительные частицы не всегда служат средствами логико-коммуникативного перекодирования. Однако если эти частицы в устном высказывании присутствуют и занимают положение перед сказуемым, то при необходимости выделить в качестве смыслового центра какой-то другой элемент письменного высказывания, а не сказуемое, частица становится перед смысловым центром высказывания.

К средствам логико-коммуникативного перекодирования можно отнести такие паралингвистические сред-

ства, как шрифт, курсив, цвет, заливка. В рукописных текстах чаще всего употребляется подчеркивание. Подчеркивание является единственным средством выделения сказуемого, выраженного глаголом, который не сочетается с *do*, а также той части сказуемого, которая выражена модальным глаголом. Необходимо учитывать то, что сфера действия паралингвистических средств в письменной речи не ограничивается выделением логического центра высказывания. С их помощью автор может выделить любую часть высказывания, важную для него по содержанию. [4, с. 20]

Коммуникативный центр высказывания может выделяться и с помощью знаков препинания. Вместе с другими языковыми средствами, а иногда и совершенно самостоятельно, знаки препинания помогают читающему выделить смысловую центр высказывания.

Одна из основных задач обучения иноязычной письменной речи — научить студентов создавать благоприятные условия для читающего. Для этого необходимо, чтобы их письменные высказывания были лишены логико-коммуникативной двусмысленности. Решение этой задачи требует отбора средств логико-коммуникативного перекодирования устных в письменные высказывания.

#### Литература:

1. Каргина, Е. М. Развитие письменной профессионально-направленной иноязычной коммуникации у студентов неязыкового вуза // Гуманитарные научные исследования. — 2014. — № 12–1 (40). — с. 121–124.
2. Комарова, Е. В. Показатели понимания содержания текста на иностранном языке [Текст] / Е. В. Комарова // Молодой ученый. — 2015. — № 5. — с. 480–482.
3. Лapidус, Б. А. Обучение второму иностранному языку как специальности. — М.: Высшая школа, 1980. — 176 с.
4. Петренко, Н. М. Об одном аспекте обучения иноязычной письменной речи // Иностранные языки в высшей школе. — 1974. — № 9. — с. 14–23.

## Социальная интеграция детей с проблемами в развитии в рамках программы «Люблю тебя, мой край родной!»

Минаева Ольга Геннадьевна, педагог дополнительного образования;  
Тихонова Наталья Николаевна, педагог дополнительного образования  
ГБУ ЦСРДИ и ДОЖ «СОЛНЫШКО» (г. Москва, г. Троицк)

На современном этапе Правительством Москвы была поставлена задача повышения эффективности системы включения инвалидов в общество, в соответствии с Конвенцией ООН о правах инвалидов, ратифицированной Россией.

Согласно статье № 23, пункт 1, 3, Конвенции о правах ребенка, принятой и ратифицированной Россией, государства-участники ООН признают следующее:

— Неполноценный в умственном или физическом отношении ребенок должен вести полноценную и достойную жизнь в условиях, которые обеспечивают его до-

стоинство, способствуют его уверенности в себе и облегчают его активное участие в жизни общества;

— Должен иметь эффективный доступ к услугам в области образования, профессиональной подготовки, медицинского обслуживания, восстановления здоровья, подготовки к трудовой деятельности, к средствам отдыха, к вовлечению ребенка в социальную жизнь и достижению развития его личности, включая культурное и духовное развитие ребенка.

Еще Л. С. Выготский в своих «Принципах воспитания физически дефективных детей», писал о том, что

очень важно связывать педагогику дефективного детства (сурдо-, тифло-, олиго- и т.п. педагогику) с общими принципами и методами социального воспитания, найти такую систему, в которой удалось бы органически увязать специальную педагогику с педагогикой нормального детства. Он считал, что для всякого педагога ребенок с проблемами в развитии есть в первую очередь ребенок, а во вторую, уже ребенок особенный [3].

Центр социальной реабилитации детей-инвалидов и детей с ограничениями жизнедеятельности «Солнышко» в городе Троицке, создан для оказания услуг в целях обеспечения реализации предусмотренных федеральными законами, законами города Москвы, нормативными актами Правительства Москвы, полномочий города Москвы в сфере социальной защиты населения. Основной целью деятельности, которого является, удовлетворение потребности детей-инвалидов, молодых инвалидов, лиц с ограничениями жизнедеятельности и членов их семей в доступном и качественном социальном обслуживании путем предоставления услуг «комплексной реабилитации детей-инвалидов и детей с ограничениями жизнедеятельности в полустационарной форме».

В этой статье мы хотим представить наш опыт социальной интеграции детей-инвалидов в общество, где особое место уделяется как раз важности этих мероприятий.

В рамках предложенной нами программы «Люблю тебя, мой край родной» рассматривается проблема социальной интеграции детей в общество.

Наиболее доступный и действенный метод социализации и интеграции детей с проблемами развития в общество является вовлечение их в совместную деятельность: учебную, экскурсионную, творческую.

Наша программа включает в себя два направления:

1. Культурно-развивающее.
2. Профориентационное.

Эти направления взаимно дополняют друг друга и помогают детям определиться со своими целями и задачами в жизни.

Для ее реализации были поставлены следующие задачи:

#### **Культурно-развивающие:**

- воспитывать патриотические чувства и любовь к своей Родине;
- воспитывать у детей эмоциональное отношение к родному краю;
- формировать интерес к общественной жизни города;
- расширять знания детей о Подмосковье;
- формировать представление об эстетических ценностях и красоте материального мира.

#### **Профориентационные:**

- обеспечить реализацию плана занятий в мастерских с целью выработки общих трудовых навыков и умений;
- познакомить детей с разными профессиями;
- организовать психологическую помощь детям в выборе профессий;

- формировать познавательную активность, любознательность, интерес;

- развивать самостоятельность, инициативу, творчество;

- формировать навыки личной гигиены и самообслуживания у детей с ограничениями жизнедеятельности.

Программа предполагает проведение экскурсий, бесед со специалистами в различных областях приложения квалифицированного труда, культуры, посещение музейно-исторических экспозиций, знакомство с градообразующими предприятиями и их деятельностью, посещение достопримечательных мест, памятников культуры и архитектуры в окрестностях нашего города и рассчитана на детей от 8 до 18 лет.

Любовь к Родине начинается с любви к тому месту, в котором родился человек и живет. Базовый этап формирования у детей любви к Родине — это накопление ими социального опыта жизни в своем городе, усвоение принятых норм поведения и взаимоотношений между людьми, приобщение к культуре через игру, трудовую предметную деятельность и активное общение.

Именно через знание истории родного города, знакомства с интересными людьми, историей и культурой той местности, где ты живешь, ребенок социализируется, у него формируется гражданская позиция.

Предваряя каждую экскурсию, с детьми проводилась беседа по теме, месту ее проведения, соблюдению техники безопасности, правилах поведения и этикета. Акцентировалось внимание детей вдумчиво относиться к полученной информации, с тем, чтобы после экскурсии они могли ответить на вопросы, отобразить увиденное в своих работах, рисунках, уже на занятиях в творческой мастерской.

**Этапы мероприятий и практических занятий в творческой мастерской по программе «Люблю тебя, мой край родной!».**

1. Подготовительная беседа.
2. Проведение экскурсионного мероприятия.
3. Практическое занятие в творческой мастерской.
4. Обсуждение полученных результатов.
5. Выставка детских работ.

Реализация программы, где запланированы многочисленные мероприятия, началась в 2013 году. Некоторые пункты программы нами были уже осуществлены.

Сначала мы посетили Центр “Бабенская деревянная игрушка”, в поселении Шишкин Лес, где был сохранен и получил дальнейшее развитие этот игрушечный промысел.

С большим удовольствием дети посмотрели работы на традиционной осенней выставке художников г. Троицка, выставке декоративно-прикладного искусства «Солнечное солнце Белоруссии», картины в Художественной галерее поселения Вороново.

Мы приглашали к себе в гости интересных людей рассказать о своих профессиях, мастеров народных промыслов, которые проводили мастер-классы: по изго-

товлению изделий из соломки, кукол оберегов из ткани, учили художественно плести косички — современный модный тренд парикмахерского искусства.

Знакомить детей с нашим городом мы начали с экскурсии в Городской музей, где была выставлена экспозиция, темой которой являлись отечественные войны 1812 года и 1941–1945 года, непосредственно коснувшиеся наших мест.

Следующая экскурсия продолжила тему Отечественной войны 1812 года. Мы посетили новый мемориальный комплекс и памятник М. И. Кутузову, открытый в 2012 г., в окрестностях Троицка, в поселении Красная Пахра. По итогам этих экскурсий была подготовлена выставка детских работ на тему «Герои 1812 года». Часть работ была представлена на общемосковской городской выставке в Сокольниках «Гусарский бал». Дети получили не только дипломы за участие, но и моральное удовлетворение от этого мероприятия.

Наш Центр поддерживает тесную связь с городской библиотекой им. Михайловых. В одно из первых посещений, сотрудники городской библиотеки, познакомили нас со своим творческим коллективом, профессией библиотекаря, богатым книжным фондом, который заинтересовал как родителей, так и их детей. Многие из них изъявили желание записаться в библиотеку и быть активными читателями. Кроме того, по нашей просьбе, детей познакомили с художественными образцами книжной графики и профессией художника-иллюстратора на примере творчества В. Сутеева и В. Конашевича. В конце беседы дети посмотрели на большом экране мультфильм, выполненный по мотивам и рисункам В. Сутеева.

По итогам нашей встречи дети рисовали свои «иллюстрации» к русской народной сказке «Курочка Ряба».

Библиотека устраивает не только книжные, но и художественные выставки, которые посещает довольно большое количество любителей литературы. Силами родителей нашей воспитанницы и талантливого педагога О. С. Смирновой в стенах библиотеки была организована выставка работ Кати В. Дети и педагоги нашего Центра посетили открытие ее вернисажа. Таким образом, этот двенадцатилетний ребенок с серьезными нарушениями жизнедеятельности активно участвовал в художественной жизни города, радовал себя и окружающих своим творчеством, повышал свою самооценку, а в целом, делал людей толерантней и добрей.

До 1 июля 2012 года Троицк являлся городом областного подчинения Московской области, а с 1 июля 2012 года был включен в состав города Москвы. Город Троицк является наукоградом. В нем находятся 9 институтов РАН.

Поэтому, естественно, мы организовали посещение Музея «Физическая кунсткамера» Дома Ученых Троицкого Научного Центра РАН. Он был создан командой Троицких энтузиастов в 2007 г., при поддержке фонда «Династия» и был одним из первых в России.

Девиз этого музея звучит таким образом: «Скажи мне — и я забуду. Покажи мне — и я запомню. Вовлеки меня — и я пойму» (Конфуций).

Этот интерактивный музей занимательной науки предлагает в забавных экспериментах и через самостоятельные действия познакомиться с основными законами природы. Одна из задач проекта «Физическая кунсткамера» — показать, что физика — очень увлекательная наука.

После посещения Физической кунсткамеры мы пригласили троичских школьников — победителей Московских робототехнических фестивалей, и участников Всемирной Олимпиады роботов в Казани. Наши дети с большим интересом наблюдали за работой необычного робота «Пионер», который может решать серьезные задачи: поиск и сбор металла, как на открытых местах, так и в городских условиях.

Дети, впечатленные увиденным на занятиях в творческой мастерской, с большим энтузиазмом, придумывали и рисовали своих роботов.

По итогам этих встреч была организована выставка «Такие разные роботы».

Стиль нашего подхода наглядно можно представить на примере посещения Троицкой камвольной фабрики.

Троицкая камвольная фабрика — старейшее градообразующее предприятие Троицка, существует с 1751 года. Развитие фабрики привело к росту фабричного поселка. Уже 1828 году он был преобразован в рабочий поселок Троицкий с населением 1500 человек. Сейчас же в Троицке проживает 49200 человек.

На предварительной беседе и проведенной экскурсии по этому предприятию дети познакомились с полным производственным циклом изготовления шерстяной пряжи, а также с такими профессиями как: оператор чесальной машины, оператор красильного цеха, упаковщик готовой продукции. Дети проявили большой интерес к рабочим специальностям.

После этой экскурсии, уже в творческой мастерской Центра, на групповых и индивидуальных занятиях, дети работали с шерстью нашей родной фабрики. Работы, выполненные на занятиях, позже были представлены на различных выставках и фестивалях.

На наши занятия мы приглашаем психологов, которые продолжают беседы о профессиях, проводят тренинги, тестирования, что заставляет детей задумываться о своем будущем, ориентирует и направляет их дальнейшую деятельность.

В результате проведенных мероприятий у детей сформировались следующие показатели: повысилась самооценка, произошла коррекция эмоционального состояния, расширился кругозор, расширились границы восприятия себя и других, увеличился спектр поведенческих реакций, усовершенствовались навыки общения и принятия решений, навыки самопрезентации и уверенного поведения, сформировались общие трудовые навыки и умения, как необходимые элементы культуры труда.

Получение исчерпывающей информации, расширение общего кругозора и первичной профессиональной ориентированности, позволяет детям с интересом взглянуть на перспективы получения рабочей специальности и, воз-

можно, продолжить в будущем свое профессиональное обучение. Переориентация детей на позитивные ценности способствует успешной адаптации в социуме и интеграции в общественные структуры.

Литература:

1. Конвенция ООН «О правах инвалидов», ратифицированная Государственной думой Российской Федерации от 25.04.2012 г.
2. 442-ФЗ от 28.12.2013 г. « Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации».
3. Л. С. Выготский «Принципы воспитания физически дефективных детей». Народное просвещение, 1925. № 1. С.112–120.
4. «Система работы со старшими дошкольниками с ЗПР в условиях ДООУ. Программно-методическое пособие. М., БАЛАСС, 2004 г. под редакцией Т.Г. Неретиной.
5. М. Н. Туро «Коллективные работы по изобразительному искусству в системе обучения и воспитания младших школьников»: Автореферат диссертации кандидата педагогических наук. М., 1998г
6. Т. С. Комарова, А. И. Савенков «Коллективное творчество детей. Учебное пособие». М., 1998 г.

## Оздоровление детей с туберкулезной интоксикацией в условиях ДООУ

Миненко Наталья Сергеевна, старший воспитатель;  
Кламер Вера Викторовна, инструктор по физической культуре;  
Белинова Наталья Петровна, воспитатель  
МБДОУ Детский сад № 247 (г. Новокузнецк, Кемеровская обл.)

В современных российских условиях особую остроту приобретает проблема физического и психического состояния подрастающего поколения. Увеличение количества детей с туберкулезной интоксикацией в нашем городе и степени тяжести различных отклонений в развитии, обусловило необходимость разработки целостной системы физкультурно-оздоровительной работы в дошкольном образовательном учреждении.

Нами была сформулирована цель — развитие индивидуальности, общих и специальных способностей детей с туберкулёзной интоксикацией, сохранение и укрепление физического и психического здоровья, обеспечение школьной готовности, формирование ценностей гигиенической и физической культуры, как средства противостояния туберкулезу.

Реализация указанной цели может быть достигнута при решении следующих задач:

оздоровительные:

— охрана и укрепление физического и психического здоровья детей;

— повышение защитных свойств организма и устойчивости к заболеваниям средствами движения, дыхательной гимнастики, массажа, закаливания;

— формирование правильной осанки, гигиенических навыков;

образовательные задачи:

— формирование жизненно необходимых двигательных умений и навыков ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями;

— создание условий для реализации потребности детей с туберкулезной интоксикацией в двигательной активности;

— выявление интересов, склонностей и способностей детей с туберкулезной интоксикацией в двигательной деятельности и реализация их через систему спортивно-оздоровительной работы;

воспитательные задачи:

— воспитание потребности в здоровом образе жизни; выработка привычки к соблюдению режима, потребность в физических упражнениях и играх;

— расширение кругозора, уточнение представлений об окружающем мире, создание положительной основы для воспитания нравственных качеств;

— воспитание физических качеств, необходимых для полноценного развития личности.

Наше учреждение носит статус детского сада комбинированного вида с группами оздоровительной направленности для детей с туберкулёзной интоксикацией. К нам поступают дети из разных дошкольных учреждений, и после проведенного курса лечения возвращаются в прежние образовательные учреждения. В ДООУ созданы благоприятные условия, позволяющие детям восстановить и укрепить свое здоровье, реализовать образовательные возможности, удовлетворить интересы и развить способности,

В структуре деятельности детского сада для детей с туберкулёзной интоксикацией заложены следующие на-

правления: диагностическое, коррекционно-педагогическое, лечебно-оздоровительное.

**Диагностическое направление** включает в себя медицинское, психологическое, педагогическое изучение ребенка.

Содержание и организация **коррекционно-педагогической работы** направлена на коррекцию здоровья и сопутствующих отклонений детей.

**Лечебно-оздоровительная** работа осуществляется через проведение химио-профилактического лечения, физкультурно-оздоровительных мероприятий, наблюдения за динамикой физического развития и оздоровления детей.

Разработанная нами система оздоровительных и коррекционных мероприятий, обеспечивает личностно-ориентированный подход к каждому ребенку, включает в себя:

- индивидуальный оптимальный режим;
- предметно-развивающую среду и дизайн, обеспечивающие безопасность, эмоциональное благополучие и здоровье ребенка;
- материально-техническую и оздоровительные базы;
- оснащенные физкультурные залы и бассейн.

Оздоровительная работа — это комплекс мероприятий по неспецифической профилактике (закаливание, в сочетании с гимнастикой), медикаментозные курсы и лечебные мероприятия с использованием современных оздоровительных технологий:

- точечный массаж биологически активных точек в течение дня;
- дыхательная гимнастика в утреннее время и коррекционная после сна;
- музыкотерапия на музыкальных занятиях,
- цветотерапия в групповых помещениях; на занятиях по ИЗО;
- лечебные игры в самостоятельной деятельности детей, на празднике;
- топтание в тазу с прохладной водой;
- обширное умывание лица, шеи и полоскание горла прохладной водой;
- дорожки здоровья (ребристая, солевая) и массажные коврики;
- подвижные игры, физкультминутки, паузы;
- пальчиковая гимнастика и гимнастика для глаз;

Наш детский сад посещают дети, инфицированные туберкулезом, переболевшие им, а также дети, находящиеся в контакте с больными. В связи с этим вся физкультурно-оздоровительная работа в нашем саду нацелена на укрепление психической, мышечной и дыхательной систем ребенка. Для этого в своей работе мы используем традиционные и нетрадиционные методики: дыхание по методу А. Н. Стрельниковой, методику «Гимнастика маленьких волшебников», психогимнастику «Гимнастика для мозга», массаж, игровые упражнения на тренажерах, упражнения с элементами йоги, а также обучение игры в бадминтон.

В ДОУ созданы необходимые условия для обеспечения физического развития детей. Музыкальный и физкультурный залы оснащены разнообразным оборудованием: гимнастическими стенками, кольцами, канатами, тренажерами, массажерами, коррекционной дорожкой «Здоровье» для профилактики плоскостопия и укрепления мышц стопы, атрибутами для организации двигательной активности. Педагогами изготовлено нестандартное физкультурное оборудование. В группах организованы физкультурные уголки, оснащенные в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями детей. Подобран разнообразный выносной материал для обеспечения полноценной двигательной активности на прогулке.

Для укрепления дыхательной системы мы внедряем методики, позволяющие приучать детей к правильному носовому дыханию (А. Н. Стрельникова «Парадоксальная гимнастика», М. Л. Лазарева «Звуковое дыхание», «Закаливающее носовое дыхание»). Дыхательную гимнастику с детьми используем в организации непосредственно-образовательной деятельности, во время проведения утренней гимнастики, гимнастики после сна, физминуток, в подвижных играх на прогулках. Важным этапом работы по формированию правильного дыхания является использование игровых упражнений с движением рук, ног и туловища, которые позволяют следить за распространением нагрузки на все части тела. Поскольку для ребенка дошкольного возраста характерно наглядно — образное мышление, при использовании атрибутики: снежинок, ленточек, ярких трубочек, вертушек и др. дети получают массу положительных впечатлений, с удовольствием погружаются в мир здорового дыхания. Это благотворно влияет на эмоциональный настрой и помогает в воспитательно-образовательном и физкультурно-оздоровительном процессе. Таким образом, использование дыхательной гимнастики как средства оздоровления детей дошкольного возраста создает возможность уменьшения заболеваний дыхательной системы. А это прекрасно дополняет любое лечение, развивает еще несовершенную дыхательную систему ребенка, укрепляет защитные силы организма.

Для профилактики плоскостопия в ДОУ имеются массажные коврики, корригирующие дорожки, массажные ванночки. Поскольку на стопах расположены рефлексогенные зоны многих внутренних органов, можно утверждать, что ходьба по ортопедическим коврикам не просто лечит плоскостопие и улучшает походку, но и оказывает оздоровительное влияние на весь организм.

Для гармоничного развития личности, формирования потребности в здоровом образе жизни с детьми старшего дошкольного возраста мы включаем подвижные игры с элементами бадминтона. Упражнения с воланом и ракеткой способствуют развитию таких ценных качеств, как ловкость, выносливость, точность и координация движений, укрепляются мышцы рук, также совершенствуется функция равновесия, улучшается осанка. Для укрепления мышечной системы в физкультурные занятия,

в режимные моменты с детьми старшего дошкольного возраста мы включаем элементы йоги, способствующие улучшению координации движений и подготовке организма к более сложным занятиям. Освоение упражнений происходит в форме игры с обязательным музыкальным сопровождением.

В работе с детьми мы применяем интерпретационный и адаптированный вариант работы доктора Пола И. Деннисона и Гейл Деннисона «Гимнастика мозга». Несколько минут (5–7 минут) занятий дают высокую умственную энергию. Такие упражнения как «Перекрестные шаги и прыжки», «Ленивые восьмерки» — помогают использовать оба полушария и делать их работу лучше. Упражнения «Кнопки мозга», «Кнопки Земли», «Энергетическая зевота» — повышают энергию тела.

Нетрадиционная методика оздоровления детей дошкольного возраста Т.В. Нестерюк «Гимнастика маленьких волшебников» («Потягивание», «Массаж живота» и др.) комплексно воздействует на развитие ребенка, позволяет подводить детей к сознательному умению быть здоровыми, учит освобождаться от стрессов, прививать необходимые умения проведения точечного массажа.

В процессе проведения психогимнастики дети «плачут» и смеются, свободно выражают свои эмоции, они полностью раскрепощены и не думают о терапевтиче-

ском эффекте, который дают эти упражнения. Для детей это только игра, а в результате, кроме радостного настроения и хорошей мышечной нагрузки, дети обретают внутреннюю свободу, открытость и восприятие бытия.

Грамотная организация праздников и их рациональное сочетание с другими методиками обеспечивают оптимальный двигательный режим в нашем детском саду.

Благодаря таким мероприятиям повышается положительный настрой на занятия физической культурой, работоспособность, воспитывается характер.

Сложившаяся система комплексного подхода к оздоровлению дошкольников высветила положительную динамику снижения заболеваемости: с 9,3% — в 2013 г. до 7,1% — в 2014 г.

Большинство детей с туберкулёзной интоксикацией обладают хорошим двигательным опытом, с охотой выполняют физические упражнения и поступают в школу активными, крепкими, готовыми к перемене условий, к большим нагрузкам, с сформированным опорно — двигательным аппаратам. Дети уверены в своих силах, у них есть желание заниматься физкультурой.

Мы считаем, что данный опыт целесообразно использовать и в группах общеразвивающей направленности с целью организации работы по профилактике заболеваемости, сохранению и развитию здоровья детей.

#### Литература:

1. Кудрявцев, В.Т., Егоров Б.Б. «Развивающая педагогика оздоровления» (дошкольный возраст): Программно-методическое пособие М. ЛИНКА-ПРЕСС, 2000 г.
2. Пензулаева, Л.И. «Физкультурные занятия в детском саду» М. 2009 г.
3. Карпова, Т.Г. «Формирование здорового образа жизни у дошкольников» Волгоград, 2009 г.
4. Пышненко, М.А. Реабилитация тубинфицированных детей в санаторных группах дошкольного учреждения / М.А. Пышненко, Э.И. Габышева, О.Н. Фомченко // Педагогический калейдоскоп: приложение к журналу «Народное образование Якутии». — 2006. Выпуск 3. — с. 51–54.

## Компетентностный подход в системе образования

Ниязова Гулжан Жолаушиевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Ниязова Толкын Жолаушиевна, соискатель

Международный Казахско-Турецкий университет имени Х.А. Ясави (г. Туркестан)

Центральным компонентом образовательной программы является система целей, которая характеризует модель выпускника — результатом деятельности образовательной системы. В современном контексте — это компетентностная модель выпускника.

В результате анализа потребности сформулированы цели образовательной программы (ОП) специальности 6М060200-«Информатика»: подготовка научно-педагогических кадров, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, способного к эффективной работе на уровне государственных стандартов, готового к постоян-

ному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Для достижения целей образовательной программы определены 3 общекультурных компетенций (ОК), включающих в себя общенаучные, социальные, инструментальные компетенции, а также 14 профессиональных компетенций (ПК).

Выбранные компетенции формируются у обучающихся при освоении модулей образовательной программы. Элективные модули ОП позволяют обучающимся сделать выбор по определенной траектории обучения. Уста-



новлена взаимосвязь идентифицированных компетенций с модулями ОП в виде матрицы.

Поскольку в анализе потребностей были рассмотрены наряду с международными, также национальные и внутренние материалы и документации, касающиеся ОП, то установленные цели полностью соответствуют и ГОСО РК и миссии университета.

Миссия университета им. Ахмета Ясави неразрывно связана с историей создания и развития университета. Стратегической целью его создания наряду с подготовкой высококвалифицированных специалистов для Республики Казахстан и тюркоязычных стран является возрождение исторического имиджа города Туркестана как научного, культурного и духовного центра тюркоязычных народов. Поэтому девиз университета гласит: «Из глубин истории к светлому будущему».

В Стратегическом плане развития университета на 2014–2018 гг. миссия университета изложена в следующей формулировке:

*Миссия Университета:*

— обучение и воспитание представителей молодежи тюркских стран и народностей под одной крышей, опираясь на исторические ценности и основы демократического, образованного общества, в соответствии с требованиями времени, формирование из них будущих специалистов, обладающих национальными и духовными ценностями, уважающих права человека, понимающих значение дружбы, толерантности и сотрудничества.

*Видение:*

Университет, высоко несущий знамя дружбы и солидарности между представителями тюркских стран и народностей, конкурентоспособный в областях науки и образования на мировом уровне.

Процесс культивирования корпоративной культуры, формирование во внутриуниверситетской среде здорового, творческого климата реализуется на базе следующих основных ценностей:

— дружба, равенство и терпимость: университет все мероприятия проводит в духе дружбы, равенства и толерантности к различным культурам государств-учредителей;

— научно-исследовательский подход: университет обязуется обеспечить высокий уровень знаний и привить интерес к научно-исследовательской работе, не допускать отклонения от данного курса;

— гостеприимство: проявлять гостеприимство в отношении как иностранных студентов и служащих, так и студентов и служащих Казахстана;

— понятие качества: в университете учебно-воспитательная и научная работа должна соответствовать качественным показателям и международным стандартам;

— прозрачность: учебный процесс в университете организуется, открыто, на основе установившихся доверительных отношений с предприятиями и учреждениями (обществами);

— отчетность: ответственные лица обязаны давать отчет о проделанной работе и выполненных мероприятиях;

— объективность: руководство университета не допустит проявления среди сотрудников деления по землячеству, родственным признакам, в университете уважают и поощряют тех, кто добросовестно относится к своим обязанностям;

— вклад в развитие университета: все сотрудники университета, соблюдая права личности, принимают активное участие в проведении качественной работы по всем направлениям деятельности вуза;

— непрерывное развитие: сотрудники университета участвуют в улучшении и развитии работы всех подразделений вуза;

— охрана окружающей среды: сотрудники университета прилагают все усилия для охраны и развития окружающей среды;

— уверенность в будущем: сотрудники университета с уверенностью смотрят в будущее;

— польза обществу: в осуществлении своей деятельности университет исходит из необходимости учета интересов общества.

Заложенные в ОП компетенции соответствуют миссии и девизу университета, например:

— способность к самостоятельному обучению новым методам исследования, к изменению научного и научно-производственного профиля своей профессиональной деятельности, к изменению социокультурных и социальных условий деятельности (ОК-1);

— способность свободно пользоваться казахским и иностранными языками как средством делового общения (ОК — 2);

реализуют такие аспекты миссии, как «... обучение и воспитание представителей молодежи тюркских стран и народностей под одной крышей, опираясь на исторические ценности и основы демократического, образованного общества, в соответствии с требованиями времени»

Далее, нижеследующие компетенции:

— способность проявлять инициативу, в том числе в ситуациях риска, брать на себя всю полноту ответственности за свои решения (ОК — 3);

— применять перспективные методы исследования и решения профессиональных задач на основе знания мировых тенденций развития вычислительной техники и информационных технологий (ПК-1);

— разрабатывать и реализовывать планы информатизации предприятий и их подразделений на основе информационно-телекоммуникационных технологий (ПК-2);

— способность понимать основные проблемы в своей предметной области, выбирать методы и средства их решения (ПК-6);

— способность самостоятельно приобретать и использовать в практической деятельности новые знания и умения, в том числе в новых областях знаний, непосредственно не связанных со сферой деятельности (ПК-7);

— готовность оформлять, представлять и докладывать результаты выполненной работы (ПК-8).

— способность разрабатывать учебно-методические материалы для студентов по отдельным видам учебных занятий (ПК-14).

В процессе установлении целей ОП учтены мнение общества, потребности экономики и рынка труда. Условия рыночной экономики требуют адаптации послевузовского образования по специальности и научных исследований к изменяющимся потребностям общества, региональным потребностям и достижениям научной мысли. В связи с этим в регионе была создана Ассоциация работодателей под председательством акима города, в членство которой входят все бизнес структуры данного региона, а также организации, с которыми со стороны кафедры были составлены договоры о сотрудничестве. Одними из аспектов деятельности членов Ассоциации работодателей является их участие в определении целей и установления компетенции выпускников.

Одним из приоритетных направлений развития образовательной программы является постоянное повышение качества образования. Основными направлениями работы кафедры в области качества являются: постоянное улучшение уровня и качества образовательных услуг в соответствии с требованиями Государственных общеобразовательных стандартов образования РК, конъюнктурой рынка; стремление улучшить результативность системы менеджмента качества, используя цикл «планирование-действие-измерение-улучшение» во всех процессах своей деятельности; обеспечение удовлетворенности потребителей на основе взаимного сотрудничества, ориентацией на партнерские долгосрочные отношения с потребителями этих услуг — с работодателями.

Стратегия развития ОП и ее реализация осуществляется в контексте Законов Республики Казахстан «Об образовании», «О молодежной политике», «О культуре», Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы, Стратегический план развития МКТУ на 2014–2018 годы. В рамках достижения поставленных целей на кафедре разработан индикативный план каждого профессорско-преподавательского состава, на основе которого разработан индикативный план кафедры «Компьютерные науки».

Реализация ОП 6М060200-«Информатика» определяется

— подготовкой магистров для работы в условиях информационного общества, используя единые стандарты качества образования, внедряя новые образовательные технологии определяемые потребностями работодателей;

— разработкой и внедрением новых технологии, форм и методов организации обучения; участием в координации действий научно-педагогической деятельности факультета, представителей предприятий, учреждений и организаций в обеспечении качества и развитии содержания образования;

— поддержкой и развитием сотрудничества с государственными и общественными организациями и хозяйствующими субъектами различных форм собственности,

с международными организациями, профессиональными и академическими сообществами;

— участием в консолидации усилий высшей школы, государства и общества в развитии единого информационного пространства [1].

Чётко и ясно осознавая цели программы, факультет Инженерия сформулировал свою миссию, которая заключается в подготовке высококвалифицированных специалистов для учреждений образования, организаций науки и управления.

Цели ОП пересматриваются с учётом потребностей общества, экономики и рынка труда. Об этом свидетельствует введение нового стандарта, а также увеличение кредитов, выделенных на модули по выбору для специальности. Подтверждением динамичности целей программы является согласование её содержания с работодателями региона, которые участвуют в определении перечня модулей по выбору для специальности (элективных дисциплин), в предоставлении баз практик и в итоговой оценке выпускников.

Обеспечению прозрачности образовательной программы способствует кредитная технология, которая позволяют магистрантам выстраивать индивидуальную траекторию обучения; выбирать преподавателей; самостоятельно осваивать учебные курсы, используя учебно-методические комплексы дисциплин, курсовые кейсы, ресурсы электронной библиотеки; получать консультации преподавателей во время СРМП; отслеживать свой академический рейтинг и др. О динамичности образовательной программы может свидетельствовать также каталог элективных дисциплин (КЭД), который регулярно пересматривается с учётом изменений внешней среды и требований рынка труда. Например, модернизация системы образования, использование зарубежного опыта в системе образования страны потребовала введение в ОП новых дисциплин, связанных с этими задачами.

Цели программы достигались за счёт введения образовательных траекторий внутри специальности 6М060200 — «Информатика» наиболее сильно изменился перечень элективных дисциплин в каталогах на 2013–2015 учебный год. Подбирались именно те дисциплины, которые удовлетворяют современному состоянию рынка труда и с учетом мнения работодателей, по индивидуальным образовательным траекториям:

1) по траектории «*Технологии создания программного обеспечения*»: Параллельные научные вычисления, Программные инструменты и среды подготовки кластерных систем, Принятие решений и ввод системам сохранение серверов и данных, Теория формальных языков, Мобильные платформы, Model-Driven Architecture и генерация программ, Языки интеграционных запросов;

2) по траектории «*Информационные системы и сети*»: Современные среды проектирование информационной системы, Интеграционные системы и моделирование реальных систем времени, Облачные вычисления, Последовательность и параллельные алгоритмы, Проек-

тирования глобальных и локальных систем, Безопасность Е-коммерции, Объектно-реляционное проектирование.

Для достижения целей образовательной программы в университете имеются необходимые ресурсы:

— профессорско-преподавательский состав кафедры имеют ученые и академические степени за научные работы, посвященные исследованиям в области математики, информатики, вычислительной техники и управления, механики и математического моделирования.

— наблюдается общая тенденция увеличения численности компьютеров, при этом необходимо отметить не только количественный, но и качественный рост компьютерной техники.

— для обучения в компьютерных классах и в лабораториях в учебном процессе используется лицензионные программы;

— фонд учебной литературы, используемый в процессе подготовки магистров по данной образовательной программе, объемом 23065 экземпляров;

— наличие исследовательских базы практик по профилю подготовки;

— наличие структурных подразделений по организации и контролю учебного процесса [2].

Ведется работа по обновлению и оснащению лабораторной базы дисциплин.

У магистрантов есть бесплатный доступ к сети Интернет. Пропускная способность на каждую единицу персонального компьютера 100 Мбит/Сек. Университет имеет веб-сайт и создан информационно-образовательный портал. Данный Интернет канал позволяет производить одновременный многоканальный доступ к Интернет — ресурсам в виде общения в чатах, форумах в режиме онлайн, поиск необходимой учебной информации. Все компьютеры в этих кабинетах подключены к локальной сети университета.

Обоснованность подготовки специалистов по ОП связана с политикой государства в сфере образования, потребностями учреждений образования региона и Республики в высокопрофессиональных специалистах, содействующих формированию творческих способностей учащихся, создания благоприятных условий для всестороннего их развития.

Современный рынок труда, постоянно меняющаяся экономическая обстановка в мире — все это диктует необходимость приспособления, корректировки образовательных программ университета. Таким образом, образовательная программа 6М060200-«Информатика» имеет четкие и ясные цели, соответствующие миссии университета, а также Европейской и Национальной рамок квалификации.

#### Литература:

1. Zholdasbekova, S. A., Bayzakhova S. Sh., Berkimbaev K. M., Saparbekova G. A., Niyazova G. Zh., Bimaganbetova A. K.. Formation of professional competence of a future teacher as a condition of developing creative abilities of pupils. *Jokull Journal*. Vol 64, No. 6; Jun 2014. — P. 43–48
2. Ниязова, Г. Ж. Атемова К. Т. Бекболатова И. У. Сущностные характеристики понятия «потенциал» представленные в исследованиях. Теоретические и прикладные вопросы образования и науки: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 марта 2014 г.: в 13 частях. Часть 8. Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2014. 164 с. — с. 25–27.

## Творческое развитие учащихся на уроках технологии

Новиков Николай Николаевич, студент

Научный руководитель: Петелина Елена Борисовна, старший преподаватель

Тюменский государственный университет, филиал в г. Ишиме

*В статье говорится о творческом развитии учащихся на уроках технологии. Учащимся необходимо приобщать к исследовательскому, проектно-конструкторскому, изобретательскому и другим методам для формирования творческого мышления и развития познавательного интереса.*

**Ключевые слова:** творческие способности, развитие, процесс, творчество, особенности, потенциал, креативность, методы, деятельности, внимание, творческие процесс, деятельность, мышление, трудовое обучение.

## Creative development studying at technology lessons

Petelin Elena, Senior Lecturer;

Nikolai Novikov, 4th year student

Branch VPO «Tyumen State University in Ishim»

*This article refers to the creative development of students in the classroom technology. Students must attach to the research, design, inventive, and other methods to generate creative thinking and the development of cognitive interest*

**Keywords:** creative abilities, development, process, creativity, features, potential, creativity, methods, activity, attention, creative process, activity, thinking, labor training.

Одной из педагогических задач сегодня является внедрение в образовательный процесс таких методов и приемов обучения, которые помогут учащимся не только овладеть определенными знаниями, умениями и навыками в той или иной сфере профессиональной деятельности, но и развить творческие способности, где важная роль отводится урокам технологии.

Практика показывает, что для учителя технологии задача развитие творческих способностей учащихся является наиболее сложной. С одной стороны, нужно для каждого учащегося создать такие условия, которые позволят ему творчески подойти к решению различных проблем, с другой стороны, это должно происходить в рамках программы. Именно поэтому, правильно выбранные методы и формы обучения помогают учителю определить ту возможную меру включенности учащихся в творческую деятельность, которая делает обучение интересным в рамках учебной программы.

Школу и родителей волнует вопрос о развитии способностей учащихся. Во-первых, любой ребенок развивается по мере освоения прошлого опыта человечества за счет приобщения к современной культуре. В основе этого процесса лежит учебная деятельность, которая направлена на овладение ребенком знаниями и умениями, необходимыми для жизни в обществе.

Во — вторых, ребенок в процессе развития самостоятельно реализует свои возможности, благодаря творческой деятельности. В отличие от учебной, творческая деятельность не нацелена на освоение уже известных знаний. Она способствует проявлению у учащихся самостоятельности, самореализации, воплощению его собственных идей, которые направлены на создание нового.

Осуществляя указанные виды деятельности, учащиеся, решают разные задачи и с разной целью.

Так, в учебной деятельности решаются учебно — тренировочные задачи для того, чтобы овладеть каким-то умением, освоить то или иное правило. В творческой деятельности решаются поисково-творческие задачи с целью развить способности учащихся. Поэтому, если в процессе учебной деятельности формируется общее умение учиться, то в рамках творческой деятельности формируется общая способность искать и находить новые решения, необычные способы достижения требуемого результата, новые подходы к рассмотрению предлагаемой ситуации [3].

Необходимость решения данной проблемы высока, т.к. каждый учащийся индивидуален и творческий потенциал у каждого разный, поэтому необходимо найти эффективные методы для его развития.

Как известно, творчество  $\frac{3}{4}$  это деятельность человека, направленная на создание какого-либо нового, оригинального продукта в сфере науки, искусства, техники [2], производства и организации. Творческий процесс  $\frac{3}{4}$  это всегда прорыв в неизвестное, но ему предшествует длительное накопление опыта, знаний, умений и навыков, он характеризуется переходом количества всевозможных идей и подходов в новое своеобразное качество.

Способности  $\frac{3}{4}$  это такие психологические особенности человека, от которых зависит успешность приобретения знаний, умений и навыков, но которые сами к наличию этих знаний, умений и навыков не сводятся.

Учебные и творческие способности отличаются друг от друга тем, что первые определяют успешность обучения

и воспитания, усвоения человеком знаний, умений, навыков, формирования качеств личности, в то время как второе — создание предметов материальной и духовной культуры, производство новых идей, открытий и произведений, словом — индивидуальное творчество в различных областях человеческой деятельности. Творчество  $\frac{3}{4}$  деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей. По сути, понятием творчества охватываются все формы создания и появления нового на фоне существенного, стандартного [6].

Категория «потенциал» относится к числу общенаучных понятий. Потенциал в философии трактуется как источник, возможность, средство, запас, что может быть использовано в действии для решения какой-либо задачи, достижения определенной цели.

Термин творческий потенциал часто употребляется как синоним понятий «творческая личность», «креативность», «одаренность»: исследователи рассматривают эти качества, как правило, в единстве, совокупности.

Признаки и критерии творческой деятельности: продуктивность, нестандартность, оригинальность, способность к генерации новых идей, возможность «выхода за пределы ситуации», сверхнормативная активность. Для выявления и развития способностей зачастую решающую роль играет труд, возможность приобретения высокого мастерства и значительных успехов в творчестве.

На основе этого можно сформулировать основные задачи развития творческих способностей учащихся:

- приобщить учащихся к творческой работе;
- прививать интерес к творчеству, поиску;
- развивать навыки созидания, самореализации.

Особое место в развитии творческих способностей принадлежит исследовательскому методу, которому присущи элементы творчества, новизны, формирования банка идей, приобретения опыта творчества, т.к. процесс изготовления любого изделия начинается с выполнения эскизов, зарисовок, выбора вариантов композиций, разработка конструкции моделей, ее моделирования.

Необходимо отметить, если деятельность находится в зоне оптимальной трудности, т.е. на пределе возможностей ребенка, то она ведет за собой развитие его способностей, реализуя то, что Л.С. Выготский назвал «зоной потенциального развития». И, действительно, у учащихся, выполняющих исследовательский проект, развивается логическое мышление, воображение и формируется устойчивый интерес к труду, конечному результату (реализации идеи) [4].

Особое внимание на занятиях уделяется групповым проектам. В творческих коллективах складываются отношения дружбы, взаимных симпатий, где учащиеся ориентируются на продуктивные формы общения и сотрудничества.

Творческая деятельность рассматривается нами как «деятельность, способствующая развитию целого комплекса качеств творческой личности»; умственной активности; смекалки и изобразительности; стремления добы-

вать знания, необходимые для выполнения конкретной практической работы; самостоятельность в выборе и решении задачи; трудолюбие; способность видеть главное. Значит, творческая личность  $\frac{3}{4}$  это человек, овладевший подобной деятельностью. Творческая личность рождается тогда, когда учащиеся учатся самостоятельно применять свои ранее полученные знания, умеют представить себе объект, о котором идет речь, сравнить с другими, сделать выводы, выразить свое отношение к объекту.

К числу факторов, влияющих на развитие творческого потенциала, относят также наличие образца для подражания в среде взрослых. Главным побудителем творчества, как уже говорилось выше, является необходимость, значимость для всех и для каждого индивидуально. Именно сочетание индивидуальной и социальной значимости оптимально. Общественная и социальная значимость людей, умеющих «мыслить и творить» в стране, определяет ее престиж и благополучие. «Просто так, для себя» человек не склонен развиваться прежде всего потому, что каждый считает себя достаточно умным и творческим. Поэтому должны создаваться условия, побуждающие к саморазвитию, самообразованию, творчеству.

«Начинать целенаправленное развитие творческого мышления надо как можно раньше, чтобы не упустить весьма богатые возможности детского возраста»,  $\frac{3}{4}$  пишет М.Н. Скаткин (Скаткин М.Н. Школа и всесторонне развитие детей) [5].

В школе существуют различные формы урочной и внеурочной работы: различные формы проведения уроков, привлечение учащихся к подготовке докладов рефератов об истории развития различных наук, о жизни и творчестве великих ученых, организация разнообразной творческой деятельности учеников: составление кроссвордов, викторин, задач, наглядных пособий и рисунков к ответам, задачам, сочинениям, сказкам. Плодотворно работают по развитию творческих способностей в этом направлении учителя физики, математики, биологии, географии, русского языка и литературы, истории, информатики, технологии.

Кроме того, у каждого учителя в практике работы имеется набор дидактических приемов, творческих заданий для формирования творческого мышления и развития познавательного интереса.

На развитие творческих способностей направлена индивидуальная исследовательская работа с учеником. Работая самостоятельно, над заранее выбранной темой, подбирая различный материал, ученики могут раскрыть свое творческое начало. В такой работе ребята учатся видеть главное, ставить цель, выбирать из дополнительной литературы наиболее интересный материал по теме.

Для формирования творческих способностей учащихся на занятиях трудового обучения, как правило, используются различные практические методы обучения, которые классифицируются по типу познавательной деятельности:

- репродуктивный (объяснительно-иллюстративный);
- воспроизводящий;
- проблемное изложение;

- частично поисковый (эвристический);
- исследовательский.

Большое значение в трудовом обучении имеют практические методы. Их особенность заключается в том, что в деятельности учащихся преобладает применение полученных знаний к решению практических заданий. На первый план выдвигается умение использовать теорию на практике. Данный метод выполняет функцию углубления знаний, умений, а также способствует решению задач контроля и коррекции, стимулированию познавательной и творческой деятельности.

При выборе методов работы преподаватель должен хорошо представлять себе уровень мышления каждого ученика, развитие его творческих способностей и учитывать

имеющийся у него опыт предшествующей творческой работы [1].

Из выше сказанного, можно сделать следующий вывод: о том, что делать акцент на творческое развитие детей в учебной деятельности необходимо. Потому что, развитие творческой деятельности необходимо для любого человека. Он становится более самостоятельным в своих суждениях, имеет свою точку зрения и аргументировано умеет ее отстаивать. У него более высокая работоспособность. Но нам кажется, самое главное  $\frac{3}{4}$  это то, что у ребенка развивается его эмоциональная сфера, его чувства, душа. А если развиты его эмоции, то будут развиваться и мышления. А думающий человек это и есть тот человек, воспитать которого мы стремимся.

#### Литература:

1. Выготский, Л. В. Педагогическая психология [Текст] // Под ред. В. В. Давыдова. — М.: Педагогика-Пресс, 1996. — 536 с
2. Петелина, Е. Б. Теоритическая механика для бакалавров — проблемы, поиски, решения [Текст] / Е. Б. Петелина. Проблемы и перспективы физико-математического и технического образования: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (Ишим, 20–21 ноября 2014 г.) / Под общ. ред. Т. С. Мамонтовой. — Ишим: Изд-во филиал ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет» в г. Ишиме, 2014 — с. 181–186.
3. Сидоров, О. В. Познавательная и творческая активность учителя технологического образования [Текст] / О. В. Сидоров, Н. Н. Козинец, Л. В. Яковлева. Технологическое обучение школьников и профессиональное обучение в России и за рубежом: Сборник материалов 9 Международной научно-практической конференции (Новокузнецк 26–29 октября 2014 г.) / Под общ. ред. А. Н. Ростовцева — Новокузнецк: Изд-во КузГПА, 2014
4. Симоненко, А. Т. Технология трудового обучения [Текст] // А. Т. Симоненко. — М. Брянск, 1996—181 с.
5. Скаткин, М. Н. Школа и всесторонне развитие детей [Текст] // М. Н. Скаткин — М., 1980
6. Шлыковой, Н. М. Детская одаренность: проблемы раннего выявления и развития. [Текст] // под ред. Н. М. Шлыковой. — Тамбов, 2000. — 150 с.

## Роль академической мобильности в повышении мотивации студентов ТПУ в изучении иностранного языка

Остроумова Алина Юрьевна, преподаватель

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

В современном мире глобализации академическая мобильность (далее АМ) приобретает особую актуальность. Связано это в первую очередь с реализацией основных положений Болонского процесса, цель которых состоит в том, чтобы дать студенту любых специальностей и направлений возможность получения Европейского образования, доступа к ресурсам ведущих научных школ, обеспечения студента знаниями во всех аспектах европейской культуры. В рамках этого предполагается формирование единого Европейского образовательного пространства.

Мобильность имеет определенные преимущества, как для обучающегося, так и для всего Европейского сооб-

щества. Соответственно, во многих ведущих российских вузах академическая мобильность студентов стала необходимым компонентом образовательного процесса. Так, с целью содействия развитию мобильности создаются фонды поддержки этого социального явления, такие как DAAD в Германии. Не последнюю роль в продвижении мобильности уделяется переходу на трехуровневую систему образования: бакалавр, магистр и аспирант.

Однако следует отметить, что, хотя феномен мобильности для нашей страны молод, он достаточно прочно укрепил свои позиции среди студентов в связи с огромными перспективами. Так, на первом месте в этом случае существует возможность студентам реализовать свои об-

разовательные потребности получения нескольких дипломов, обучение по разным специальностям.

Академическая мобильность — это способность учащихся самим формировать свою образовательную траекторию. Иными словами, в рамках образовательных стандартов выбирать предметы, курсы, учебные заведения в соответствии со своими склонностями, устремлениями и амбициями.

Томский политехнический университет среди приоритетов своего развития видит расширение международного сотрудничества с ведущими в мире университетами и научными центрами, внедрение в учебный процесс лучших достижений мировой высшей школы и распространение принципов Болонского процесса в России. Важным элементом в подготовке выпускников ООП, обладающих современными компетенциями, востребованными на мировом рынке труда, является участие студентов в программах академической мобильности [6].

Под академической мобильностью понимается освоение студентом части образовательной программы в другом вузе, как правило, осуществляемое на основе договоров ТПУ с вузами-партнерами. Студент приобретает практический опыт использования иностранного языка, как в профессиональной сфере, так и для повседневного общения.

Что такое академический обмен? Программа академического обмена предполагает развитие студенческого часть образовательной программы в зарубежном вузе-партнере в течение одного семестра. Проходя обучение за рубежом, студент не уходит на академический отпуск и продолжает обучаться со своей группой, когда возвращается. Результаты обучения в зарубежном вузе будут переведены в результаты оценок ТПУ, зачтены и впоследствии включены в Приложение к диплому государственного образца.

ЦМОП (Центр Международных Образовательных Программ ТПУ) работает с корпоративным порталом ТПУ и базами данных Отдела кадров, поэтому, чтобы стать участником любой программы, необходимо подтвердить свой статус студента или аспиранта ТПУ, войти на портал ТПУ в качестве корпоративного пользователя.

Каждый семестр ЦМОП предлагает потенциальным участникам программ академической мобильности на выбор более 70 университетов-партнеров в 23 странах мира. Если вы собираетесь участвовать в программах международных академических обменов, необходимо сначала определиться с университетом.

Главное, что следует отметить — это соответствие направления обучения в иностранном вузе вашему направлению обучения в ТПУ. Большинство университетов-партнеров предлагает конкретный перечень курсов, как на национальном, так и на английском языке. При выборе языка обучения, вы должны обратить внимание на тот факт, что уровень владения языком должен быть не менее В2 по европейской шкале (intermediate level). В таком случае уровень должен быть подтвержден международным сертификатом, либо вы должны быть го-

товы пройти тестирование в ТПУ по выбранному языку на определение уровня и получение сертификата. На кафедре иностранных языков Института Природных Ресурсов ТПУ организованы курсы для подготовки к сдаче экзаменов на получение международных сертификатов IELTS, City and Guilds, Pearson, сертификатов подтверждающих владения языком не ниже среднего.

Особое значение в процессе формирования способностей современного специалиста имеет высшая школа, задачей которой является не только образование в широком смысле слова, но и подготовка специалистов к профессиональной деятельности, требующей высокого уровня компетенции, в том числе в области владения родным и иностранными языками. Таким образом, иностранный язык становится важным элементом международной интеграции национальных образовательных стандартов. Иностранный язык поможет и уже помогает успешному движению российских вузов по «Болонскому пути». Знание иностранного языка:

- открывает реальные возможности свободного перевода из одного вуза в другой;
- повышает академическую мобильность;
- даёт возможность работать в интернациональной профессиональной команде;
- повышает конкурентоспособность специалистов, как на российском, так и на мировом рынке труда [2].

Также ТПУ предлагает летние и зимние программы обучения за рубежом, которые являются краткосрочными программами академической мобильности.

В плане краткосрочных программ академической мобильности студенты могут участвовать в культурных и языковых стажировках, практиках (языковые / учебные / производственные / преддипломные) в зарубежных вузах / на иностранных предприятиях в период от одной недели до двух месяцев.

По желанию студента и согласованию с профилирующей кафедрой, эти программы могут быть включены в учебный план студента. В этом случае, по окончании программы результаты обучения или практики за рубежом будут включены в приложение к диплому выпускника ТПУ. Для оформления необходимых документов и возможных вариантов финансирования студентов ТПУ, участвующих в этих программах, со стороны ТПУ студенты обращаются в центр международных образовательных программ.

Важным элементом в подготовке выпускников основных образовательных программ ТПУ, обладающих современными компетенциями, востребованными на мировом рынке труда, является участие студентов в тематических школах. Участие в тематических школах поддерживается стипендией «АКАДЕМПЛЮС» [4].

**Buddy Building Club** — это сообщество активных и креативных молодых людей, заинтересованных в изучении иностранных языков и культур народов мира, общении с иностранцами и развитии своего лидерского потенциала.

Клуб ВВС существует в ТПУ с 2009 года, он объединяет ребят, владеющих иностранными языками, для помощи студентам-иностранцам, приезжающим в ТПУ для обучения. Члены клуба ВВС участвуют в организации встреч студентов-иностранцев, организуют ориентационные и культурные программы и в целом представляют гостям город Томск и Политехнический Университет. Участники клуба считают своим долгом заботиться об иностранных студентах, осуществляя подготовку студентов-волонтеров («бадди»), которые различным образом помогают им во время их пребывания в городе.

Также **Buddy Building Club** помогает иностранным студентам в адаптации в молодежной среде города Томска. Проведение языковых уроков, экскурсий, вечеров игр, фильмов и презентации стран, также культурно-массовых и спортивных мероприятий — это лишь небольшая часть того, чем можно заняться в клубе [5].

Томский политехнический университет среди приоритетов своего развития видит расширение международного сотрудничества с ведущими в мире университетами и научными центрами, внедрение в учебный процесс лучших достижений мировой высшей школы. Важным элементом в подготовке выпускников, обладающих современными компетенциями, востребованными на мировом рынке труда, является участие студентов в программах академической мобильности [3].

Кроме способности к изучению иностранного языка ключевой составляющей при обучении является мотивация, которая по своей сути всегда целенаправленна.

Срок ее действия истекает, когда цель будет достигнута, или уменьшается, когда цель становится труднодостижимой. Следовательно, учебные цели в изучении иностранного языка должны быть прозрачными и практически осуществимыми, к тому же при частых переживаниях неудачи первоначально имеющаяся оперативная мотивация будет сведена к нулю. В настоящее время занятие по иностранному языку ориентировано на учебную цель и учебный процесс. Участники АМ хорошо мотивированы, перед ними стоит ясная цель, и они хотят достичь этой цели [1].

Представим интеграционную модель эффективного мотивированного процесса обучения в виде замкнутого цикла, основные этапы которого включают: Участник АМ хочет изучать ИЯ. Участник АМ прикладывает усилия для

получения новых знаний. Процесс изучения протекает успешно. Повышается уровень компетентности участника АМ. Повышение компетенции дает участнику АМ возможность учиться, прикладывая меньше усилий (облегчает учебный процесс). Участник АМ рассматривает обучение как увлекательный процесс, приносящий удовольствие. Участник АМ хочет изучать ИЯ.

Предлагаемая модель, в широком смысле, соответствует системе с обратной связью. При этом на последнем этапе мотивация к изучению ИЯ выше начального первого этапа. Мотивации можно достичь лишь в том случае, если разумно подойти к определению содержания программ обучения ИЯ и осуществлять контроль усвоения студентами полученных знаний с опорой на положительный опыт, т.е. считать не ошибки, допущенные учащимися при выполнении заданий, а количество переданных фактов. Если передано более 50%, можно считать результат удовлетворительным, более 75% — хорошим. Процесс обучения будет тем эффективнее, чем будет выше заинтересованность учащегося в самом учебном процессе, а не только в результатах обучения [1].

Как приблизить процесс изучения ИЯ к процессу овладения профессиональными навыками? Ответить на этот вопрос преподаватели с филологическим образованием не могут — они не эксперты в специальных дисциплинах. Определить истинные потребности студентов технических и медицинских специальностей можно только, объединив усилия преподавателей ИЯ и преподавателей специальных дисциплин. Привычно отработанные темы можно заменить актуальными текстами: история вуза партнера, научное направление и проекты кафедры для прохождения стажировки, программы конференций и семинаров на ближайший год и т.д. Приобретенные языковые навыки должны быть обязательно использованы в коммуникативных целях. К базису всех коммуникативных навыков относятся признаки разговорного языка. Знания учащихся легко проверяются во время видеоконференций, при студенческих обменах, при анализе и составлении программ летних школ, когда выясняется, насколько хорошо участники АМ выучили прикладной язык на занятиях. Рост академической мобильности в сфере высшего профессионального образования обеспечивает высокую мотивацию к изучению иностранного языка [1].

#### Литература:

1. Богданова, Н. В. Мотивация участников программ академической мобильности в процессе языковой подготовки // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена — 2012. — № 150 — с. 171–178.
2. Болсуновская, Л. М., Матвеев И. А. Диверсификация методик обучения иностранному языку в условиях перехода на многоуровневую систему профессиональной подготовки специалистов (на примере Института геологии и нефтегазового дела) // Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2010. № 1 (5): в 2-х ч. Ч. I. С. 42–46.
3. Болсуновская, Л. М., Миронова В. Е., Искоркина А. А. Специфика проектной методики в процессе обучения иностранному языку студентов младших курсов неязыковых вузов (на примере Национально исследователь-



- ского Томского политехнического университета) // Международный журнал экспериментального образования. — 2015. — № 2 — с. 371—374.
4. Центр международных образовательных программ: Студенту ТПУ [Электронный ресурс]. URL: <http://portal.tpu.ru/ciap/student>
  5. Центр международных образовательных программ: Студенту ТПУ: Buddy Building Club [Электронный ресурс]. URL: <http://portal.tpu.ru/ciap/student/buddy>
  6. Чучалин, А. И. Язиков Е. Г. Стандарты и руководства по обеспечению качества основных образовательных программ подготовки бакалавров, магистров и специалистов по приоритетным направлениям развития Национального исследовательского Томского политехнического университета (Стандарт ООП ТПУ) // сб. инструктивно-методических мат-лов. 2-е изд. расширен. и перераб. — Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010. — 153 с.

## Модернизация учебного процесса как один из способов реформирования системы образования в Узбекистане

Пардаева Зулфия Джураевна, доктор филологических наук, зав. кафедрой  
Джизакский государственный педагогический институт имени А. Кадыри (Узбекистан)

В Узбекистане постоянно проводится работа по реформированию образовательной системы, и она находится под контролем государства. Следует отметить, что у нас в республике сформированы школы педагогического мастерства, которые успешно действуют во многих учебных заведениях. От педагогических технологий, внедрением которых занимались педагоги Ташкентского государственного педагогического университета им. Низами, к кейс технологиям, которые разработаны специалистами Ташкентского государственного экономического университета, а затем целенаправленная модернизация образовательной системы в республике в целом показывает, настолько важным является подготовка высококвалифицированных специалистов и для этой цели требуется внедрение инноваций в педагогический процесс.

В Узбекистане, на современном этапе, в условиях развития и внедрения рыночных отношений во все сферы образовательных процессов решающее значение в обеспечении конкурентоспособности педагогических кадров выполняют инновации.

С позиций системного подхода инновации — это такие актуально значимые и системно самоорганизующиеся новообразования, возникающие на основе разнообразия инициатив и новшеств, которые становятся перспективными для эволюции образования и позитивно влияют на его развитие, а также на развитие более широкого мультикультурного пространства образования.

Содержательно педагогические инновации в нашей республике проявляются в различных аспектах и стратегиях совершенствования образовательных систем: 1) в разработке концепций развития и саморазвития образовательного учреждения; 2) в обновлении содержания образования; 3) в изменении или разработке новых методов, методик, педагогической технологии обучения, воспи-

тания и развития личности и коллектива; 4) в совершенствовании организационных форм обучения, воспитания и развития личности и коллектива; 5) в совершенствовании управления и самоуправления образовательного учреждения; 6) в улучшении сферы повышения квалификаций преподавателей и др.

В педагогической сфере инновация создается в результате исследований и открытий, материализует научные и практические решения. Ее основное свойство — новизна, которая оценивается как по педагогическим параметрам, применимости, так и с потребности подготовки педагогических кадров. Под инновационным процессом понимается последовательная цепь событий, в ходе которых инновация вызревает от исследований и разработок новой технологической идеи до практического внедрения, созданного на ее основе новшества. Для этой цели в республике действует целостная система управления инновациями.

Проводимые реформы образовательной системы показывают, что фундаментальные исследования, сбор и систематизация информации по соответствующей проблеме о потребностях и тенденциях развития. Целью этого этапа является осознание потребности и возможности изменений, познание явлений окружающего мира и открытие новых закономерностей его развития, генерирование перспективных идей, их отбор и разработка, определение возможности реализации, которое проводится на двух этапах: на теоретическом и поисковом; в результате первого формируются новые научные подходы к проблеме и теории; в результате второго — новые принципы подготовки педагогических кадров и переход к технологизации образовательных систем.

Технологизация образовательных систем — объективный процесс, обусловленный научно-техническим

прогрессом, информатизацией и технологизацией общества. Технологизация процесса обучения требует определенной организации деятельности студентов и преподавателей.

Основу инновационного процесса составляет инновационная деятельность, связанная с трансформацией идей, результатов научных исследований и разработок новой или усовершенствованной технологии, внедряемой в образовательный процесс. Она предполагает осуществления целого комплекса научных, технологических, организационных мероприятий, направленных на создание и внедрение новшества.

Исходя из требований усовершенствования преподавания дисциплин по направлению «русский язык и литература» обратим внимание на внедрение инноваций в процесс изучения литературы.

Современное занятие литературы — технологически разработанный процесс, в котором целенаправленно осуществляется обучение для активизации мыслительной деятельности студентов, как и на практических, так и на лекционных занятиях. Для достижения поставленной цели преподаватель вуза применяет синтезированные технологии традиционных методов обучения с применением инновационных педагогических технологий. Технологические стратегии обучения предполагают формирование нового типа мышления не только у преподавателей, но и студентов на основе педагогической компетентности и профессионального мастерства.

В условиях реформирования всей системы образования перед высшей школой актуально поставлен вопрос существенного повышения качества образования и воспитания. Особый интерес представляет также преподавание историю литературы и литературоведческих дисциплин. Успех в обучении их обеспечивается не только следованием методическим системам, но и творческим подходом к их реализации, позволяющим сформулировать у обучаемых потребность учиться, рационально работать, развивать мыслительные способности и интуитивные понимания художественного мира произведения, проявлять самостоятельность в решении поставленных задач. Лишь заинтересованный целенаправленным делом может увлечь других, научить студентов творчески мыслить может лишь тот, кто сам творчески подходит к организации и деятельности. Потому что творческая атмосфера на занятии достигается не только благодаря инициативе преподавателя, но и активности студентов. Именно энтузиазм, одухотворённость, добросовестное отношение преподавателя к своей профессии, чувство ответственности за занятие передаётся студентам, и это взаимная творческая организация учебного процесса делает учебный процесс более эффективным.

В период реформирования системы образования обновление и модернизация учебного процесса проходит за счёт разностороннего, глубинного проведения обучения. На занятиях по истории литературы, по литературоведческим дисциплинам использование педагогиче-

ских технологий также является актуальным. Переход от гегемонистского управления к гуманистическому подходу обучающихся как один из аспектов инновационных технологий испокон веков является и основной воспитывающей идеей художественного произведения. Основные цели и задачи инновационных технологий на занятиях литературы — обучая воспитать и воспитывая обучать, имеющие в основе личностно — ориентированный подход в общении со студентами во время занятий. Инновационные педагогические технологии связаны с применением интерактивных методов обучения. Применяя интерактивные методы в учебном процессе, преподаватель сумеет вовлечь практически всех студентов. На занятиях с применением инновационных технологий студенты имеют возможность свободно выступать, высказать свои мнения, проявлять инициативу. Обсуждая идейно-художественные проблемы какого-либо произведения, они могут сопоставить их с художественными реалиями.

Роль преподавателя на занятиях с применением инновационных технологий стимулирует их критически мыслить, дискутировать, общаться, уяснять, понимать сложные проблемы, соотношение реального с воспроизводимой действительностью, объективно оценивать свои знания и знания других.

Технологические занятия по литературе строятся в основном на следующих элементах: позитивная взаимосвязь, личная ответственность, содействующее взаимодействие, работа в группах и навыки совместной работы. Как видим, для выполнения каждого вида работы требуется самостоятельная работа студентов.

Если учитывать, одно из требований для занятий по литературоведческим дисциплинам — знание художественного текста, то условия проведения технологического занятия — заранее озадачить студентов тематикой запланированных не только практических занятий, но и лекционных, то в обоих случаях идентичность главных требований — индивидуальная работа студентов подсказывает, насколько необходимы навыки организации самостоятельного обучения студентов. Следует учитывать, что занятия по литературе становятся более эффективными, если они организуются на основе инновационных технологий. Так как применение инновационных педагогических технологий научит студентов творчески мыслить, самостоятельно принимать решения, а также способствует развитию их мыслительной способности.

Опираясь на достижения педагогической науки в Узбекистане, можем сделать следующие выводы:

— в республике разработаны методологические основы для внедрения передовых педагогических технологий, для организации процесса образования по любым направлениям, качественно и эффективно;

— реализуется педагогическая идея: преподаватель должен быть не только источником знаний, но и организатором процесса самостоятельной работы студентов, консультантом-арбитром, менеджером учебного процесса, эффективно проектировать и планировать, эффективно

организовывать и управлять, контролировать образовательный процесс.

При этом не следует дать преподавателю универсальное единое указание преподавания, указывая ему конкретные способы, формы и средства обучения.

— Используя инновационные методы обучения на занятиях, преподаватель учитывает, что образовательная технология по дисциплине разрабатывается исходя из:

— правил технологизации обучения в педагогическом вузе;

— цели, структуры, содержания и объема учебной информации по дисциплине;

— концептуальных подходов к выбору способов и средств обучения, коммуникации, информации и управления, в совокупности гарантирующих в заданных условиях и в установленное учебным планом время достичь цели обучения, обозначенной государственным образовательным стандартом.

Концептуальных основ образовательной технологии составляют:

— актуальность, цель и задачи учебной дисциплины, общий объем аудиторных часов и распределение их по темам и видам работ в соответствии с типовой программой учебного предмета;

— содержание учебного предмета: в соответствии с типовой программой учебного предмета последовательно излагается тематическое содержание учебного предмета;

— концептуальные положения разработки технологии обучения на учебных занятиях: здесь обозначаются концептуальные подходы к проектированию технологий обучения, на основе которых осуществляется выбор способов и средств обучения, коммуникации, информации и управления.

— Структурные компоненты технологии обучения на лекциях, семинарах и практических занятиях заключают в себе:

— модель технологии обучения;

— технологическая карта;

— приложения к технологической карте.

Согласимся с общепринятым тезисом, что технология обучения — это совокупность оптимальных способов и средств обучения, коммуникации, информации и управления, инструментально обеспечивающих выполнению поставленных целей занятия и гарантированное достижение прогнозируемых учебных результатов. Благодаря технологизации учебного процесса можем осуществить модернизацию обучения, которая способствует реализации реформирования всей системы образования.

Литература:

1. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход. — М., 1991;
2. Гузеев, В. В. Образовательная технология: от приема до философии. — М.: Сентябрь, 1996;
3. Найн, А. Я. Инновации в образовании. — Челябинск: ГУ ПТО адм. Челяб. области, Челяб. фил. ИПО МО РФ, 1995;
4. Ходиев, Б. Ю. и др. Технология разработки Кейса. Т.: ТДИУ, 2009.
5. Юсуфбекова, Н. Р. Общие основы педагогической инноватики. Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании. — М., 1991.

## Проектная деятельность как способ мотивации учащихся на уроках английского языка

Перекрестова Галина Германовна, преподаватель английского языка  
Онлайн-школа (г. Краснодар)

*Учение, лишённое всякого интереса и взятое только силой принуждения, убивает в ученике охоту к овладению знаниями. Приохотить ребенка к учению гораздо более достойная задача, чем приневолить.*

К. Д. Ушинский

Одной из наиболее серьезных проблем, с которыми сталкивается преподаватель — это отсутствие мотивации у учащихся. Это сильно сказывается на эффективности педагогического процесса, влияет на успеваемость учащихся и значительно усложняет работу педагога.

Мотивировать не значит заставить. Мотивировать — помочь понять и принять необходимость тех ли иных действий, объяснить, предложить необходимые доводы и причины.

Учебная мотивация является специфическим видом мотивации. Психологи выделяют два вида мотивов,

внешние и внутренние. Внешние мотивы, такие как наказание, награда, материальная выгода, поощрение со стороны родителей, не относятся непосредственно к обучению, в этом случае, знания и умения являются лишь средством для достижения других целей. Другой вид мотивов — внутренние — желание получить знания, улучшить профессиональные и личностные навыки, все то, что побуждает к обучению, как к цели.

Для учебной мотивации важна вторая группа мотивов, так как учащиеся понимают зачем и для чего нужно учиться, но этого не достаточно для мотивации. Именно появление у учащегося мотивов из второй группы является задачей преподавателя. Задачей является не только передача знаний и контроль над их усвоением, важно пробудить интерес к предмету, пробудить у учащегося интерес к самостоятельному поиску информации и получению знаний.

Целью любого процесса обучения является развитие личности. Именно поэтому, в процессе обучения важен личностно-ориентированный подход. Традиционно, в педагогическом процессе ученик является объектом обучения, информация при этом подается ему из вне. Таким образом, преподаватель задерживает развитие познавательной активности учащегося, лишает его некой самостоятельности и необходимой важной роли в образовательном процессе. Для пробуждения мотивации важно сделать учащегося субъектом образовательного процесса, что не всегда возможно исходя из специфики педагогической деятельности. Однако, можно найти способы повышения мотивации, специфические для каждого предмета.

Одним из способов повышения мотивации учащихся на уроках английского языка, по нашему мнению, является проектная деятельность. Рассмотрим подробнее, что представляет из себя этот метод.

Проектная деятельность — это деятельность по составлению проектов. Проекты могут быть совершенно разные по форме, цели и содержанию, и это является несомненным плюсом для воплощения цели по повышению мотивации, так как это поможет пробудить творческий потенциал и активность. Проектная деятельность играет большую роль в формировании профессионального самовоспитания и самостоятельности. Учащийся научиться принимать решения самостоятельно, ведь при выполнении такого задания учащемуся придется решить многие вопросы, которые в других видах деятельности четко формулирует преподаватель:

- тему проекта;
- форму, в которой будет представлена информация;
- время выступления;
- использование дополнительных материалов;
- список необходимой литературы и т.д.

Мы упомянули выше, что проект — это работа различного жанра, однако, у проекта имеются видимые отличия от других самостоятельных видов деятельности.

Доклад — устное или письменное сообщение с целью познакомить слушателей или читателей с определённой темой, дать общую информацию, возможно, представить мнение автора доклада. Поскольку подготовка доклада может по-

требовать много времени, изучения различных источников, определённого оформления результатов, возникает необходимость в устном обсуждении, что предоставляет возможность участия в данном виде деятельности не только автора, но и слушателей. Доклад — представление информации, проектная деятельность включает в себя представление информации, однако не ограничивается этим.

Реферат — сбор и представление исчерпывающей информации по заданной теме из различных источников, в том числе представление различных точек зрения по этому вопросу, приведение статических данных, интересных фактов. При работе над проектом имеется похожий реферативный этап, который тем не менее является лишь частью всего проекта.

Исследовательская работа — работа, связанная с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом. Если научное исследование направлено на выяснение истины, на получение нового знания, то учебное исследование имеет целью приобретение учащимися навыка исследовательской деятельности, освоение исследовательского типа мышления. Такая работа имеет большое сходство с проектом. Однако в данном случае исследование — это лишь этап проектной работы.

Проект — работа, направленная на решение конкретной проблемы, на достижение оптимальным способом заранее запланированного результата. Проект может включать элементы докладов, рефератов, исследований и любых других видов самостоятельной творческой работы учащихся, но только как способов достижения результата проекта.

Именно поэтому проектная деятельность интересует нас. Она включает в себя элементы разных видов и жанров самостоятельной работы, тем не менее значительно превосходит их с точки зрения мотивационного процесса, так как позволяет не только познакомить учащегося с основными типами самостоятельных исследовательских работ, но также дает возможность подключить творческую составляющую. В проектной деятельности у учащегося появляется возможность проявить себя, свою самостоятельность в принятии решений, контролировать собственный образовательный процесс. Важно, чтобы этот вид деятельности не был жестко обязательным и не оценивался, по крайней мере первое время. Необходимо дать понять учащимся, что этот вид деятельности интересен для них и полезен для образовательного процесса.

Как мы упомянули выше, традиционно учащийся является объектом педагогической деятельности. В процессе создания проекта, учащиеся могут проявить самостоятельность и творческий подход. Этому способствует и специфика рассматриваемого нами предмета, английского языка. Изучение языка позволяет выбирать из неограниченного количества тем. Преподаватель может предложить выбрать тематику самостоятельно, поэтому учащиеся могут подобрать что-то из сферы своих интересов и представить эту тему творчески. Таким образом, в сознании учащегося соединяются сферы, казалось бы несоединяемые: учебное задание и сферу своих

интересов. Это важно, так как, когда учащийся будет прорабатывать тему, в которой он лично заинтересован, то проявит аккуратность и постарается применить все свои знания и умения для того, чтобы предоставить тему достойно, так как присутствует личная заинтересованность.

Безусловно, современные реалии и стандарты обучения требуют высокий уровень подготовки и диктуют плотный график работы с учеником. Однако, самое большое влия-

ние на продуктивность учебного процесса оказывает мотивация. Именно поэтому, преподаватель обязан уделять этому внимание не в последнюю очередь. Высокий уровень мотивации позволит улучшить дисциплину, повысить успеваемость, способствует установлению прочного контакта с учеником. Преподаватель должен повышать уровень мотивации учащихся, и проектная деятельность может этому способствовать.

#### Литература:

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — М.: Педагогика, 1968.
2. Возрастная и педагогическая психология: Учебник / под ред. Гамезо. — М.: Наука, 1984
3. Додонов, Б. И. Структура и динамика мотивов деятельности // Вопросы психологии — 1994. — № 4 — С.45
4. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Просвещение, 1982
5. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики. — М.: Педагогика, 1972.
6. Маркова, А. К. и др. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. — М.: Просвещение, 1990
7. Морозова, Н. Г. Учителю о познавательном интересе // Психология и педагогика, № 2, 1979 г.
8. Мыльников, Д. Мотивация и проблемы в обучении // Народное образование — 2002 — № 9 — С123–130
9. Немов, Р. С. Психология. Учебник. — М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995

## Преподавание английского языка в непрофильных вузах

Пулатов Алишер Саиджамалович, кандидат технических наук, доцент;

Эгамбердиев Рахмаджон Икрамович, кандидат экономических наук, доцент;

Лаптев Игорь Анатольевич, ассистент

Наманганский инженерно-педагогический институт (Узбекистан)

Во исполнение постановления президента республики Узбекистан И. А. Каримова от 10 декабря 2013 г. за № 1875 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков», в системе министерств Высшего и средне-специального образования республики, особое внимание уделяется выполнению широкой программы внедрения новейших инновационных методов преподавания иностранных языков, особенно английского языка, на более интенсивной основе. Выполняемое в настоящее время взаимовыгодное многостороннее сотрудничество и обмен научно-педагогическим потенциалом между различными институтами, организациями иностранных государств, порождает огромный спрос на изучение языков, как в специализированных, также и в отдельных технологических вузах Узбекистана. В связи с этим, перед нашими преподавателями специализированных кафедр стоит важная задача-дальнейшего совершенствования методов обучения технико-технологических дисциплин, разработки новейших учебных пособий на английском, немецком и других языках, отвечающим современным требованиям и потребностям оптимизированных методов преподавания.

Английский язык, как дисциплина в технических вузах, проходит обычно в рамках дополнительного образования. И сегодня существует огромное количество

различных курсов, предлагающих разные уровни изучения иностранных языков от начального до продвинутого в различные сроки их усвоения. Однако, на таких курсах изучают общий английский или General English, построенный на усвоении общей, разговорной тематики. Широкий обмен научно-техническими идеями порождает спрос также и на специализированный английский, построенный по тематике технических дисциплин. Современный студент, сегодня, в бурном потоке информации нуждается в знаниях по избранной им дисциплине. Сюда можно отнести также и изучение статей из англоязычных источников для написания научных работ и продолжения образования. Будущему специалисту потребуется участие в симпозиумах и научно-техническом обмене с иностранными коллегами. Что же должны изучать студенты технических вузов по конкретной специальности в рамках дополнительного образования? Считаем, что это специализированный английский язык, построенный по тематике тех или иных отдельно взятых технических дисциплин. Здесь можно выделить три основных составляющих данного процесса: 1. Изучение технической терминологии и ее значений. 2. Изучение способов перевода научно-технической документации с того или иного переводимого языка. 3. Отработка разговорных навыков и умений аргументировать свои высказывания, презенто-

вать свои идеи на английском языке, умение правильно сформулировать проблему и предложить способы ее решения. Целью и задачей изучения специализированного языка является научить будущего специалиста ориентироваться в информационном потоке, уметь выбрать нужную ему информацию и использовать разговорные навыки для обеспечения коммуникации на языке оригинала, одним словом научить будущего специалиста использовать иностранный язык для создания информационного обмена. Знание иностранного языка позволяет специалисту быть в курсе последних технических новшеств, принимать участие в разработке технических идей и проектов со своими коллегами из зарубежных стран иметь ясное представление о состоянии интересующей отрасли на данный момент. Одним словом иметь информационное преимущество. Но, все это возможно при наличии курса, отвечающего целям и потребностям обучения предмета на иностранном языке.

Преподавателями вузов Узбекистана уже выполняется определенная научно-исследовательская работа по разработке курсов и программ для преподавания английского языка по различным технологическим направле-

ниям на базе технических вузов. При личном содействии руководства республики — вузы, профессиональные учебные заведения оснащаются новейшими техническими средствами обучения, увеличивается часовая нагрузка по дисциплине «иностранному языку», организуются стажировки преподавателей иностранных языков в зарубежные вузы для общения и обмена опытом по новейшим методам преподавания иностранного языка. Для оперативного решения поставленных задач при нашем вузе организованы специальные курсы обучения иностранных языков для преподавателей специализированных кафедр, с целью подготовки их к преподаванию технических дисциплин на английском языке. В этих целях лингвонные кабинеты и учебные аудитории иностранных языков оснащаются новейшими оборудованием и дидактическими учебными материалами. В соответствии новейших учебных программ на 2015–2018 годы запланированы поездки преподавателей кафедр на стажировки в зарубежные вузы. В настоящее время ведется разработка и выпуск учебных пособий по специализированному иностранному языку, которые уже находят свое эффективное применение в учебном процессе. Ниже представлены разработанные



Рис. 1. Пулатов А. С., Лаптев И. А.



Рис. 2. Pulatov A. S., Laptev I. A., Egamberdiev R. I. Textbook for catering and cooking schools

и представленные к печати учебные пособия для высших и среднеспециальных заведений:

### Наманган — 2015 Toshkent — 2015

В создании указанных учебных пособий по специализированному иностранному языку активное участие принимает кафедра «Пищевая технология» при Наманганском инженерно-педагогическом институте. При совместном участии доцента кафедры «Пищевая технология» Пулатова А. С. и преподавателя кафедры иностранных языков Лаптева И. А. Уже готовится к выпуску учебное пособие «**Современная пищевая технология**» для студентов высших учебных заведений и пособие «**Travelling around food**» для студентов колледжей специальностей пище-

вого направления. В издании «Современная пищевая технология» изложены основные направления пищевой технологии на основе статей на английском языке, описание технологических процессов, используются различные виды упражнений для отработки проблемных и коммуникативных задач. Думаем, что используемые в учебном процессе данные пособия, иллюстрированные дидактическими материалами и снабженные англо-русским словарем основных терминов и опорных слов по пищевой технологии, в определенной мере будут способствовать развитию логического мышления и более полного усвоения изучаемого учебного материала у студентов, как в вузах также и в профессиональных колледжах. Работа по составлению учебных пособий и по другим техническим направлениям в нашем институте продолжается.

### Литература:

1. Юнусов, И. И., Артиков А. А., Исматуллаев П. Р. Кимё ва озиқ-овқат технологиясида ЭХМ қўллаш фанидан ўқув қўлланма. — Тошкент: ТошКТИ, 2000. — 145 б.
2. «Ўзбекистон иқтисодиёти» ахборот ва таҳлилий шарҳ 2005 йил. Т, Ўзбекистон, 2006.
3. Нормаматов, Р., Отамурадов К. О., Ахмеджанова Ф. А., Махсудов Т. М. Товароведение. Тошкент, Мехнат, 2004 й.
4. Теплов, В. И., Паносенко В. А. Товароведение и экспертиза животноводческого сырья. Издательство «Дашков и К», 2006

## Портфолио как средство развития навыков самоуправления учебной деятельностью студентов, изучающих русский язык

Рахимова Наргиза Хамидуллаевна, ассистент  
Ташкентский университет информационных технологий (Узбекистан)

В настоящее время русский язык выполняет роль междисциплинарной науки, технологии, методы которой интегрируются в обще-профессиональные и специальные дисциплины подготовки будущих специалистов. Но с другой стороны, преподавание русского языка имеет свои специфические особенности, хотя методика обучения и способ организации учебного материала, казалось бы, является традиционным: теоретические сведения, практические занятия, проведение контрольных мероприятий. Следовательно, при изучении русского языка необходимо создание условий, при которых студент является субъектом учебного процесса, личностью, стремящейся к самореализации и самоуправлению своей учебной деятельностью, а преподаватель становится организатором самостоятельной активной познавательной деятельности студентов.

В высшей школе основной организационной формой, в рамках которой формируется основы субъект — объектных отношений, являются лекции. Лекция является ведущим, базовым элементом дидактического цикла обу-

чения, «её цель-формирование ориентировочной основы для последующего усвоения студентами учебного материала». Вузовская лекция — это аудиторная организационная форма учебного процесса, которая является весьма экономным способом получения основ научных знаний, является мощным средством активизации мыслительной деятельности студентов. Но помимо активной учебно-познавательной деятельности на лекционном занятии требуется и большой объём самостоятельной работы: осуществление необходимой подготовки к лекционным занятиям; освоение приёмов поддержания внимания и активного осмысления материала во время лекции; разработка собственной системы рационального конспектирования лекций; оформление и дополнение конспекта после лекции; усвоение лекционного материала; самоконтроль и выполнение творческих самостоятельных работ на базе лекционного материала.

То есть важнейшим условием овладения материалом прослушанной лекции является внеаудиторная самостоятельная учебная деятельность студентов по его более глу-

бокому осмыслению и запоминанию, которая включает несколько взаимосвязанных этапов.

*Первым этапом* этой деятельности является чтение, содержательная доработка конспекта лекции. *Далее*, после технического оформления конспекта, необходимо повторное чтение лекционного материала с целью более глубокого осмысления и усвоения материала. *Следующий этап* работы над лекционным материалом предполагает изучение научной и учебной литературы по темам лекции, что способствует расширению и углублению знаний, приобретению умения самостоятельно работать в изучаемой предметной области.

Если на первых двух этапах преподаватель осуществляет контроль учебной деятельности студентов путём периодической проверки конспектов лекции, проведением коллоквиумов, анализа промежуточных отчётов, то контроль последнего этапа, как показывает педагогический опыт, в настоящее время проработан недостаточно, хотя именно в процессе работы с научными изданиями развивается творческое научное мышление, формируется русская речь будущих программистов, операторов, телевизионщиков. Этот этап нам представляется важным с точки зрения развития у студентов навыков самоуправления своей учебной деятельностью. Поэтому предлагается изучение учебной литературы по русскому языку дополнять выполнением творческих самостоятельных работ, которое будет способствовать усвоению знаний изучаемой предметной области и развитию умений работать с языком: анализировать, сравнивать, систематизировать, классифицировать, обобщать, применять знания на практике. Но как показывает практика, систематический контроль выполнения самостоятельных творческих работ по изучаемому лекционному материалу со стороны преподавателя при традиционной организации учебного процесса затруднен, поэтому необходимо вовлечение самих студентов в процесс самооценки знаний и навыков, полученных в ходе изучения русского языка. Нами предлагается для обучения студентов анализу собственных знаний и учебных действий использовать портфолио.

Анализ научно-педагогической литературы показывает, что портфолио в основном применяется в вузовской практике — на факультетах повышения квалификации специалистов. Хотя, на наш взгляд, и для преподавателей высшей школы этот метод применим, для обучения и привития студентам навыков самоуправления своей учебной деятельностью, включая лекционное обучение.

Метод портфолио, являясь методом оценки и самооценки знаний предполагает представление и документирование своих знаний и достижений в изучаемой предметной области, позволяет учитывать способности учащихся решению нетривиальных задач, развивать навыки совместной работы. При этом предполагается создание портфолио обучаемого, рассматриваемого в нескольких трактовках.

— Портфолио — средство оценивания и достижений обучающихся;

— Портфолио — «визитная карточка»;

— Портфолио — способ фиксирования, накопления и оценки (включая самооценивание) индивидуальных достижений студента в определенный период обучения;

— Портфолио — коллекция работ студента, которая демонстрирует его усилия, прогресс или достижения в определенной области;

— Портфолио — систематический и специально организованный сбор доказательств, используемых преподавателем и студентами для мониторинга навыков обучаемых;

— Портфолио — выставка учебных достижений студента по данным дисциплинам (или нескольким дисциплинам) за данный период обучения;

— Портфолио — форма целенаправленной, систематической и непрерывной оценки и самооценки учебных результатов обучаемого;

— Портфолио — антология работ студента, предполагающая его непосредственное участие в выборе работ, представляемых на оценку, а также результат самоанализа и самооценки.

Таким образом, многообразие определений портфолио показывает, что учёные и практики проявляют к нему большой интерес, портфолио используется для различных целей и для различных организационных моментов учебного процесса, в том числе самостоятельной работы студентов по изучению лекционного материала. Как основные функции выделим: формирование умений и навыков самоуправления учебной деятельностью, включая целенаправленное самопланирование, самоорганизацию, контроль и самоконтроль, корректирование траектории изучения предметной области, а также обеспечение высокой мотивации студентов. Портфолио позволяет объективно оценивать уровень владения умениями и навыками, положительную мотивацию учения и интересы по предмету, поощрять самообразование студентов и демонстрировать динамику саморазвития.

Анализ публикаций на тему портфолио позволил выявить несколько разновидностей портфолио. В зависимости от целей, которые отражают результативность учебной деятельности, существуют *портфолио — собственные*, которые собираются для себя; *портфолио-отчёт*, которые собираются из проделанных работ преподавателя.

По содержанию выделяют следующие виды портфолио: *портфолио достижений*, включающее в себя лучшие результаты работы студентов, *рефлексивное портфолио*, включающее в себя материалы и оценку/самооценку достижения целей, особенностей хода и качества работы с различными источниками информации, ощущений, размышлений, впечатлений и др. проблемами; *ориентированное портфолио*, включающее все материалы, отражающие процесс и результат решения какой — либо проблемы; *тематическое портфолио*,



включающее материалы, отражающие работы студента в рамках той или иной темы.

Портфолио достижений имеет несколько разновидностей. *Портфолио документов* включает в себя информацию об учебной и самостоятельной работе, в него вносят почётные грамоты, дипломы, письма-отзывы, таблицы успеваемости, удостоверения, сертификаты, свидетельства, рецензии, благодарственные письма, экспертные заключения. *Портфолио творческих работ* включает в себя реферативные, олимпиадные, конкурсные и самостоятельные творческие работы. *Рейтинговое портфолио* представляет собой контрольные работы по учебным дисциплинам, которые показывают уровень достижения студента. Использование портфолио достижений в вузовской практике предпочтительно, причём комплексно. То есть для студентов целесообразно ведение всех трёх разновидностей портфолио достижений. Но специфика вузовского обучения такова, что портфолио достижений наиболее востребована кураторами или тьюторами.

При этом надо отметить, что институт кураторства, как правило, работая на общественных началах их работа включает много обязанностей, которые требуют систематической работы со студенческими группами. Поэтому эта работа для куратора достаточна затруднительна. Поэтому, на мой взгляд, предпочтительно ведение проблемно-ориентированных портфолио по каким-либо дисциплинам в данном исследовании — по русскому языку.

Общепринятая структура портфолио представлена в виде комплексных материалов, которые структурированы по разделам, и включает четыре раздела: «Портрет», «Коллектор», «Рабочие материалы» и «Достижения» (1–4). Но учитывая специфику преподавания русского языка, мной предлагается следующая структура проблемно-ориентированного тематического портфолио достижений по русскому языку: «Портрет» «Коллекция учебных материалов по русскому языку», «Коллекция научных материалов по русскому языку», «Коллекция авторских научных работ по русскому языку», «Коллекция лучших творческих работ по русскому языку», «Коллекция достижений».

При этом в указанных разделах портфолио обычно представляются следующие материалы:

— В разделе «*Портрет*» представляется информация об авторе портфолио: портрет, эссе о себе, свой образовательный путь в русский язык;

— В разделе «*Коллекция учебных материалов по русскому языку*» автор представляет варианты конспектов лекций, выполненных на аудиторных занятиях, конспект лекций, доработанных во время внеаудиторной самостоятельной работы; рефераты по русскому языку; и др.

— «*Коллекция научных материалов в области русского языка*» включает: списки литературы по русскому языку; списки журналов по русскому языку; ксерокопии статей из периодической печати по русскому языку; ксерокопии докладов и материалов научных конференций; статей из периодической печати; диски с Интернет — материалами, включая адреса сайтов; диски с электронными материалами;

— «*Коллекция авторских научных работ по русскому языку*» представлена работами автора портфолио на конференциях, авторскими работами на фестивалях, конкурсах выставках;

— «*Коллекция лучших творческих работ по русскому языку*» включает расширенный конспект лекций; классификации и области русского языка, созданных автором; самостоятельные работы по русскому языку; лучшие доклады, презентации, рефераты по русскому языку;

— «*Коллекция достижений*» обычно представляется авторскими материалами, которые, по мнению студента, отражают его лучшие результаты и успехи: грамоты, дипломы за призовые места в олимпиадах, конкурсах, фестивалях.

Проблемно-ориентированное портфолио по русскому языку, являясь информационно-управляющим средством учебной деятельности студента, отражает динамику его учебной, трудовой и интеллектуальной деятельности, уровень владения умениями и навыками в области информационных технологий; развивает интерес к русскому языку, критическое отношение к своей деятельности; формирует и развивает навыки самоуправления своей учебной деятельностью, а преподавателям предоставляет обобщенные сведения о разнообразных результатах образовательной активности студента, позволяет оценить динамику развития его информационной культуры.

#### Литература:

1. Педагогика и психология высшей школы. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. — 544с.
2. Молчанова, З. М., Тимченко А. А., Черникова Т. В. М. Личностное портфолио старшеклассника. — М.: Глобус, 2006 г. — 128с.
3. Портфолио в современном образовательном поле: учебно-методическое пособие/Под. ред. Н. Н. Суртаевой. — СПб-Тюмень: ТОГИРРО-НМЦ, 2005 г. — 40с.
4. Технология портфолио в системе педагогической диагностики. — Самара: Изд-во Профи. 2004 г. — 84с.
5. Виштак, Н. М., Об использовании портфолио изучающих информатику.

## Оценка валидности иноязычного лексического материала по дисциплине «Профессиональный иностранный язык»

Розанова Яна Викторовна, старший преподаватель  
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

*В статье рассматривается потенциал учебного материала по дисциплине «Профессиональный иностранный язык», с точки зрения актуальности и релевантности его лексического наполнения на примере учебно-методического пособия по направлению информационные технологии. Экспертизы текстового материала осуществлялась с использованием программного обеспечения для проведения корпусного анализа, в частности программа Complete Lexical Tutor, а также информационных баз данных, содержащих списки наиболее частотной, употребительной лексики в области информационных технологий.*

**Ключевые слова:** профессиональный иностранный язык; иноязычный лексический материал; специализированные базы данных; программное обеспечение для корпусного анализа.

В настоящее время мы можем наблюдать, что новые требования к выпускнику как к личности, профессионалу, гражданину меняют представление о результатах образования. В качестве целевых установок образовательных дисциплин, входящих в основные профессиональные образовательные программы, выступают компетенции как показатели квалификации, как практически направленные свойства личности, *формируемые в ходе образовательного процесса*. В связи с чем, «в преподавании ПИЯ наблюдается непрерывный поиск путей совершенствования методов обучения и повышения мотивации обучающихся» [4, с. 144].

Сформулированные в образовательном стандарте требования к результатам освоения образовательных программ в терминах компетенций «заключаются не только в конкретных знаниях, но и в новых универсальных способностях личности и поведенческих моделях» [1, с. 485]. Также, соотносятся и с новым пониманием целей обучения иностранному языку (ИЯ), включая, готовность и способность использовать ИЯ в профессиональной сфере общения и в деятельности, для самообразования, для работы с современными информационными источниками и т.д.

Целевой установкой дисциплины «Профессиональный иностранный язык» (ПИЯ) в техническом вузе является «формирование профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции, позволяющей студентам интегрироваться в международную и профессиональную среду и использовать ИЯ как средство делового, профессионального и межкультурного общения» [7, с.175].

Кроме того, реалии современного общества требуют постоянного обновления имеющихся знаний и компетенций, непрерывное обучение становится частью профессиональной деятельности [2, с. 486]. Сегодня наиболее востребованы специалисты, которые «не только обладают фундаментальными и прикладными знаниями в своей профессиональной области, но и знакомы с ведущими международными компаниями и способны работать

в многонациональных командах» [3, с. 107], что обуславливает владение ИЯ и знание иноязычной профессиональной терминологии.

В этой связи, вектор языковой подготовки в техническом вузе должен быть направлен на готовность обучающихся использовать ИЯ для осуществления профессиональной деятельности на высоком уровне. Например, для IT специалиста это такие виды деятельности как: «деловая переписка и деловые переговоры по телефону, коммуникация с иностранными разработчиками на профессиональные темы, обсуждение технических заданий и технологий с заказчиками, объяснение принципов работы выпускаемых систем, объяснение проблемных ситуаций, презентация в устной и письменной форме сфер деятельности компании» [6, с. 223]. Очевидно, что для успешного осуществления любого вида профессиональной деятельности необходимо владение профессиональной терминологией, в частности в сфере IT.

Следовательно, для формирования прагматической направленности учебного процесса, развития у обучающихся профессионально значимых знаний, умений, навыков необходимо уделять пристальное внимание отбору учебного материала, на основе которого реализуется дисциплина «Профессиональный иностранный язык» (ПИЯ), а именно иноязычному лексическому материалу. Без формирования лексических навыков, являющихся одним из компонентов языковых навыков в целом, невозможно сформировать коммуникативную компетенцию, а иноязычный лексический материал, содержащийся в учебных текстах, должен способствовать формированию информационной базы предметной области будущих специалистов, так как «именно посредством профессионально значимой информации, носителем которой является текст, имитируется контекст профессиональной деятельности на занятиях по английскому языку» [8, с. 149].

В качестве примера, демонстрирующего степень релевантности изучаемого и реально используемого лексического материала, проведем анализ учебно-методического пособия, предназначенного для бакалавров по направ-

лению ИТ. Целью анализа является выявить насколько разнообразной и актуальной является лексика, представленная в анализируемом учебно-методическом пособии, а именно: процент общеупотребительной, общеинженерной, академической, профессиональной лексики. Так как известно, что учебный материал даже профессиональной направленности содержит разнообразный лексический материал.

Для экспертизы текстового материала использовались программы (Corpus Software), информационные системы, содержащие массивы как общеупотребительной, так и профессионально ориентированной лексики, позволяющие оценить валидность лексики в корпусе.

Программа *Complete Lexical Tutor Program*, разработанная Т. Коббом в 1999 году является бесплатным онлайн ресурсом (<http://www.lextutor.ca/>). Данный ресурс позволяет оценивать значимость вокабуляра, содержащегося в анализируемом материале, относительно частотности его употребления в английском языке. «Весь массив лексики подразделяется на сектора, которые отождествляются с первой тысячей наиболее употребляемых слов в английском языке (K1), со второй тысячей наиболее употребляемых слов (K2) и списком академических слов и выражений (AWL). Кроме того, программа имеет «Off-list», список слов, не вошедших в выше упомянутые списки (K1, K2, AWL). В «Off-list» не входит общеупотребительная лексика, а попадает, в основном, узкопрофессиональная лексика (если речь идет об анализе учебного материала узкопрофессиональной направленности) или слова с некорректным правописанием, служебные части речи, имена собственные, аббревиатуры и т. п». Данные первого анализа представлены в таблице 1 [5, 32].

Согласно данным таблицы 1 можно сделать вывод, учебный материал охватывает достаточно разнообразную лексику. Обучающиеся имеют возможность освоить лексику как общеупотребительную ( $K1+K2 = 76\%$ ), так и лексику, употребляемую в научной сфере ( $AWL=12\%$ ). Off-list содержит лексический материал в объеме 12%, что

свидетельствует о наличии профессиональной терминологии в пособии. Однако стоит иметь в виду, что данный сектор слов может содержать не только профессиональную терминологию, но и служебные части речи, имена собственные, аббревиатуры, слова с неверным написанием.

Для получения более объективной информации относительно профессиональной ИТ терминологии, содержащейся в данном пособии, мы проанализировали лексическое наполнение пособия относительно списка наиболее употребительной, частотной лексики в сфере информационных технологий (Computer Science Word List — CSWL). Данный список наиболее частотных ИТ терминов был разработан в 2013 году на основе анализа корпуса (коллекция текстов), состоящего из 3. 661.337 печатных знаков. В корпус вошли научные статьи периодических изданий, материалы конференций, охватывающие до 10 направлений ИТ сферы, что делает CSWL достаточно валидным инструментом для осуществления экспертизы.

Для анализа мы вновь использовали программу *Complete Lexical Tutor*, которая позволяет присоединять файлы с необходимыми списками слов и позволяет анализировать лексический материал необходимых файлов относительно друг друга. В связи с чем, файл со списком ИТ лексики (CSWL), а также файл с общеинженерной лексикой (Engineering word list — EWL) были присоединены к программе и использованы для анализа (Таблица 2).

С одной стороны, данные таблицы 2 свидетельствуют о наличии общеинженерной и профессиональной лексики в учебно-методическом пособии «Networks and Telecommunications». С другой стороны, стоит отметить, что процент содержания профессиональной лексики является низким. Учитывая, что данное пособие было разработано для обучающихся по направлению информационные технологии и целью данного пособия является развитие умений профессиональной коммуникации необходимых специалисту, работающему в области информационных технологий. Вместе с тем, стоит признать,

Таблица 1

Анализируемый учебный материал	Объем корпуса (кол-во слов)	Кол-во слов		Кол-во слов		Кол-во слов		Кол-во слов	
		(K1)	%	(K2)	%	(AWL)	%	off-list	%
Учебно-методическое пособие по модулю «Networks and Telecommunications»	45 329	32049	170.7	2776	6.1	5573	112.3	4931	10.9

Таблица 2

Анализируемый учебный материал	Процент EWL в анализируемом учебном материале	Процент CSWL в анализируемом учебном материале
Учебно-методическое пособие по модулю «Networks and Telecommunications»	9.9%	2.3%

что в настоящее время информационные технологии настолько плотно интегрированы во все сферы человеческой деятельности, что мы допускаем перемещение определенного процента профессиональной лексики IT-специалиста (CSWL) в общеупотребительную лексику английского языка, которая представлена в секторе K1 и K2.

Итак, подытоживая вышеизложенную информацию, можно сделать вывод, что данное пособие представля-

ется эффективным с точки зрения разносторонности иноязычной лексики, охватывающей общеупотребительную лексику английского языка, а также научную, инженерную и профессиональную сферы. Однако представляется целесообразным пересмотреть содержание данного пособия на предмет усиления его профессиональной составляющей, увеличив количество профессиональных терминов наиболее частотных в области IT.

#### Литература:

1. Краснова, Т.И. Повышение качества обучения в вузе в условиях интеграции смешанной модели обучения [Текст] / Т.И. Краснова // Молодой ученый. — 2015. — № 5. — с. 484–486.
2. Краснова, Т.И. Перспективы использования смешанного обучения при обучении иностранному языку [Текст] / Т.И. Краснова // Молодой ученый. — 2015. — № 5. — с. 486–488.
3. Макаровских, А.В. Профессиональный портрет выпускника технического вуза через призму обучения иностранному языку [Текст] / А.В. Макаровских // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2013. — № 9–2 (27). — с. 107–110.
4. Розанова, Я.В. Организация проектной работы студентов технических специальностей на английском языке с помощью образовательной платформы MOODLE [Текст] / Я.В. Розанова // Сибирский педагогический журнал. — 2013. — № 6. — С.144–147.
5. Розанова, Я.В. Разработка содержания профессионально ориентированного курса по иностранному языку с использованием специализированных баз данных [Текст] / Я.В. Розанова // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit. — 2014. — № 4 (16). — С.29–33.
6. Сидоренко, Т.В., Игна О.Н. Языковая подготовка IT-специалиста: позиция работодателя / Т.В. Сидоренко, О.Н. Игна // «Вестник наук Сибири» 2012. — № 5 (6). — с. 220–224.
7. Сидоренко, Т.В., Розанова Я.В. К вопросу о выборе дидактических средств при обучении иноязычной письменной речи студентов инженерных специальностей / Т.В. Сидоренко, Я.В. Розанова // Язык и культура. 2014. — № 4. — С.175–183.
8. Федорова, Н.Ю. Технология разработки профессионально ориентированного учебного пособия по иностранному языку для студентов гуманитарных специальностей [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Н.Ю. Федорова. — СПб, 2014. — с. 257.

## Противоречивые задачи в школьном курсе математики

Романкова Алина Алексеевна, студент;

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент  
Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

Рассмотрим такую категорию задач в обучении математике, как нереальные (или противоречивые). Такие задачи обычно относят к отдельному типу и как правило редко встречаются в школьных учебниках.

Рассмотрим следующую задачу:

*Сумма катетов прямоугольного треугольника равна 16 см, гипотенуза равна 10 см. Найти произведения синусов острых углов треугольника.*

Предположим следующее решение: пусть катеты равны  $a$  и  $b$ , а гипотенуза  $c$ . Тогда по условию  $a + b = 16$  (1),  $c = 10$ .

Кроме того, т.к. треугольник прямоугольный, то  $a^2 + b^2 = c^2$ .

$$\sin A = a/c; \sin B = b/c.$$

Нужно найти  $\sin A \sin B = ab/c^2$ , возведем (1) в квадрат:

$$a^2 + 2ab + b^2 = 256$$

$$100 + 2ab = 256; ab = 78$$

$$\sin A \sin B = 0.78$$

Однако прямоугольного треугольника с  $a + b = 16$  и  $c = 10$  не существует, т.к. из решения  $ab = 78$ , а  $a + b = 16$ . Нет действительных чисел удовлетворяющих этой системе.

Задача противоречива: сложное высказывание, с помощью которого задана в этой задаче геометрическая фигура, ложно, а поэтому эта фигура не существует. Полученный ответ не имеет смысла.

Для таких задач характерным является то, что они могут иметь достаточно красивое решение, как это было

с приведённой выше задачей, но только это решение будет противоречить здравому смыслу.

При решении таких задач необходимо всегда в конце возвращаться к условию и делать проверку полученного решения. А поскольку противоречивость задачи не всегда бросается в глаза, это приучит выполнять проверку полученного ответа в каждой задаче. Некоторые из задач этого типа позволяют выявить противоречие данных еще при анализе условия, в результате чего процесс решения становится излишним. Достаточно частое повторение таких ситуаций приведёт учащихся к необходимости анализировать условие перед началом решения, чтобы избавить себя от лишней работы. Вот почему решение задач данного вида необходимо использовать на уроках математики.

**Примеры таких задач:**

1. Иван на два года моложе Петра, Петр четырьмя годами старше Степана, Андрей на три года старше, чем Петр, Иван равен по возрасту Степану. Кто старше — Андрей или Иван?

2. Пароход весь путь от А до Б (по течению) и обратно (против течения) шел с максимальной скоростью. Фактически, ввиду наличия течения, скорость его была различной: от А до Б он шел со скоростью 20 км в час, а обратно со скоростью 30 км в час. Какова его средняя скорость за весь путь?

3. Найти катеты прямоугольного треугольника, если известна его гипотенуза  $c = 6$  см и площадь  $S = 10$  кв.см. (не выполняется условие  $c^2 \geq 4S$ , по данным задачи  $6^2 < 4 \cdot 10$ )

4. Рабочий кружок, состоящий из 20 человек (взрослые и подростки), устроил сбор на покупку книг для библиотеки, причем каждый взрослый внес по 3 рубля, а каждый подросток по 1 рублю. Сколько было в кружке взрослых и сколько подростков, если весь сбор составил 35 рублей?

Проанализируем эту задачу: пусть  $x$  — количество взрослых,  $20 - x$  — количество подростков. Тогда  $3x$  — сбор взрослых;  $1(20 - x)$  — сбор подростков.

$$3x + (20 - x) = 35$$

$x = 7.5$  — не удовлетворяет смыслу задачи, т.к. число должно быть целым.

Условие задачи противоречиво, т.к. если общее количество членов кружка равно 20, то число взрослых и число подростков либо оба четны, либо оба нечетны. Взносы их 3 и 1 — оба нечетны, значит общий сбор в любом случае должен быть четным, а он составляет 35 рублей.

8. Вписать в окружность трапецию, углы которой находятся в следующем отношении 3:2:4:3.

Рассмотрим методику работы с нереальными задачами на примере последней.

I. Осмысление условия.

В: Что нам дано?

О: Окружность и какая-то трапеция.

В: Что нам известно о этой трапеции?

О: Ее углы находятся в соотношении 3:2:4:3.

В: Можем ли мы сделать какие-нибудь выводы из соотношения углов трапеции?

О: Да.

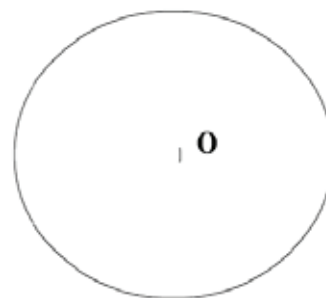
В: Что можно сказать о трапеции?

О: Она равнобедренная.

В: Что является решением задачи?

О: Вписанная в окружность трапеция.

Запишем условие:



Дано: (O, r), ABCD-трапеция, 3:2:4:3 — отношение углов трапеции.

Вписать трапецию в окружность.

II. Поиск пути решения.

В: Что можем найти?

О: Углы трапеции.

В: Откуда мы их найдем?

О: Из соотношения 3:2:4:3.

В: Что удобнее обозначить за  $x$ ?

О: один из углов, т.к. она равнобедренная, то лучше два равных угла обозначить за  $x$ ?

В: Чему равны другие углы?

О:  $x, 2/3x, 4/3x, x$ .

В: Какое уравнение можно составить?

О: Зная сумму углов четырехугольника будет:

$$x + 2/3x + 4/3x + x = 360^\circ$$

III. Реализация плана решения.

Составим уравнение:  $x + 2/3x + 4/3x + x = 360^\circ$

Находим  $x = 90^\circ, \angle 1 = \angle 4 = 90^\circ$

$\angle 2 = 60^\circ, \angle 3 = 120^\circ$

Построим эту трапецию.

В: Попробуйте вписать ее в окружность?

О: Не получается.

В: Любую ли трапецию можно вписать в окружность?

О: Нет.

В: Какому условию должна удовлетворять трапеция, чтобы ее можно было вписать в окружность?

О: Сумма пар противоположных углов равна  $180^\circ$ .

В: Выполняется ли это условие в нашей задаче?

О: Нет,  $90^\circ + 120^\circ \neq 180^\circ$  и  $60^\circ + 90^\circ \neq 180^\circ$ .

В: Можем ли мы решить эту задачу?

О: Нет.

В: В чем заключается противоречие условия?

О: Отношение углов не соответствует требованию задачи.

Итак, мы выяснили, что данный тип задач несёт в себе определённую развивающую функцию. Они требуют умения анализировать условие и строить выводы о целесообразности решения самой задачи. Заставляют делать проверку решения, сталкиваясь с противоречивой ситуа-

цией, более внимательно изучать данные задачи. Поэтому они так важны в обучении для успешного формирования у школьников умений анализировать и правильно решать поставленные математические задачи, а в дальнейшем и задач иного вида деятельности.

Литература:

1. Акимова, И. В., Буркина В. А., Титова Е. И. Моделирование задач с аномальным условием и методика пути поиска их решения// Современные проблемы науки и образования. 2014. № 1
2. Буркина, В. А., Титова Е. И. Методика работы с аномальными задачами// Молодой ученый. 2014. № 2 (61). с. 740–741.
3. Жидкова, А. Е., Титова Е. И. Изучение школьной математики как пропедевтический курс ее обучения в техническом вузе// Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6. с. 283.
4. Титова, Е. И., Чапрасова А. В. Различные трактовки понятия «задача» и методика их решения// Молодой ученый. 2014. № 6 (65). с. 760–762.
5. Титова, Е. И., Романкова А. А. Неопределенные задачи в школьном курсе математики// Вестник магистратуры. 2014. № 6–1 (33). с. 128–129.

## Неэффективный интерес к учёбе в школьном возрасте (рассуждение о предполагаемой проблеме)

Самохин Иван Сергеевич, кандидат филологических наук, доцент  
Московский институт лингвистики

*В данной статье исследуется «безответная любовь» школьников к учебным дисциплинам: сочетание увлечённости предметом с неудовлетворительными результатами («двойками»). Для обозначения данного явления в работе используется слово «склонность». Опираясь на свой жизненный опыт, автор считает, что школьники редко бывают склонными к учёбе, но это предлагается проверить научным путём. В статье также идёт речь о подходах, которые можно задействовать при обучении детей и подростков, имеющих склонность к той или иной дисциплине из школьной программы.*

**Ключевые слова:** склонность, школьник, удовольствие, уровни возможностей.

Наверное, никого не удивит двоечник, страдающий от Нучёбы, или отличник, получающий от неё удовольствие. Не вызовет большого удивления и обладатель высоких оценок, ненавидящий образовательный процесс: как известно, некоторые дети учатся на «пять», чтобы угодить родителям. Однако вряд ли кто-то с лёгкостью представит себе школьника, который любит учиться, но... демонстрирует неудовлетворительные результаты. Мы не обнаружили ни одного исследования, посвящённого данной проблеме. Более того: такая тема, по-видимому, не поднималась ни в публицистических статьях, ни на образовательных форумах (мы формулировали запрос по-разному, но «Google» не предоставил никакой информации). Упоминание о чём-то подобном было случайно обнаружено в интервью с молодым актёром Артуром Сопельником: «Очень любил алгебру, но она мне не давалась» [«Аргументы и факты», 19.11.2014]. Однако мы не знаем, был ли он двоечником по данной дисциплине. Возможно, «не давалась» — это всего лишь личное восприятие собственных результатов.

В памяти всплывает имя Альберта Эйнштейна. Говорят, что в детстве он любил физику, но получал по ней неудовлетворительные оценки. Примерно то же самое рассказывают об отношениях юного Д. И. Менделеева с химией. Однако мы обнаружили, что эти заявления не соответствуют действительности. Немецкий учёный имел в аттестате «хорошо» и «отлично» по всем естественным наукам [Саргіа 2005], а русский исследователь не проваливался на экзамене в университет [Дмитриев 1996].

Недавно было выяснено, что школьные занятия вызывают положительные эмоции у многих «слабоуспевающих» (то есть — троечников) [Лаврик 2014]. Это позволяет предположить, что учёба может радовать и неуспевающих — но, видимо, в значительно меньшей степени. И, скорее всего, данная разница будет намного заметнее разницы, существующей между отличниками и хорошистами или даже хорошистами и троечниками. Ведь все они соответствуют требованиям, предъявляемым школой и обществом, пусть и не в равной мере.

В отличие от двоечников... Поэтому неудовлетворительная оценка в семестре или в году — это, как правило, не только показатель слабых знаний, но и причина множества проблем: недовольства собой, неважных отношений с педагогом, конфликтов с родителями, насмешек одноклассников... Может ли школьник любить тот или иной учебный предмет вопреки данным факторам? Попробуем разобраться.

Уровень возможностей, при котором ученик не успевает по предмету, но получает от него удовольствие, мы обозначили как склонность. В Словаре Ожегова под нею понимается «постоянное влечение, расположение» к чему-нибудь [Ожегов 1984: 628], в Психологическом словаре — примерно то же самое: «любое положительное, внутренне мотивированное отношение (влечение, интерес и пр.) к какому-либо занятию» [Зинченко, Мещерякова 1999: 357]. Но в этих толкованиях не отражён один важный нюанс. Крупный учёный может обожать свою науку, буквально жить ею, но люди не назовут его «склонным к математике» или «имеющим склонность к химии». Не назовут они так и старшекласника, победившего в региональной олимпиаде. Подобные характеристики более уместны, если речь идёт об обычном подростке, желающем выучить таблицу Менделеева, или

о географе, углубившемся в учебник «Занимательная геометрия». Таким образом, под склонностью обычно имеют в виду любовь к той или иной деятельности *при отсутствии значимых достижений или ярких перспектив*.

Мы отталкивались именно от этой, незафиксированной, интерпретации. Однако второй (помимо удовольствия) составляющей склонности у нас выступает не любой невыдающийся результат, а низкий, провальный. При склонности познавательная потребность ребёнка почему-то идёт по пути наибольшего физиологического сопротивления: концентрируется на той деятельности, которая не соответствует природным задаткам. Они настолько незначительны, что даже удовольствие от процесса, — мощнейший катализатор эффективности [см., напр.: Юркевич 2000; Соловейчик 2011], — оказывается практически бессильным.

Всего мы выделяем четыре основных уровня возможностей: «бездарность», «склонность», «способности» и «одарённость». Для каждого из них характерно определённое соотношение двух компонентов — утилитарного (наличие / отсутствие приемлемого результата) и эмоционального (наличие / отсутствие удовольствия). Представим это соотношение в виде таблицы:

Уровень возможностей	Эффективность собственной деятельности	Удовольствие от собственной деятельности
Бездарность	–	–
Склонность	–	+
Способности	+	–
Одарённость	+	+

Данную последовательность не следует считать иерархической. Очевидно, что самым низким уровнем является бездарность, а самым высоким — одарённость, но с промежуточными уровнями всё не столь однозначно. У человека со способностями, в целом, больше шансов добиться профессионального успеха. Конечно, сотрудник, ненавидящий свою работу, рано или поздно перестанет с ней справляться (по крайней мере, риск этого очень велик). Но ведь отсутствие удовольствия не всегда сопровождается гневом, отвращением или глубокой тоской. Довольно часто имеют место состояния, не связанные с сильным дискомфортом: лёгкая скука, снисходительное равнодушие... Даже школьниками часто движет трезвый расчёт: например, «нормальные оценки = карманные деньги» либо «пятерка в году = новый айфон». Такое отношение может распространяться на все учебные дисциплины, становясь чем-то вроде жизненной позиции. И следует признать, что она имеет право на существование. Когда человек получит образование и устроится на работу, его слабая эмоциональность может перерасти в довольно полезное качество — профессиональное хладнокровие. Но, с другой стороны, жить — значит, чувствовать. Восемь часов ра-

боты, не доставляющей почти никаких эмоций, трудно назвать жизнью. Что же касается человека со склонностью, он, скорее всего, не сможет реализовать себя в соответствующей профессии. Однако, занимаясь любимым делом *на досуге*, он будет счастлив — и, следовательно, жив.

Вернёмся к школьному возрасту. Вероятно, склонность чаще проявляется в дисциплинах, связанных с искусством: рисовании, пении, ритмике. Дело в том, что подобные увлечения довольно публичны. Например, если ребёнку нравится рисовать, то он почти наверняка покажет своё творчество кому-то ещё: родственникам, друзьям, одноклассникам. В общем, мнение школьного учителя будет отнюдь не единственным. При этом оно вполне может разойтись с мнением остальных, которые, скорее всего, станут оценивать рисунок по критерию «нравится / не нравится». Также они могут кривить душой из симпатии к незадачливому художнику... Кстати, ею способен покривить и какой-нибудь профессиональный живописец, друг семьи, что значительно усугубит проблему.

Что же делать педагогу, которому достался ребёнок со склонностью? Прежде всего, следует напомнить себе о её фундаментальном отличии от низшего уровня по-

тенциальных возможностей — бездарности. Бездарность — это, образно выражаясь, взаимная ненависть (ученика к предмету и предмета к ученику), а склонность — неразделённая любовь. Такое чувство бывает и вполне счастливым, если это действительно любовь, а не так называемая «любовная зависимость», напоминающая наркотическую. При данной зависимости человек испытывает удовольствие лишь рядом с объектом своей страсти, а вдалеке от него тяжело страдает. Любовь же — это когда становится хорошо от одной мысли об избраннике, даже если шансы на взаимность близки к нулю. Подобная склонность к учебной дисциплине может стать основой устойчивого хобби, которое будет заряжать человека позитивом во взрослой жизни. И в быту, и в профессии. Поэтому учителю следует обращаться с данным уровнем возможностей достаточно бережно.

Предположим, речь о творческой дисциплине и ребёнке-двоечнике, обожающем сам процесс, но не желающем следовать указаниям педагога. Аргументы: «моим родителям нравится», «вы меня не понимаете» и «я, вообще-то, гений». В таком случае ученику можно объяснить разницу между предметом «ИЗО» и живописью, предметом «пение» и музыкой, предметом «ритмика» и танцем. Искусство зиждется на Красоте, а поскольку это понятие глубоко субъективное, никто не вправе утверждать, что кто-то не умеет чувствовать и передавать прекрасное (то есть является бездарным художником, музыкантом, танцором). Но школьные дисциплины, имеющие отношение к искусству — это совсем другое: они опираются на эстетический стандарт, то есть на самое распространённое в данном обществе понимание Красоты. Владеть этим стандартом — значит, повысить свой культурный уровень, стать более цивилизованным, обрести новые знания. Это роднит ИЗО / пение / ритмику с «обычными» школьными предметами: историей, географией, физикой и так далее. Следовательно, творческим дисциплинам тоже должен обучать человек, имеющий соответствующее образование. И оценить полученные результаты способен только такой человек... Вероятно, подобное объяснение убедит учащегося — и он с задором отправится на штурм более высоких оценок... Двоечников

с тихой, не вздорной склонностью можно просто подбадривать, радуясь их энтузиазму и отмечая малейший прогресс. Также им можно порекомендовать кружок по интересам с домашней атмосферой, где нет ни оценок, ни обязательных заданий, ни духа конкуренции. Возможно, количество времени, проводимого за любимым занятием, в конце концов перейдёт в качество.

Особого внимания заслуживает склонность к той или иной науке. Очень трудно представить себе ребёнка, который искренне любит геометрию или химию, но не тянет даже на «удовлетворительно». Если ученик не понимает основных теорем и базовых закономерностей, то что же он тогда любит? Изящество геометрических фигур, многоцветье растворов, солидность научных терминов? Вполне возможно — однако если увлечённость формой не сопровождается интересом к содержанию, то вряд ли можно говорить об удовольствии от самой дисциплины. Скорее всего, в ней такой учащийся бездарен, зато потенциально одарён в предметах «ИЗО» и «Русский язык». Также не исключено, что ребёнок не ощущает разницы между отношением к предмету и отношением к педагогу. Эту проблему должен выявить и решить школьный психолог.

К сожалению, велик риск и другой, более серьёзной проблемы — необъективности учителя. Он может ставить двойки ученику-вундеркиндю из педагогических соображений (чтобы не зазнавался), в приступе раздражения (чтобы не умничал) и даже из зависти. В связи с этой угрозой и прочими трудностями уровень «склонность», возможно, не стоит использовать в педагогической практике. О его функциональности можно будет судить, когда учёные выяснят, насколько распространено само явление — реальная неуспеваемость при искренней любви к предмету. Но, в любом случае, уровень «склонность» необходим в теории, так как он отражает один из четырёх основных типов соотношения результативности и эмоциональности (— / +).

В дальнейшем мы планируем рассмотреть все уровни возможностей, выделяемые в рамках нашей классификации — как основные, так и дополнительные («талант» и «гениальность»).

#### Литература:

1. Дмитриев, И. С. «Особая миссия» Менделеева: факты и аргументы // Вопросы истории естествознания и техники. — 1996. — № 3. — с. 126–141.
2. Зинченко, В. П., Мещерякова Б. Г. Психологический словарь. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: «Педагогика-Пресс», 1999. — 440 с.
3. Лаврик, О. В. Учебная мотивация «отличников» и слабоуспевающих школьников. // Наука вчера, сегодня, завтра: сборник статей по материалам XIV международной научно-практической конференции. — № 7 (14). — Новосибирск: изд-во «СибАК», 2014. — 86 с. — с. 40–44.
4. Ожегов, С. И. Словарь русского языка: Около 57000 слов / Под ред. докт. филол. наук, проф. Н. Ю. Шведовой. — 16-е изд., испр. — М.: «Русский язык», 1984. — 797 с.
5. Соловейчик, С. Л. Непрописные истины воспитания. — М.: «Первое сентября», 2011. — 240 с.
6. Сопельник Артур: «Сериял «Физрук» — это игра на грани» / Павлова В. — Сопельник А. // Аргументы и факты. 19.11.2014



7. Юркевич, В.С. Одарённый ребёнок: иллюзии и реальность. — М.: «Просвещение», 2000. — 136 с.
8. Capria, Marco Mamone. Physics Before and After Einstein. — IOS Press, Inc. — 2005. — 327 p.

## Компоненты культуры учебно-исследовательской деятельности студентов младших курсов вуза

Самсонова Екатерина Владимировна, соискатель  
Елабужский институт (филиал) Казанского (Приволжского) федерального университета

В современном постиндустриальном обществе происходит стремительное развитие информационных систем, что значительно повышает ценность творческой инициативы. В связи с этим возрастает потребность в выпускниках вуза, способных к самостоятельному развитию своих творческих способностей, самосовершенствованию, обладающих потенциалом успешной реализации своих индивидуальных жизненных стратегий, способных усваивать знания, продуктивные способы деятельности. Одним из условий успешного решения этих задач в современном образовательном пространстве является участие студентов в учебно-исследовательской деятельности, поскольку формирование опыта подобной деятельности рассматривается как необходимый компонент процесса подготовки к решению всевозможных учебных, а позже — производственных и житейских задач. Более того, повышению качества высшего образования способствует формирование у студентов вуза уже на младших курсах культуры учебно-исследовательской деятельности, в частности ее компонентов, что, по мнению В.С. Аванасева, позволяет перейти от учения как функции запоминания к учению как процессу развития [1, с. 150].

Рассмотрение понятия «культура учебно-исследовательской деятельности» как интегративного личностного качества, соотнесённого с образовательными и научно-мировоззренческими ценностями, а также со способом саморазвития, предопределило выявление основных структурно-содержательных компонентов культуры УИД студентов младших курсов вуза: *мотивационно-ценностный*, *когнитивный*, *технологический* и *креативно-творческий* компоненты. Так, в структуре целостного образовательного процесса *мотивационно-ценностный компонент* культуры учебно-исследовательской деятельности студентов младших курсов можно рассматривать как один из определяющих, так как он связан с сознательным принятием студентами ценностных составляющих учебно-исследовательской культуры; формированием потребности в овладении ею; ценностным отношением к результатам, проявляющимся в овладении успешным опытом учебно-исследовательской деятельности.

Изучение работ Р.И. Кузьмина, Г.Ф. Валеевой, В.В. Гузеева способствовало выделению следующих об-

разовательных ценностей, на которые опирается мотивационно-ценностный компонент:

— научно-мировоззренческие, которые накапливает личность в процессе учебного исследования, начиная со школьного обучения, и использует для получения актуальных знаний;

— нравственные, отражающие отбор содержания в ходе УИД студента, понимание необходимости ограничения этическими нормами и правилами способов получения и использования знаний, избирательности, нацеленности на результат;

— коммуникативные, отвечающие потребностям человека в общении как с товарищами, так и с преподавателями в процессе обмена информацией, обмена опытом исследования.

Следующий значимый компонент культуры УИД студентов младших курсов вуза в процессе их обучения английскому языку — *когнитивный* — рассматривается как определенная совокупность знаний и умений, необходимых для становления учебно-исследовательской культуры, приобретение которой обеспечивает формирование научной картины мира, способствует «вооружению» студентов диалектическим подходом к познавательной-практической деятельности. Главная цель учебно-познавательной деятельности в области иностранных языков — обучение иноязычному дискурсу, иными словами, порождению логико-языкового высказывания на иностранном языке, которое выстраивается на базе имеющихся знаний с использованием элементов критического мышления. При этом познавательный процесс — процесс мышления — предполагает не только конкретные умственные действия, но и учет реалий объективного мира, вовлеченных в умственную деятельность.

Учебно-исследовательская деятельность на младших курсах предполагает стимулирование интеллектуального потенциала личности студента, активизацию его творческого потенциала, формирование критического мышления, самореализацию личности студента. Она способствует поэтапному целенаправленному формированию и развитию важнейших мыслительных умений и навыков: анализу и выделению главного; сравнению; обобщению и систематизации; определению и объяснению понятий;

конкретизации, доказательству и опровержению; выявлению противоречий и т.п.

Исследуя когнитивный компонент УИД, Р. И. Кузьмин подчёркивает, что «наиболее важно определить не только виды знаний, которые будут получены в результате формирования учебно-исследовательской культуры, но и используемые для этого способы познания», среди которых особо значимы «изучение литературы, наблюдение, метод изучения продуктов деятельности, метод изучения передового опыта по проблеме и др.» [4, с. 32].

Технологический компонент учебно-исследовательской культуры подразумевает владение методами научного познания и алгоритмами решения исследовательских проблемных задач. Согласно классификации учебных задач Г. А. Балла [3], под исследовательской проблемной задачей понимается открытая познавательная задача, необходимым условием решения которой является выполнение дополнительных открытых познавательных задач с помощью эвристических методов и приемов. Решение данных задач предполагает определение в учебном материале, в первую очередь, проблемных мест, обуславливающих неоднозначность решения, а затем специальное конструирование учебного процесса и проблемную подачу материала. При этом формируются следующие навыки:

1) навыки формирования или выделения нескольких версий, гипотез (взгляда на объект, развитие процесса и др.) в избранной проблеме, их адекватное формулирование;

2) навыки работы с разными версиями на основе анализа источников информации (методики сбора материала, сравнения и др.);

3) навыки анализа и принятия на основе анализа одной версии в качестве истинной [7, с. 85–93].

Для решения исследовательских проблемных задач используются эмпирические (наблюдение, материализация и др.), теоретические (индукция, дедукция, аналогия, прогнозирование, моделирование и др.) и специфические методы познания науки: метод целенаправленного построения теоретических представлений, синтезированных на совокупности элементов знания различной природы; метод переформулирования исходных данных и конечных требований научных задач в системе новых понятий и представлений; метод противопоставления (противоборство исключаящих альтернатив и т.п.).

Изучение теоретических и практических работ М. И. Махмутова, Ю. М. Колягина, Е. Л. Мокрушина, А. В. Сапунова и Л. Л. Тимофеевой по выявлению оптимальных умений необходимых для учебного исследования позволяет представить технологический компонент культуры учебно-исследовательской культуры студентов младших курсов вуза как совокупность следующих умений:

— анализ исходных позиций и планирования предстоящей УИД;

— целенаправленная работа с источниками информации;

— рациональное использование приемов и методов научного познания;

— оформление и презентация результатов работы [8, с. 1032–1037].

Креативно-творческий компонент составляет основу учебно-исследовательской культуры, проявляясь в актуализации творческих способностей студентов в процессе решения проблемных исследовательских задач. Английским ученым Г. Уоллсом были выделены четыре фазы творческого процесса: подготовка, созревание (идеи), озарение и проверка [2, с. 16–18]. Таким образом, учебно-исследовательская и творческая деятельность взаимно дополняют друг друга, а креативно-творческий компонент культуры УИД отражает проявление творческих возможностей в учебном исследовании и способности к нестандартным решениям.

Проявление творческого компонента культуры УИД зависит от внутренней готовности обучающихся к учебному исследованию, от владения приемами и методами мыслительной деятельности [8, с. 1032–1037]. И. Я. Лернер отмечал, что для решения проблемных задач важно соединение научного познания и творчества: научное познание способствует творческому применению известных знаний в результате, а применение методов исследования способствует развитию тяги к творческой деятельности и интереса к ней. Однако для решения проблемных задач требуется большая подготовительная работа, которая должна быть направлена на психологическую адаптацию студентов при совместной работе с преподавателем на занятиях всех форм и видов; на поэтапное формирование опыта поисково-творческой деятельности в области нового для студентов материала [5, с. 13–17].

Т. К. Хусанова отмечает, что «поисково-творческая деятельность в учебной работе способствует развитию заинтересованности студента в изучаемом материале, вырабатывает у него умение и потребность творчески получать знания» [Хусанова, 2010:15]. В свою очередь, способность творчески получать знания и постоянно обновлять их в последующей профессиональной деятельности основывается, по мнению автора, на самостоятельной работе студентов. Преимущество самостоятельного вида деятельности заключается в том, что учебно-исследовательская деятельность предполагает самостоятельное *творческое* исследование учебной темы или явления, что позволяет сформировать необходимые для исследователя качества. При этом необходимо констатировать, что руководство самостоятельной работой, формирование потребности в ней являются достаточно сложными аспектами в профессиональной деятельности вузовского преподавателя.

Достаточно значимой является креативная составляющая учебно-исследовательской деятельности, так как обычное репродуктивное воспроизведение полученных знаний, умений и навыков не способно помочь студенту в решении разнообразных исследовательских проблемных задач. По мнению Л. Н. Макаровой, раз-

виту творческого мышления мешают сложившиеся стереотипы мышления, которые имеют двойственный характер [6]. С одной стороны, они закрепощают личность, стимулируют на репродуктивный способ познания, ограничивают возможности творческого преобразования окружающей действительности, а с другой — стереотипы представляют собой своеобразные алгоритмы, закреплённые в сознании и предопределяющие чёткость и пра-

вильность выполнения определённых действий. В этой связи, как отмечает, Р.И. Кузьмин, задача преподавателя — помочь студентам избавиться от излишних стереотипов, чрезмерной алгоритмизации исследовательского процесса, так как исследовательские задачи зачастую не имеют готовых решений, в связи с этим учебно-исследовательская деятельность предоставляет неограниченное пространство для творчества [4].

#### Литература:

1. Аванесов, В.С. Применение заданий в тестовой форме в новых образовательных технологиях // Школьные технологии. 2007. № 3. с. 146–164.
2. Аринина, М.В. Вклад Г. Уоллеса в развитие социальной психологии // Вестник университета (Государственный Университет Управления), 2008, № 7 (45). С.16–18.
3. Балл, Г.А. Теория учебных задач. Психолого-педагогический аспект. — М.: Педагогика. 1990. 184 с.
4. Кузьмин, Р.И. Учебно-исследовательская культура старшеклассников сельской школы: сущность и структура // Гаудеамус. 2008. № 1 (13). с. 27–37.
5. Лернер, И.Я. Ознакомление учащихся с методами науки как средство связи обучения с жизнью / под ред. И.Я. Лернер // Советская педагогика. 1963. № 10. с. 13–17
6. Макарова, Л.Н. Преподаватель высшей школы: индивидуальность, стиль, деятельность: в 2 ч. М.; Тамбов: Изд.Тамб.ун-та, 2000. Ч. 1. 243 с.
7. Мельникова, Е.Л. Технология проблемного обучения //Школа. — 1999. с. 85–93.
8. Сапунов, А.В. Компоненты учебно-исследовательской культуры: теория и практика // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2012. № 28. с. 1032–1037.
9. Хусанова, Т.К. Особенности организации поисково-творческой деятельности студентов в условиях реализации кредитной технологии обучения в вузе: дис... канд. пед. наук. Душанбе, 2010. 197 с.

## Организация опыта социального взаимодействия студентов в университете как условие повышения профессиональной компетентности

Сараева Вера Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент  
 Университет управления «ТИСБИ» (г. Набережные Челны, Республика Татарстан)

Профессиональная компетенция, на наш взгляд, — это специфическая особенность профессионального облика современного специалиста. На формирование профессиональной компетентности личности влияет целый ряд факторов, среди которых особо выделим наличие условий для реализации внутреннего личностного потенциала, где социальное взаимодействие студентов является одним из необходимых для этого условий.

В работе В.Н. Введенского отмечается, что в психолого-педагогической науке существует три основных подхода к исследованию содержания и структуры профессиональной компетентности: профессиографический, уровневый и задачный [2]. Н.А. Газовой представлены критерии оценки умений, свидетельствующих о наличии профессионально-значимых компетенций, и их количественных и качественных параметров [3]. Автором выделено шесть компетенций (гностическая, конструктивно-планирующая, информационная, творческая,

коммуникативно-интерактивная, рефлексивная), а также умения и критерии их оценки.

При организации процесса обучения будущих специалистов формирование основ профессиональной компетентности возможно за счет интеграции учебной, коммуникативной и проектной деятельностей [4]. Их объединение в учебную коммуникативно-проектную деятельность обусловлено рядом факторов, такими как: специфика будущей профессиональной деятельности, специфика дисциплины, субъектной позицией студента в процессе учебной деятельности, деятельностным контролем и самоконтролем и т.д.

Выясним психолого-педагогические условия формирования компетентного специалиста. Прежде всего, под «условием» в педагогическом смысле будем понимать: все то, от чего зависит другое: среду, обстановку, в которой пребывают и без которой не могут существовать предметы, явления. Не будем сводить понятие «условие»

к понятию «средства», так как по «средством» в педагогике понимается все то, что необходимо для реализации цели. Условие всегда должно быть задано на более высоком по сравнению со средством уровне. Связь между терминами «условие» и «средство» — устанавливается только в деятельности.

Структура условий формирования компетентного специалиста представляется нами, состоящей из следующих блоков:

— условия для развития личности, то есть интерес, возможности для реализации творчества, мотивы, эмоционально-волевая сфера, личностный рост, уверенность в себе, рефлексия, условия для реализации потребности в социальной активности [5];

— социальная среда, имеющая и дающая возможность переходить из одной социальной роли в другую (например: менеджер — производственный — организатор и т.д.);

— непроизводственная деятельность, позволяющая реализовать свои потребности (в том числе и материальные, творческие и др.), определяющая цели обучения и имеющая возможность переводить студента в субъекта собственного обучения.

Условия не могут быть постоянными, одинаковыми для всех объектов исследования. Стандарты, общество, квалификация преподавателей и руководителей — все это находится в динамике и постоянно меняется.

Будем рассматривать профессиональную компетентность как совокупность ключевой, базовой и специальной компетентностей. Особую значимость сегодня приобретают ключевые компетентности.

Соглашаясь с М.И. Розеновой [6] будем понимать как один из видов профессиональной компетентности предметную компетентность, социально-коммуникативную компетентность (знания и умения, связанные с осуществлением социальных и профессиональных контактов), личностно-индивидуальную компетентность (совокупность знаний и представлений человека о самом себе в контексте профессиональной роли).

О.В. Бондаренко отмечает, что критериями сформированности профессионально значимых качеств являются коммуникативный (владение коммуникативными и организаторскими навыками, навыками делового общения), когнитивно-креативный (проявление самостоятельности в принятии решения, умение оперировать имеющейся информацией, осваивать новые знания, творческое отношение к деятельности), ценностный (понимание целей профессиональной деятельности, осознание своей системы ценностей и отношение к себе) компоненты [1].

Когда молодые люди покидают стены школы и поступают учиться в университет, формируется новая социальная ситуация, связанная с появлением нового круга друзей, новых преподавателей. Для этого возраста характерна тенденция поиска себя, потребности проявить себя, в том числе и через общение в студенческой среде. Эта тенденция проявляется в выраженном стремлении к независимости, в свободном общении, и в общении в раз-

личных сферах жизнедеятельности. И как следствие, одна из актуальных задач университета в этот период — создать условия для эффективного социального взаимодействия студентов ходе образовательного процесса.

Другой способ добиться признания группы — достичь каких-то успехов. Но признание и одобрение действий конкретного юноши зависят еще и от того, насколько высок его статус среди сверстников в деятельности, в которой он преуспевает.

Обучение в университете дает еще одну возможность добиться всеобщего признания — вступление в студенческие ассоциации и участие в университетских мероприятиях. Наибольшим авторитетом в университете пользуются «активисты» и «общественники», которые постоянно принимают участие в различных мероприятиях, вовлечены в деятельность студенческих коллективов и в свободное время пробуют себя вместе с друзьями в самых разнообразных видах деятельности.

Пользуется авторитетом тот, кто отличается аккуратностью, привлекательностью, дружелюбием, жизнерадостностью, умением развлекаться, раскован и энергичен; обладает хорошими навыками общения. Обычно у таких студентов хорошая репутация, и их ценят за высокие нравственные качества. Студенты, пользующиеся авторитетом среди сверстников того же поля, как правило, имеют успех и у представителей противоположного пола.

Студенты, особенно на первых курсах, часто проявляют тревожность, которая связана с социальной оценкой. Опасение и тревога негативной оценки со стороны окружающих, как правило приводит к отчуждению от социального взаимодействия и активного включения в учебный процесс.

Однако современные требования получения высшего образования во многом связаны с необходимостью интенсивного общения со сверстниками и преподавателями на лекциях, семинарах, практических занятиях. Модульно-рейтинговую система оценивания знаний, умений и навыков студентов по окончании изучения каждого модуля направлена на формирование профессиональных компетенций студента в предстоящей профессиональной деятельности. Эффективная организации формирования профессиональных компетенций непосредственно связана с необходимостью субъект-субъектного взаимодействия участников учебного процесса.

На базе негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «УНИВЕРСИТЕТ УПРАВЛЕНИЯ «ТИСБИ» г. Набережные Челны РТ в сентябре 2014 года был организован эксперимент по формированию профессиональных компетенций студентов в области социального взаимодействия. Диагностический этап эксперимента проводился с применением методики диагностики эффективности коммуникаций (модифицированный вариант анкеты А.А. Леонтьева) и методике диагностика коммуникативной социальной компетентности (КСК). В исследовании приняли участие студенты 1-курса юридического

факультета в количестве 26 человек (из них 13 девушек, 13 юношей). В качестве контрольной группы были определены студенты экономического факультета в количестве 26 человек (из них 14 девушек, 12 юношей).

Формирование профессиональных компетенций студентов в области социального взаимодействия проводилось с сентября 2014 года по февраль 2015 года. Разработанная нами программы формирующего эксперимента была направлена на интенсификацию социальных контактов студентов юридического факультета с представителями городских и региональных теле-и-радио компаний, с руководителями городских организаций, местного самоуправления, подготовку и проведение студенческих научно-практических конференций и семинаров, разработку и реализацию социально-значимых проектов как внутри университета, как и в городских и региональных мероприятиях. Кроме того, был организован цикл тренинговых занятий со всеми участниками эксперимента: «Тренинг личностного роста», «Тренинг общения», «Тренинг лидерских качеств», «Формула успеха», «Формирование команды».

Исследование студентов по методике диагностики эффективности коммуникаций (модифицированный вариант анкеты А.А. Леонтьева) до и после эксперимента выявило следующее (рис. 1).

Рисунок позволяет нам сделать вывод о том, что до эксперимента в исследуемых группах большая часть студентов имела средний уровень эффективности коммуникаций — от 42% до 54%; примерно каждый третий студент имел низкий уровень эффективности коммуникаций (39%; 31%); лишь небольшой процент студентов имел высокий уровень (19%; 15%) и очень высокий уровень не выявлен.

После эксперимента процент студентов экспериментальной группы с высоким уровнем (31%) повысился за счет уменьшения доли студентов со средним (39%) и низким уровнем (15%); появились студенты с очень высоким уровнем (15%) эффективности компетенций.

Проверка достоверности различий до и после эксперимента эффективности компетенций экспериментальной группы с помощью t-критерия Стьюдента позволила сделать следующие выводы: наблюдаются значимые различия эффективности компетенций экспериментальной группы после эксперимента ( $=0,99$ ).

В контрольной группе проверка достоверности различий до и после эксперимента эффективности компетенций с помощью t-критерия Стьюдента позволила сделать следующие выводы: не наблюдаются значимые различия эффективности компетенций контрольной группы после эксперимента ( $=0,05$ ).

Исследование студентов по методике диагностики коммуникативной социальной компетентности до и после эксперимента выявило следующее (рис. 2).

Изучение развития коммуникативной социальной компетентности позволила нам положительную динамику роста максимальной и преобладающей коммуникативной социальной компетентности студентов экспериментальной группы после эксперимента и отсутствие значительных изменений в данном показателе у студентов контрольной группы.

Проверка достоверности различий до и после эксперимента коммуникативной социальной компетентности экспериментальной группы с помощью t-критерия Стьюдента позволила сделать следующие выводы: наблюдаются значимые различия коммуникативной социальной компетентности после эксперимента ( $=0,05$ ).

В контрольной группе проверка достоверности различий до и после эксперимента коммуникативной социальной компетентности с помощью t-критерия Стьюдента позволила сделать следующие выводы: не наблюдаются значимые различия коммуникативной социальной компетентности после эксперимента ( $=0,05$ ).

Таким образом, в результате проведения опытно-экспериментальной работы по обеспечению профессиональной компетентности студентов в социального вза-

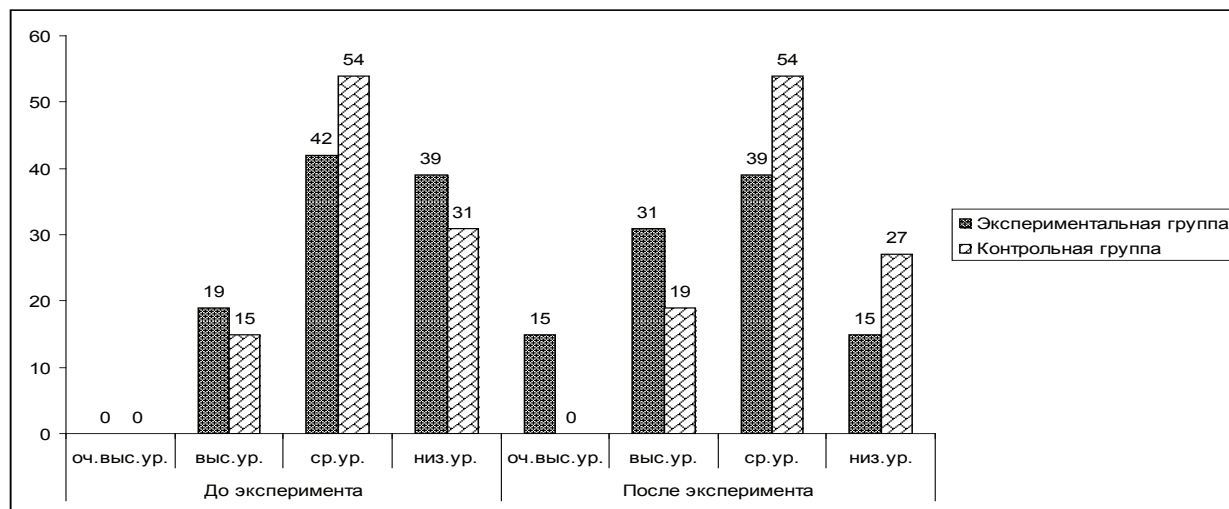


Рис. 1. Динамика уровней развития педагогических коммуникаций ЭГ студентов (в %)

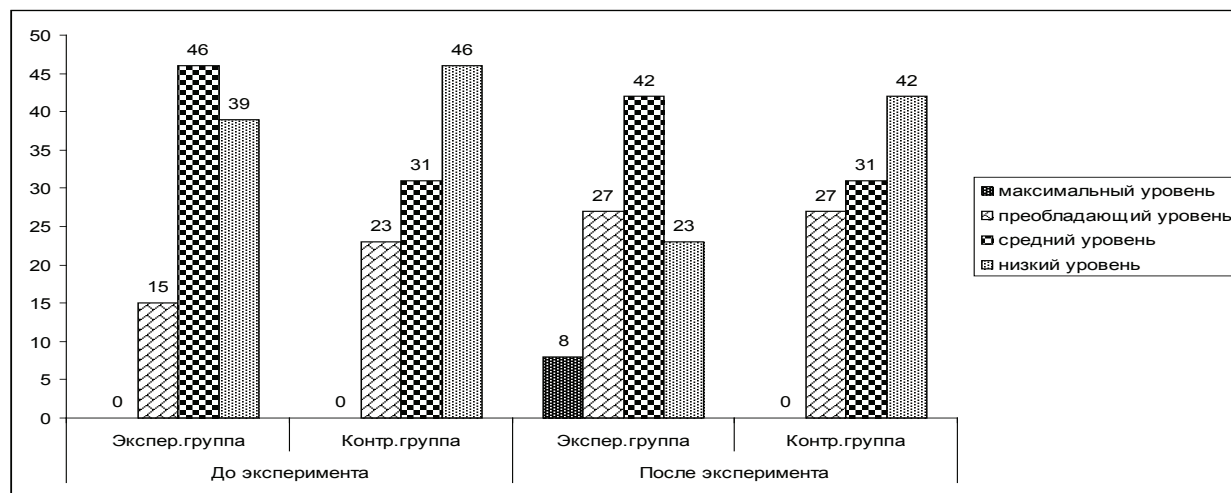


Рис. 2. Динамика уровней развития коммуникативной социальной компетентности (КСК) до и после эксперимента (в %)

имодействия со студентами, нами был разработана и внедрена программа социального взаимодействия, организовано исследование особенностей эффективности коммуникаций и коммуникативной социальной компетентности.

Разработанная и внедренная в практику программа для студентов позволила развить социальное взаимодействие студентов и получить положительную динамику профессиональных компетенций в области социального взаимодействия студентов 1 курса юридического факультета.

Литература:

1. Бондаренко, О. В. Формирование профессионально значимых качеств студентов — будущих специалистов по сервису и туризму: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. В. Бондаренко. — Ставрополь: Сев. — Кавк. гос. техн. ун-т, 2006. — 22 с.
2. Введенский, В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика, 2003. — № 10. — с. 51–55.
3. Газова, Н. А. Учебная коммуникативно-проектная деятельность на английском языке как средство формирования профессиональной компетентности специалиста в условиях неязыкового вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. А. Газова. — Петрозаводск: Карельский гос. пед. ун-т, 2007. — 24 с.
4. Комелина, В. А. Диагностика готовности будущих учителей технологии к профессиональной деятельности / В. А. Комелина, Д. А. Крылов // Сибирский педагогический журнал, 2008. — № 5, с. 108–113.
5. Морова, Н. С. Формирование социальной активности студентов в условиях воспитательной системы педагогического вуза: монография / Н. С. Морова, С. О. Грунина. — Йошкар-Ола: МГПИ им. Н. К. Крупской, 2007. — 103 с.
6. Розенова, М. И. Профессиональная компетентность и гуманитарные дисциплины / М. И. Розенова // Высшее образование сегодня, 2004. — № 11. — с. 169–170.

## Особенности готовности к школьному обучению детей из семей с алкогольной зависимостью

Сорокина Ирина Радиславовна, кандидат педагогических наук, доцент;  
Забавнова Мария Владимировна, студент  
Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

Статья посвящена рассмотрению особенностей готовности к школьному обучению детей из семей с алкогольной зависимостью. Изучена специфика готовности детей к школьному обучению из данной категории семей. Рассмотрены сложности подготовки детей к школьному обучению при алкогольной ситуации в семье.

На основе проведенного исследования выявлены специфические особенности детей из семей с алкогольной зависимостью при поступлении в школу.

**Ключевые слова:** семья с алкогольной зависимостью, готовность ребенка к школе, дети из семей с алкогольной зависимостью.

Алкоголизм — это заболевание, характеризующееся пагубным пристрастием к алкоголю, с психической и физической зависимостью от него.

Как правило, в семье, где родители или хотя бы один из родителей страдают алкогольной зависимостью, ребенок с самого начала пребывает в неблагоприятной обстановке. Такие родители не в силах обеспечить нормальное воспитание ребенка, оказать ему помощь в освоении социокультурных норм, обеспечить адекватные условия для развития.

Дети из семей с алкогольной зависимостью, как правило, не умеют взаимодействовать с другими, из-за чего возникают различные проблемы и сложности, их отношения нередко носят конфликтный и проблематичный характер. Огромное влияние на развитие детей из семей с алкогольной зависимостью оказывает эмоциональная окраска поведения.

Роль родителей в создании условий и стимулировании развития определенных навыков, помогающих детям преуспеть в учении, чрезвычайно важна. У детей из семей с алкогольной зависимостью наиболее велика вероятность низкой успеваемости в школе. Это обусловлено бесконтрольностью, равнодушием родителей к детям и друг к другу. В таких семьях, как правило, достаточно низкая педагогическая культура. Такие родители не оказывают помощь в умственном развитии ребенка, не принимают интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка, игнорируют их, ребенок не видит смысла и стремления к положительным действиям, которые могли бы способствовать более благоприятной психологической готовности к школьному обучению.

На современном этапе, по России статистика семей с алкогольной зависимостью крайне неутешительная. Так в 5,7% семей алкоголь употребляют оба родителя; 58%, где алкоголизмом страдает один из родителей, чаще всего — отец. Более 53% семей с алкогольной зависимостью характеризуются тем, что, дети, лишены надлежащей заботы и контроля со стороны родителей. В 54% семей с алкогольной зависимостью родители имеют среднее или неполное среднее образование.

Готовность ребенка к школьному обучению определяется достаточной сформированностью интеллектуальной, речевой, эмоционально-волевой и мотивационной сфер. В семье с алкогольной зависимостью родители не уделяют достаточного внимания ребенку, что отрицательно сказывается на формировании каждой из вышеперечисленных сфер и готовности к школьному обучению в целом.

Алкоголизм делает несчастными целые семьи, ломает судьбы ни в чем неповинных людей, особенно страдают дети. Несомненно, данная тема является актуальной на протяжении длительного времени. Необходимо найти

пути решения данной проблемы. Очень важно организовать социальную работу с такими детьми, посредством социальной реабилитации, реализации их способностей к действиям, поведению, общению в обществе, которое отвечало бы ожиданиям этого общества.

Семья является одним из наиболее важных элементов микросреды, в которой формируется личность человека. Семья — это сложная система, элементами которой являются взаимоотношения ее членов, выполнение ими определенных функций, взаимопомощь и взаимопонимание. Эта система является динамической и находится в постоянном развитии. Однако это развитие может подвергаться значительному риску, виной этому выступает такой фактор как алкоголизм. Алкогольная зависимость родителей является одним из самых мощных неблагоприятных факторов, разрушающих не только семью, но и душевное равновесие ребенка.

Неблагоприятная обстановка в семье а также влияние алкоголизма родителей на развитие детей связано, прежде всего, с нарушениями взаимоотношений между ними. Члены семьи, живущие рядом с больным алкоголизмом, находятся в постоянном состоянии психического стресса.

Такие исследователи как Т.М. Мишина, О.Е. Смирнова, О.С. Сермягина, В.Д. Москаленко, Л. Кутлэнд, М. Битти, занимающиеся проблематикой семей с алкогольной зависимостью, выявили пять основных особенностей, характеризующих «алкогольные семьи»:

1. Размытость, нечеткость границ своего «я». В таких семьях дети часто не понимают, какие их чувства нормальны, а какие — ненормальны. Члены такой семьи часто психически неустойчивы. Амбивалентность касается многих сторон жизни семьи.

2. Отрицание. Множество событий, происходящих в жизни семьи с алкогольной зависимостью, построены на лжи. Ребенку бывает трудно распознать правду. Взрослые пытаются отрицать негативный характер событий, происходящих в семье.

3. Непостоянство. В семьях с алкогольной зависимостью потребности ребенка отходят на второй план. Ребенок испытывает дефицит внимания, со стороны взрослых. Таким образом, он пытается привлечь к себе внимание любыми доступными способами, чаще всего посредством девиантного поведения.

4. Недостаточность информации о том, как функционируют здоровые семьи. В здоровых семьях, как правило, создаются подходящие условия для духовного роста, что позволяет каждому члену семьи иметь свои границы, уважаемые всеми. В семье с алкогольной зависимостью атмосфера, как правило, нестабильная, психологический

климат в таких семьях неблагоприятен, не созданы основные условия среды, направленные на самореализацию и самосовершенствование личности.

Алкогольная ситуация препятствует созданию нормальной атмосферы в семье и становится детерминантой отклонений в развитии ребёнка. [2;51]

Готовность ребенка к школьному обучению предполагает переход на новую ступень в отношении с обществом. Возникновение новой социальной ситуации.

Готовность ребенка к школе — это сложное образование, предполагающее достаточно высокий уровень развития мотивационной, интеллектуальной сфер и сферы произвольности. [5]

В семьях с алкогольной зависимостью уровень подготовки ребенка к школьному обучению, как правило, крайне низкий. У таких детей слабо развиты речь и умственные способности, ребенок не умеет анализировать, сравнивать, выделять главное. Характерной особенностью также является низкий уровень самоконтроля.

Анализ результатов исследования подтвердил наличие сложностей в подготовке к школьному обучению детей из семей с алкогольной зависимостью.

Исследование проводилось на базе «Владимирского социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних».

Экспериментальную группу составили 12 человек, 7 мальчиков и 5 девочек в возрасте от 5 до 7 лет.

Исследование, проведенное на основе методики Л.А Венгера по выявлению мотивационной готовности к школьному обучению, показало, что 9 детей из 12 обладают низким уровнем мотивации, что составляет 75% от общего числа. Внутренняя позиция сформирована лишь у 3 детей, что составляет 25% от общего числа.

Результаты, полученные в ходе проведения теста на выявление уровня тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки,

В. Амен) показывают, что высоким уровнем тревожности обладают 7 детей из 12, что составляет 58% от общего числа испытуемых. Средний уровень был выявлен у 5 детей, что составляет 42%.

Результаты, полученные в ходе проведения теста Керна-Йирасека по выявлению уровня готовности к обучению в школе, также показали, что низкий уровень готовности к школьному обучению характерен для 5 детей из 12, что составляет 41% от общего числа. Средний уровень готовности к школьному обучению у 3 детей из 12, что составляет 25% от общего числа.

Нижняя граница среднего уровня готовности к школьному обучению у 2 детей из 12, что составляет 17% от общего числа. И, наконец, нормальный уровень готовности к школьному обучению характерен всего для 2 детей из 12, что составляет 17% от общего числа.

Из проведенных исследований видно, что для детей из семей с алкогольной зависимостью характерен высокий уровень тревожности и как следствие низкая самооценка. Также была выявлена преобладающая интеллектуальная неготовность к обучению, которая приводит к не успешности учебных действий, невозможности понять и выполнить требования учителя. Исследования также показали отсутствие мотивационной готовности у большинства испытуемых. Все это говорит о низком уровне готовности к школьному обучению.

Таким образом, можно говорить о наличии сложностей в подготовке к школьному обучению детей из семей с алкогольной зависимостью. Это обусловлено тем, что из-за отсутствия должного внимания со стороны родителей у этих детей плохо развиты мыслительные процессы, распределение и переключение внимания, тонкая моторика, повышен уровень тревожности. Поэтому так важно найти действенные пути решения проблемы готовности к школе детей из алкогольной семьи.

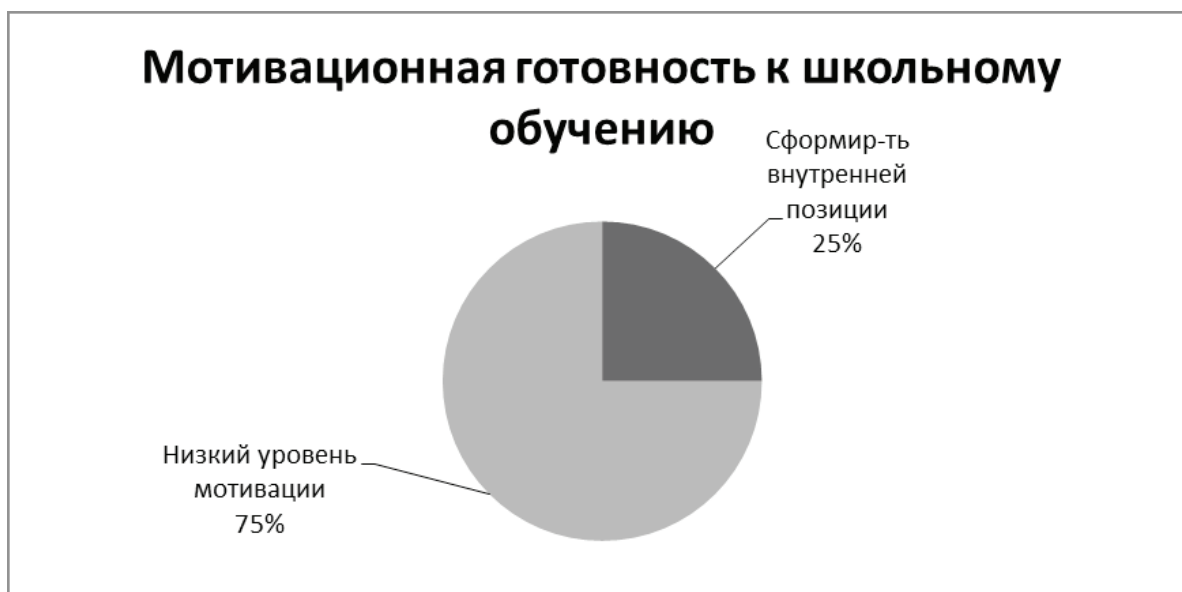


Рис.1. Результаты исследования на основе теста Л.А Венгера «Мотивационная готовность к школьному обучению»



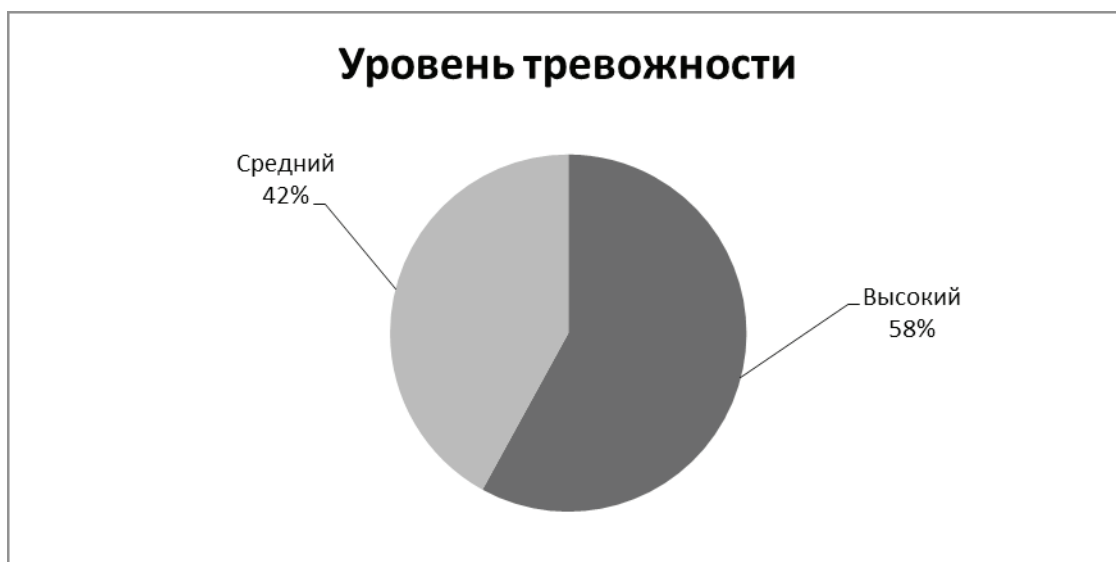


Рис. 2. Результаты исследования на основе теста на выявление уровня тревожности



Рис. 3. Результаты исследования на основе теста Керна-Йирасека «Готовность к обучению в школе»

Литература:

1. Венгер, Л. А. Готов ли ваш ребенок к школе? / Л.А Венгер, — М.: 2002. — 189 с. ISBN 5–07–002701–8
2. Висневская, Л. Я., Данилова, Е. А. Пьют родители — страдают дети/ Л.Я Висневская, Е.А Данилова, — М.: 2005–176 с. (Серия «Медицина»)
3. Дубровина, И.В., Губарева, Т.Г Фадеева, З.Г. Стили родительского поведения /И.В Дубровина, Т.Г Губарева, З.Г Фадеева // Завуч — № 2–1998. — М., с. 14–16
4. Куликова, Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. Учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Т.А Куликова, — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 232 с. ISBN: 5–7695–0700–4
5. <http://biofile.ru/psy/11456.html>

## Эффективная презентация Microsoft Power Point как способ активизации самостоятельной работы студентов на иностранном языке

Тумакова Наталия Александровна, старший преподаватель;  
Новожилова Софья Сергеевна, студент  
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

*Ключевые слова:* самостоятельная работа, активность, иностранный язык, проектная деятельность, познавательная активность, презентация, образовательный процесс.

В последнее десятилетие Российская образовательная система активно интегрируется в мировое образовательное пространство и участие России в Болонской конвенции выдвигает современные требования не только к применению принципиально новых подходов и методов повышения качества образовательного процесса, но и к подготовке высококвалифицированных кадров в различных областях науки и техники.

Важно отметить, «что именно преподаватель представляет собой главное звено в цепочке формирования устойчивой мотивации к изучению английского языка: его способность убедить студента в необходимости упорно трудиться и интенсивно работать, преподавательский профессионализм, опыт и практические знания дисциплины «Иностранный язык», «Профессиональный иностранный язык»; установление добрых, располагающих к общению на иностранном языке отношений, способны стимулировать студентов к изучению международного языка общения. Преподавателю следует занимать лидирующую, но не доминирующую позицию, выполнять роль не только организатора, но и соучастника такого учебного процесса, который строится как диалог студента с познаваемой им реальностью, с другими людьми, как обогащение их личностного опыта» [4, с. 124].

Использование информационных технологий при обучении студентов дает возможность преподавателю совершенствовать методы, формы, содержания обучения в соответствии с задачами всестороннего развития личности, обучающейся в современных условиях информатизации социума [1].

Возможности современных информационных технологий позволяют студентам не только овладеть новым материалом в различных видах экспрессивной и рецептивной речевой деятельности, но и активизировать познавательную активность в самостоятельной работе.

Систематическая самостоятельная работа студентов является одним из немаловажных условий успешного овладения изучаемой дисциплиной, в частности иностранным языком [2, с. 151].

Научно-педагогические исследования в вопросе самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка (И. А. Андреева, К. Б. Есипович, И. А. Зимняя, Г. А. Китайгородская, О. П. Крюкова, А. А. Леонтьев, Е. И. Пассов и др.) дают следующие характеристики данному виду познавательной активности:

1) индивидуализированность (соответствие содержания обучения уровню развития процессов мышления, восприятия, памяти, внимания, эмоциональной сферы, а также мотивам и интересам, прошлому опыту студентов; организация соответствующего режима обучения; использование преподавателем различных методов, форм, средств обучения, учитывая индивидуальные особенности обучающихся);

2) активность (самостоятельная работа создает такие психолого-педагогические условия для студентов, в которых они, как субъект учебной деятельности, могут проявить свою активность на уровне восприятия и памяти, воображения и творческого мышления, воспроизведения);

3) добровольность (сознательное стремление студентов добиться результата, преодолевая возникающие затруднения);

4) творчество (проявляется в процессе самостоятельной постановки задачи, решения проблемы, корректировки деятельности);

5) отсутствие преподавателя (варьируемое свойство самостоятельной работы, поскольку она может протекать либо при полном отсутствии преподавателя, либо при его минимальном руководстве и опосредованной помощи);

6) готовность к иноязычной коммуникации (студенты, изучая какой-либо учебный материал, не просто усваивают новую для них информацию, но и на ее основе пытаются включить себя в ситуацию решения учебных задач, предусмотренных для самостоятельной работы);

7) комфортность (наличие благоприятного эмоционального климата обучения) [1].

Использование компьютера на занятии по иностранному языку способно решить ряд педагогических задач, а именно:

- развить творческие способности обучающихся;
- повысить исследовательскую активность студентов в процессе обучения;
- развить познавательную деятельность и интерес к изучаемой дисциплине;
- развить логическое мышление у студентов;
- улучшить качество усвоения материала;
- индивидуализировать образовательный процесс;
- минимизировать или исключить возможность субъективной оценки знаний у студентов [5, с. 630].

Компьютер, как эффективное средство обучения иностранному языку, можно использовать на всех этапах образовательного процесса по дисциплине «Иностранный язык» в вузе: при первичном предъявлении материала, тренировки его в различных видах речевой деятельности (аудировании, говорении, чтении, письме), закреплении, повторении изученного ранее материала; при контроле уровня сформированности знаний, умений и навыков.

Наличие компьютера с возможностью доступа в Интернет, интерактивной доски, проектора и других технических средств обучения в учебной аудитории, позволяет преподавателю не только интенсифицировать процесс обучения, но и визуализировать его, сделать более динамичным.

Специфика изучения иностранного языка, в частности английского, заключается в том, что формирование базовых лексико-грамматических навыков, основывается, как правило, на заучивании, особенно на начальном этапе обучения.

В процессе автоматизации навыков, постепенном овладении новым материалом и повышении уровня владения иностранным языком, студент может использовать возможности компьютера для решения собственных коммуникативных задач, в частности в индивидуальной, парной или групповой проектной деятельности с использованием презентации Microsoft Power Point.

Современные подходы к обучению иностранному языку акцентируют значимость использования проектной деятельности с использованием возможностей Power Point на занятии, поскольку данный вид образовательной деятельности позволяет студенту выразить собственные, тщательно продуманные и подготовленные идеи в креативной, индивидуализированной форме.

Для создания презентации в Microsoft Power Point студенту необходимо выполнить ряд последовательных действий, а именно:

- 1) выбрать тему для работы;
- 2) составить план работы, включающий в себя сбор информации, ее анализ, структуризацию и т. д.

#### Литература:

1. Колесова, Т. В. Информационные технологии обучения в повышении качества самостоятельной работы при обучении иностранному языку в вузе. Электрон. дан. — URL: [http://imp.rudn.ru/vestnik/2011/2011\\_1/3](http://imp.rudn.ru/vestnik/2011/2011_1/3) (дата обращения: 15.03.2015).
2. Сухорукова, Н. В., Мартышева Е. М., Сенцов А. Э. Тестирование в обучении иностранным языкам // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2011. № 4. с. 149–152.
3. Требования к оформлению мультимедийных презентаций. — Электрон. дан. — URL: [http://wiki.iteach.ru/images/4/45/Kriteriy\\_d.pdf](http://wiki.iteach.ru/images/4/45/Kriteriy_d.pdf) (дата обращения: 16.02.2015).
4. Тумакова, Н. А. К вопросу о роли мотивации в обучении иностранному языку в вузе [Текст] / Н. А. Тумакова, Ю. А. Ткаченко // Молодой ученый. — 2015. — № 6.5. — с. 124–126.
5. Тумакова, Н. А. Мультимедийные средства как способ интенсификации образовательного процесса в вузе [Текст] / Н. А. Тумакова, Е. А. Захарченко // Молодой ученый. — 2015. — № 4. — с. 629–633.

3) оформить работу с классифицированной предварительно информацией в программе Microsoft Power Point;

4) представить выполненный проект в группе или микрогруппе;

5) ответить на вопросы аудитории.

В процессе создания мультимедийной презентации в Power Point студенту необходимо руководствоваться рядом общих правил, чтобы презентация была эффективной:

— четкая структура презентации: (количество слайдов варьируется от 10 до 20, титульный лист должен содержать название презентации, Ф.И.О. выступающего студента или разработчика, место учебы-название ВУЗа, факультета, кафедры, группы; в заключении следует отразить выводы по исследовательскому проекту и отразить список использованной для подготовки презентации литературы);

— содержание, соответствующее заявленной теме проекта;

— интересная и доступная подача информации в аудитории;

— хорошие иллюстрации, схемы, рисунки, таблицы и т.д. и их разумное дозирование на отдельно взятом слайде и во всей презентации;

— слышимость и видимость презентуемого в проекте материала (использование рекомендованных для презентации размеров шрифтов, цветового оформления слайдов и т.д.);

— соблюдение временных рамок презентации (от 5 до 20 минут в зависимости от типа презентации: самопрезентация, презентация проекта, презентация дипломного проекта и т.д.) [3].

Таким образом, использование презентации Microsoft Power Point на занятиях в ВУЗе позволяет не только повысить мотивационный уровень обучающихся, интенсифицировать процесс обучения, вовлечь студентов в творческую деятельность на иностранном языке, но и перейти от пассивного к активному способу реализации образовательной деятельности, в которой студент — это главный участник процесса обучения.

## Иностранный язык как средство развития профессионализма у студентов

Умурзакова Дилфуза Илхомовна, старший преподаватель;

Рахимова Шоира Атабековна, преподаватель

Ташкентская медицинская академия, Ургенчский филиал (Узбекистан)

Узбекистан активно интегрируется в мировую систему образования. Бурные перемены, прокатившиеся по странам СНГ, нашли отражение во всех областях жизни стран, затронули и систему высшего образования Узбекистана, вышедшего на мировую арену. Войти в число развитых, демократических государств, обеспечить своему народу благоприятные условия для жизни и процветания, занять достойное место в мировом сообществе является одной из стратегических целей страны. Для осуществления поставленных задач необходимо подготовить конкурентоспособных, творчески мыслящих свободно владеющих иностранными языками специалистов.

Нарастающая в мире глобальная конкуренция определяет центральным фактором прогресса наличие высококвалифицированных кадров. Формирование кадрового потенциала страны становится приоритетной задачей, поэтому одним из первых шагов независимой страны стала разработка и принятие Национальной программы по подготовке кадров. Развиваются новые отношения. Как в обществе, так и в образовании происходит интенсивное развитие практики коммуникации, развитие распространение передовых технологий. Все это размывает национальные границы не только экономические, но и лингвистические.

Электронная почта в считанное время связывает людей, находящихся в любой точки мира. Все это сняло такие препятствия в общении людей, как расстояние. Вместе со всем этим широчайшее распространение получил английский язык как язык компьютера, международных конференций, туризма, где участвуют люди всех национальностей и используют английский язык как средство общения, с научными целями, по служебной необходимости и на отдыхе. Знание языка и владение компьютерной грамотностью увеличивают возможности профессионального роста.

Подрастающее поколение находится в центре постоянного внимания Президента, который рассматривает молодёжь как перспективное будущее Узбекистана. В соответствии с мониторинговым отчетом ЮНИСЕФ за 2003 молодёжь в возрасте до 17 лет составляла 11 из 26 миллионов населения Узбекистана, т.е. 42% от всего населения. Этот демографический показатель учитывается в программе совершенствования образования и дальнейшего развития системы непрерывного образования [1]. К документам по развитию образования можно отнести Указ Президента Ислама Каримова и Постановление Кабинета Министров Республики «О дальнейшем совершенствовании системы подготовки и аттестации научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации» и «О мерах по

дальнейшему совершенствованию системы послевузовского образования и аттестации научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации», продолжающих послевузовское образование, в соответствии с международным опытом и международными стандартами.

Глава государства с первых же лет независимости Узбекистана проблемам молодёжи уделяет много внимания. В 1991 году был издан закон «Об основах молодёжной политики Республики Узбекистан», который явился свидетельством проявления заботы о здоровом физически и интеллектуально новом поколении молодёжи. Это и развитие спорта, и создание условий для занятий им, это и создание технически оснащенных лабораторий для овладения знаниями и новыми технологиями на пути к получению специалиста.

Нынешний этап — это также расширение международного сотрудничества, рассматриваемого в качестве одного из механизмов достижения целей национальной программы. Своевременным документом явилось Постановление «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков» от 10 декабря 2012 года. Система обучения иностранным языкам направлена на формирование гармонично развитого, высокообразованного, творчески мыслящего подрастающего поколения, способствующая дальнейшей интеграции республики в мировое сообщество посредством подготовки специалистов, свободно владеющих Интернетом и иностранными языками.

На международной конференции «Подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения как важнейшее условие устойчивого развития и модернизации страны», Президент сказал: «В системе образования мы придаём большое значение овладению учащимися не только широким знанием и профессиональными навыками, но и обязательному изучению иностранных языков как важнейшему условию активного общения со своими сверстниками из зарубежных стран, широко познания всего того, что происходит в современном мире, овладения огромным мировым интеллектуальным богатством».

Новые требования, выдвигаемые глобальной конкуренцией, сталкиваются с проблемами, одной из которых является отсутствие профессионально-ориентированных учебников иностранных языков, а также необходимость свободного владения иностранным языком специалистом, чтобы быть востребованным и конкурентоспособным на рынке труда. Без знания иностранного языка невозможно перемещение по странам. Квалифицированный специалист, не владеющий иностранным языком, не может быть востребован за пределами Узбекистана.

Английский язык приобрел характер глобального языка, как язык не только делового и межнационального общения, но и политических, культурных, научно-технических преобразований и достижений, язык патентов, документации, компьютерной технологии. Знание английского языка имеет практическое значение для роста специалиста.

Важной целью образовательных реформ в современном мире является повышение стандарта профессионального знания, повышение конкурентоспособности специалиста, для чего и необходимо знание языков. Научить студентов умению извлекать информацию из иностранных источников является столь же настоятельной необходимостью, как и научить владению языком. Это особенно актуально для неязыковых факультетов, где готовят специалистов разного профиля. Следует повышать мотивацию к овладению иностранным языком для реализации этих возможностей. Обучение студентов чтению и переводу оригинальной литературы по специальности является одной из основных задач обучения иностранному языку при подготовке профессионала а определенной области. Решению этой задачи могут способствовать некоторые аспекты терминологической работы в вузе.

Успех обучения языку специальности в значительной мере зависит от правильного отбора учебного материала, организации терминологической работы по профилю, что предполагает и делает актуальным учёт и межпредметных связей. Такие языки как английский, русский, арабский являются международными языками, на которых проводятся деловые, культурные, политические встречи, научные конференции и т.д.

Не говоря о том, что английский является языком туризма и развлечений; 80% сайтов в международной сети Интернета занимает английский язык, 90% печатной продукции издаётся на английском языке, источником сведений о самых новейших достижениях науки и техники является Интернет на английском языке. Только такой специалист сможет быть востребованным на рынке труда и успешным в своей дальнейшей деятельности.

Социальный заказ времени выдвигает необходимость учета тех изменений, которые происходят в области общественных, национальных, политико-экономических отношений, образовательных реформ в стране, социального заказа времени. В этой связи особенно актуальным является управление процессом формирования профессиональных качеств специалиста. Это особенно необходимо теперь, когда столь стремительно развиваются деловые, политические, культурные контакты, создаются международные организации, сообщества, ассоциации, совместные предприятия, фирмы, банки. Спрос на иностранный язык особенно велик для актуальных ныне специальностей — бизнесмена, банкира, журналиста, медика, спортсмена, юриста, — все они для успешной деятельности нуждаются в знании иностранного языка, что позволит им быть востребованными специалистами.

Цель обучения иностранным языкам — подготовка студентов к использованию этого языка в его будущей профессии. Это предполагает выработку у студентов умений и навыков различных видов речевой деятельности, которые по окончании курса дадут возможность читать и переводить оригинальную литературу по специальности для извлечения информации, необходимой для реализации в производственных и научных целях, для участия в устном общении на иностранном языке.

Выработка у студентов умения читать и понимать оригинальную литературу по специальности должна сочетаться с умением селективно подходить к содержанию прочитанного ведению ускоренного поиска информации, фиксации её в лаконичной компрессированной форме, использовать такие формы обработки информации как аннотирование и реферирование. Важно строить систему обучения на новом качественном уровне путем отбора языкового материала и совершенствования форм и методов, добиваться через обучения иностранному языку эффективного воздействия на учебу, убеждения, поведение, будущую трудовую деятельность.

Процесс обучения иностранным языкам необходимо существенно интенсифицировать с учётом акцента на развитие практического использования языка в пределах своей специальности, для развития коммуникативной деятельности специалиста, а также для умения переводить научный материал по специальности с целью извлечения необходимой информации из зарубежных источников. Поскольку нет специальных пособий, предназначенных для студентов различных специальностей, существует насущная потребность а создании соответствующего учебного пособия с включением национальных реалий. В развитие этой работы необходимо создание многоязычных словарей специальной терминологии. Создание специальных пособий диктуется как отсутствием аналогичного рода работ, так и социальным заказом времени.

При переводе терминов, отражающих новые явления, достижения в области науки, техники, новых экономических отношений возникают вопросы, связанные со спецификой текста. Это актуально, в частности, применительно к экономической терминологии, где в постсоветской действительности образовались новые понятия. Так, например, в русско-английских словарях нет слова «разгосударствление», так как не существовало самого понятия в реальности. Один и тот же термин мог трактоваться нашими и зарубежными экономистами по-разному.

Язык является продуктом развивающегося общества, показателем культуры народа, отражающим его менталитет. Известное положение о том, что две национальные культуры никогда не совпадут полностью, в свою очередь, требуют изучения чужой культуры, чтобы лучше познать свою собственную, уметь её анализировать и, выходя за рамки своей культуры, определять общности и различия между ними. В этой связи важной задачей является изучение национального элемента в языке и литературе, по-

казать язык во всем его национальном своеобразии, раскрыть а языке историю и жизнь народа, показать его во взаимодействии с другими языками мира, помня при этом, что семантика отражения определяет семантику всех языков уровней, категорий, особенно лексики и фразеологии.

Цепь передачи знаний надо продолжать на новом, качественном уровне и теперь, когда на смену старому восточному миропониманию пришло новое, соединяющее в себе лучшие достижения Востока и Запада. Нынеш-

нему поколению молодежи следует идти по пути соединения Востока и Запада в культурно-цивилизационном плане. Совместная работа над проектами европейскими университетами способствует не только усовершенствованию подготовки будущих специалистов для различных отраслей республики, но и взаимообогащению культур, пониманию обычаев и традиций узбекского народа. Когда-то Великий шелковый путь связал страны Востока и Запада, стал путём языковых контактов, что обогатило как западные, так и восточные языки.

Литература:

1. Темпус III в Узбекистане. — Ташкент. 2007. — С.26
2. Тер Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. — Москва: Изд-во МГУ, 2004. — 352с.

## Конспект НОД — «День рождения кота Леопольда»

Фёдорова Дина Николаевна, музыкальный руководитель  
МБДОУ детский сад № 459 (г. Нижний Новгород)

### Старшая группа.

**Цель** — развитие музыкальности и творчества детей в разных видах музыкальной деятельности.

**Задачи** — стимулировать творческую активность, эмоциональную раскованность;

- развивать вокальные задатки ребенка;
- добиваться чистоты интонирования при сочинении собственных песенок;
- развивать творческое воображение и музыкальную память во всех видах музыкальной деятельности;
- закреплять певческие навыки;
- совершенствовать навыки внимательного слушания музыкального произведения, их образного и эмоционального восприятия.

**Материал** — письмо Леопольду, шкатулку, ритмические карточки, рисунки веселого и грустного клоуна, коробка с музыкальными инструментами, шапочки котиков.

**Музыка** — попевки «Труба», «Качели», «Тик-так»; «День рождения» — Е. Елизаровой; «Вот какие чудеса» — А. Филиппенко; «Чарльстон» — Ю. Верижникова; «Клоуны» — Д. Кабалевский; Попевки для игры на металлофоне «Скок — поскок», «Гори ясно», «Если добрый ты» — Б. Савельева.

За несколько дней до занятия, дети получают письмо от кота Леопольда, который приглашает их на день рождения. Воспитатель с детьми проводит беседу о том, какие поделки, рисунки дети приготовят коту Леопольду в подарок.

**Ход непосредственной образовательной деятельности.**

Звучит веселая музыка, дети входят в зал, их встречает кот Леопольд.

**Леопольд** — Ребята, привет!

Вы меня узнали?

Это я, ваш старый знакомый кот Леопольд, а ласково называйте меня Лепочка или Лепка. Я ужасно добрый предобрый кот. Сегодня я вас приглашаю на день моего рождения.

Дети поздравляют Леопольда, дарят ему поделки и рисунки.

**Леопольд** — Ребята, а что больше всего любят коты? (ответы детей).

Настоящие коты больше всего любят петь.

**Музыкальный руководитель** — Кот Леопольд, а ребята хотят тебя поздравить песенкой — поздравлением — «Поздравляем, поздравляем, с днем рождения тебя»; они её сочинили сами (желающие дети поют поздравлялку).

**Песенка — поздравлялка** (сочинение песенки на заданный текст).

Леопольд поощряет детей и дарит им красивую шкатулку — в ней разноцветные карточки с разноцветными полосками.

**Музыкальный руководитель** — Что это за секрет, кот Леопольд?

**Леопольд** — Здесь спрятаны ритмические рисунки ваших знакомых попевок, а каких? — я вас прошу помочь мне.

Дети по ритмическому рисунку на полосках узнают знакомые попевки — «Труба», «Качели», «Тик-так» и так далее.

**Музыкальный руководитель** — Ребята, мы с вами чисто интонируем ч.4 вверх и ч.5 вниз.

Поют попевки, показывают рукой верхние и низкие звуки (развитие звуковысотного слуха).

Звучит музыкальное вступление, дети узнают песенку «День рождения» — музыка Е. Елизарова.

**Музыкальный руководитель** — А мы поем её с солистами, и только не забудьте, вторую часть каждого куплета петь все вместе, хором и чисто интонируем первые звуки — ход по Т 3/5 (солисты по желанию).

**Леопольд** — Молодцы, вы справились с заданием и пели, как большой детский хор.

Вдруг неожиданно появляются мыши (би-ба-бо). Они начинают дразнить кота Леопольда.

**Леопольд** — Ох, уж, эти мыши, почему они не могут меня оставить в покое, у меня сегодня прекрасное настроение.

**Музыкальный руководитель** — А мышкам сегодня почему — то не очень весело, а мы их пригласим на день рождения и споем для них песенку «Вот как к е чудеса» музыка А. Филиппенко. Какое настроение у этой песенки? (ответы детей). Исполняем ее легко, выразительно, четко произнося все слова (поют стоя). Мыши хвалят детей и просят спеть ее еще раз.

**Музыкальный руководитель** — Только мы ее споем по-другому — с усложнением: первый куплет — мальчики, второй куплет — девочки, третий куплет — все вместе, а каждый проигрыш — отхлопать ритмический рисунок.

**Леопольд** — Молодцы!

Леопольд напевает небольшой отрывок танца «Чарльстон». Дети узнают мелодию танца с голоса и называют его.

**Леопольд** — Этот танец очень хорошо танцевала моя бабушка. Ребята, научите меня его танцевать.

**Музыкальный руководитель** — Ребята, встанем в круг, делаем движения четко, ритмично, да, помните — если правая нога идет вперед на носок, то правая рука — отходит назад, и, также — левая нога идет вперед на носок, то левая рука — отходит назад. Исходное положение — о.с. — правая нога вперед на носок, назад, вперед на носок и исходное положение — руки — противходом, тоже с левой ноги.

**Дети учат Леопольда движениям «Чарльстона»** — Ю. Верижникова.

**Леопольд** — А вы умеете танцевать этот танец в парах?

Дети перестраиваются в пары.

**Музыкальный руководитель** — А в парах, кот Леопольд, тебя ребята научат другому движению «Чарльстона». Руки — лодочкой — на месте поднимаемся на носочки, поворот вокруг себя с хлопком, затем то же самое и идем в исходное положение — следим за координацией движений, и самостоятельно переходим от одних движений к другим.

Леопольд благодарит детей, что они его познакомили с движениями танца «Чарльстон».

**Леопольд** — Ребята, настоящие коты не только любят петь и танцевать, но и слушать музыку. Я знаю, что в по-

дарок, вы, мне принесли рисунки двух симпатичных клоунов.

**Музыкальный руководитель** — Мы сейчас присядем на коврик и будем говорить о музыке, о языке чувств. А чтобы лучше понять музыку, нужно ее услышать (слушаем второе занятие). «Клоуны» — Д. Каба-левский.

**Музыкальный руководитель** — Вам нравится эта музыка? Какое настроение вы слышали в музыке? (радостное, живое, грустное, печальное). Сколько частей в произведении? (3 части). Куда движется мелодия веселого клоуна? (вверх — мажорная, громкая), а у грустного (вниз — минорная, тихая). У веселого клоуна получаются все фокусы, а у грустного — нет. Попробуем движениями изобразить веселого и грустного клоуна.

**Танцевальное творчество** (дети сами придумывают движения соответственно характеру произведения).

**Леопольд** — Ребята, мой друг кот Мурлыка прислал мне на день рождения большую коробку, а в ней музыкальные инструменты — металлофоны и шумовые инструменты. Я хотел поиграть на них, но у меня ничего не получается.

**Музыкальный руководитель** — Не расстраивайся, Леопольд, наши ребята научат тебя, как правильно держать молоточек и играть на металлофоне.

Попевки: «Скок — поскок», «Гори ясно». По желанию ребят включаем в игру и шумовые инструменты — ложки, трещотки, коробочки. С детьми выкладываем ритмическими полосками мелодию попевки. Играем подгруппами — первая группа — на металлофоне, вторая группа — на шумовых инструментах, а третья группа — пропевают попевку. Затем меняемся ролями.

Раздается телефонный звонок. Это опять мыши дразнят кота. Леопольд начинает плакать.

**Музыкальный руководитель** — Леопольд, у тебя одна беда, ты никак не можешь рассердиться. Дети предлагают ему витаминки, он «глочет» и становится сердитым котом — «тигром».

**Музыкальный руководитель** — Ребята, надевайте шапочки котов и потанцуйте с Леопольдом.

Танец на творчество «Зову мышей на бой».

**Музыкальный руководитель** — Напоминаю, что у каждого — свой образ сердитого кота.

В танцевально-игровых движениях каждый ребенок передает свой характер сердитого кота.

**Леопольд** — Ну, конечно, я не могу долго быть сердитым, потому что я очень добрый кот и у меня сегодня день рождения, где собрались мои друзья. Сколько веселых песен и танцев мы сегодня и пели и танцевали и сочиняли. Ребята, давайте жить дружно.

**Музыкальный руководитель** — А мы встанем парами по кругу и станцуем наш любимый танец. «Если добрый ты» — Б. Савельева.

Леопольд благодарит детей, прощается. Дети уходят в группу.

## Виды работы, влияющей на мотивацию к изучению иностранного языка в неязыковом вузе

Чуйко Татьяна Андреевна, студент;

Русскова Елизавета Вадимовна, студент

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

*В статье рассматривается проблема мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе, ее истоки и один из путей решения: организация публичных конкурсов с творческой и языковой составляющими.*

**Ключевые слова:** английский язык, мотивация, внеурочная деятельность.

В современном мире успешный человек уже не представляет свою жизнь без иностранных языков. Языки стали неотъемлемой частью нашей жизни, они окружают нас повсюду. Знание языков открывает огромные возможности перед нами, через язык мы находим связь между народами и их культурой, расширяем тем самым свой кругозор. Но при всём при этом многообразии возможностей у людей до сих пор возникают проблемы в изучении языка.

Иностранный язык мы, как правило, начинаем изучать ещё в школе, но по каким-то разным причинам часто изучение не приводит к хорошему знанию. Причины эти связаны с полным отсутствием или потерей мотивации. Хотя выгоды от знания иностранного языка значительно, они становятся доступны только после освоения языка до определенного уровня, позволяющего самостоятельную работу с интересными изучающему неадаптированными текстами, хотя бы со словарем. До достижения такого уровня изучение языка не приносит видимых преимуществ, и мотивация к изучению должна формироваться другими средствами. Ученик в школе не получает никаких вознаграждений за тот или иной уровень знания языка: родители не хвалят за успехи или делают это редко, преподаватель не награждает за правильно выполненное задание, а сам процесс изучения иностранного языка растягивается на годы, вызывая разочарование и, часто, убежденность в неспособности добиться успеха. Для человека мотивация наградой за сложную и возможно даже не очень интересную работу очень важна. Если ребенок старается и не получает даже похвалы или отличной отметки долгое время это приводит к уменьшению мотивации или даже полной ее потере. Способность человека сдерживать желание получить отложенное удовлетворение — это навык, который вырабатывается наравне с такими навыками как самоконтроль и терпение. Развивать такой навык полезно, но если удовлетворение будет задержано на долгий срок, это приведет лишь к нежелательным последствиям. У ученика не будет желания продолжать стараться учить сложный предмет. Ведь это не приносит ему никакого удовлетворения.

В результате ошибки школы стараются исправить педагоги вузов, пытаясь найти новые методы обучения, которые активировали бы мотивацию студентов, так как

именно мотивация играет важнейшую роль в изучении языка.

Мотивацию изучают с различных сторон [1], поэтому понятие трактуется по-разному. Сложность и многогранность вопроса мотивации обуславливает множество подходов к осознанию её смысла, устройства, к приёмам её изучения. Если рассматривать точку зрения Х. Хеккаузена, то мотивация не является единым процессом, она реализуется из различных процессов, воплощающих функцию саморегуляции, прежде всего до и после совершения действия [2], но, если исходить из общего определения, мотивация означает внутреннее побуждение к действию, обуславливающее заинтересованность индивида в его свершении. Мотивация выполняет различного рода функции, она движет, направляет, организует, а также усиливает значимость учебной деятельности. Единение всех этих функций обеспечивает регулируемую роль мотивации в действии обучающихся.

При изучении иностранного языка выделяют два основных вида мотивации: внешнюю и внутреннюю. Для успешного изучения языка необходимо наличие обоих видов. Внешняя мотивация делится на общественные и личностные: мотивация оценивания, успеха (когда обучающийся выполняет работу ради оценки, похвалы), самоутверждения, благополучия (когда обучение выполняется в силу давления родных, преподавателей).

При этом всём, основной движущей силой процесса овладения знаниями является внутренняя мотивация, выходящая из самой учебной деятельности. Внутренняя мотивация считается побудительной силой самостоятельности, т.е. это то, что побуждает и мотивирует этот вид деятельности, находится в ней самой. Образование внутренней мотивации является необходимым условием успешной деятельности в любой сфере.

При внешней мотивации на человека действуют те факторы, которые находятся в окружающем его мире, вне его личности. Этим факторам зачастую может служить общественное мнение, от которого, так или иначе, зависит любая личность. Нас мотивируют родители, педагоги; они побуждают нас к действиям, которые мы выполняем, чтобы получить награду или избежать наказания. Соответственно, этот вид мотивации делится на пози-



тивную и негативную. В первом случае человека мотивируют тем, что он получит при выполнении этой работы какое-либо вознаграждение. А во втором отрицательными последствиями за невыполнение этой работы.

Именно тем, ради чего мы совершаем то или иное действие, и отличается внешняя мотивация от внутренней. При втором виде мотивации человек совершает те действия, которые приносят ему личную пользу. Внутренняя мотивация побуждает человека делом, не потому что он получит вознаграждение за проделанную работу, а потому что ему нравится этим заниматься, потому что он получает удовольствие от процесса или его результата. Факторы, действующие на человека, находятся внутри него; это его мысли и чувства.

Эти виды мотивации по-разному влияют в той или иной ситуации, поэтому нельзя сказать какая мотивация сильнее. Эти виды мотивации идут раздельно, но именно с помощью внешней мотивации есть шанс натолкнуть личность на внешнюю: внешняя мотивация к выполнению дела, изначально не привлекательного для определенного человека, может послужить толчком к развитию внутренней мотивации в связи с эмоциональной реакцией на достижения, оцененные извне [1].

Вся внеурочная деятельность, необычные подходы, новые способы изучения, все то, что преподаватель вносит в обычное занятие по сложному предмету, используется именно с целью образования внутренней мотивации студентов к изучению этого предмета. Посредством внешней мотивации педагог принуждает студентов выполнять задания, которые сами по себе несут потенциал удовольствия от их выполнения, таким образом, закладывая элементы внутренней мотивации. Элементарным случаем тут будет формирование повышенной самооценки в связи с успешным выполнением задания и получения внешней оценки своих действий. Так внешняя мотивация (получение оценки) превращается во внутреннюю (удовольствие от процесса выполнения задания и от успешного выполнения). Конечно, щедрые вознаграждения и незаслуженные похвалы, которые даются очень легко, никогда не повысят внутреннюю мотивацию, напротив, они побудят человека расслабиться и потерять желание к выполнению работы. Но с другой стороны всякое отсутствие этих положительных моментов в обучении не будут повышать их внутреннюю мотивацию. Именно поэтому, мотивация студента — это сложная система, при которой получить вознаграждение было бы достаточно трудно, чтобы появился азарт и интерес, и одновременно не настолько сложной, чтобы у ученика опустились руки. Учитель должен быть тонким психологом, чувствующим, как часто нужно подбадривать похвалами и делать замечания.

Внешняя мотивация очень важна для учеников и студентов, которые изначально не заинтересованы в предмете и у них уже отсутствует внутренняя мотивация. Им не нравится этот предмет, они не получают удовлетворения от работы над ним. Человек никогда не сядет за неинтересную работу, если нет внешней мотивации к ней. А если

он не будет заниматься этим делом, любовь к нему не откуда не появится. Именно внешняя мотивация может подтолкнуть ученика обратить внимание на предмет, попробовать его и в лучшем случае пробудить его внутреннюю мотивацию к изучению.

Одним из наиболее эффективных средств борьбы с отсутствием мотивации у студентов при изучении иностранного языка является использование педагогом различных нестандартных учебных методов [3, 4, 5], наполненных положительным эмоциональным зарядом, такого рода учебные методы оказывают благоприятное воздействие на изучение языка. Огромную роль в повышении мотивации студентов в изучении иностранного языка играет участие в различных конкурсах с языковой составляющей. В таких конкурсах не всегда требуется высокое владение английским языком, часто слабость знания языка можно компенсировать творческой составляющей. Как правило, конкурсы требуют использование коротких высказываний на иностранном языке, которые можно подготовить заранее, в сочетании с неязыковой активностью. Тем самым симулируется, в некоторой ограниченной форме языковая среда, где иностранный язык служит не целью, как на занятиях, а средством передачи информации.

Участие в конкурсе студенту с низким уровнем владения языком даёт возможность поверить в себя, студент добился успеха. Успех начинает ассоциироваться с английским языком, а это даёт мощный мотивационный толчок для будущих побед и для более эффективного изучения языка.

К примеру, группа, где учатся авторы, характеризуется владением английским на уровне А2, то есть, не отличается особым высоким уровнем знания английского языка, но мы, несмотря на это, как люди творческие, участвуем в этих конкурсах для раскрытия своего творческого потенциала.

Одним из первых конкурсов в нашей студенческой жизни был конкурс «Новогодняя открытка на английском языке», и, сразу же студентка нашей группы заняла призовое место, получив признание и приятный приз. Данная ситуация сподвигла других студентов участвовать в последующих конкурсах. Конкурс был организован кафедрой иностранных языков и приглашал к участию весь институт. Задание конкурса необычное в том плане, что отличается от обычных домашних заданий по английскому. Участникам необходимо было проявить не только и даже не столько свое знание английского языка, сколько свои художественные навыки. Этот конкурс привлек всех творческих студентов, они лепили, рисовали, клеили и даже строили новогодние открытки; это были студенты, для которых творчество — это хобби. Конечно, важной частью конкурса являлось и текстовое поздравление на английском языке, для правильного составления которого студентам низкого уровня пришлось провести определенную исследовательскую работу, чтобы добиться грамматической и лексической правильности. В свои открытки участники вложили душу и поэтому выбор нужных

слов и способа их изложения, был сделан ими очень внимательно. Удовольствия от написания и подбора текста на английском они получили не меньше чем от создания открытки. Студенты получили удовлетворение, здесь сработало уже их внутренняя мотивация к этой работе. И для тех, кто приложил максимальные усилия и создал открытку абсолютно непохожую на другие, были подготовлены приятные сладкие подарки. Но приятное поощрение за проделанную творческую работу получили все участники конкурса, ведь абсолютно все открытки участвовали в выставке в учебном корпусе, где все посетители могли насладиться творчеством студентов.

В дальнейшем, на кафедре был проведён конкурс карикатур и комиксов, где студенты, уже объединившись в группы продемонстрировали своё творчество с применением английского языка в более сложной языковой форме. Обе темы и карикатуры и комиксы очень комичные. Участнику необходимо было придумать смешную историю или даже вспомнить что-то из своей жизни и изложить на английском языке и при помощи рисунков. Плюс этого конкурса в том, что студенты сами выбирают тему, которая им понравится. Ведь на занятиях ребята всегда ограничены. У них есть определенные темы для сочинений и эссе, которые не всегда им нравятся и даже часто бывают просто скучными. Здесь участники не ограничены и свободны в выборе. И конечно писать на веселые шуточные темы всегда интересно, ведь чаще всего на уроках студенты пишут только в сухом деловом стиле. Юмор здесь играет ключевую роль в удовольствии, полученном участниками конкурса. Ну и конечно, отличившимся студентам полагалась награда, воплощающая в форме сладкого приза внешнюю оценку достижений.

Разнообразный характер конкурсов необходим, чтобы разные студенты смогли найти интересный для себя. Следующим этапом взаимодействия студентов и языка было участие в съемке видео на английском языке на тему «А у нас в Рио-Инженерио все говорят на английском» [4]. Здесь студенты показали свой английский уже на более высоком уровне, применив при этом свою креативность, совокупность всех этих аспектов помогла занять студентам призовое место. Идеей этого конкурса были привлечены начинающие операторы, актеры и любители видеомонтажа. Всем людям увлекающимся, как-либо делом, всегда интересно попробовать его новые грани. Здесь ребятам тоже нужно было попробовать себя в новом деле: попробовать сделать видео на английском языке. Задача непростая, но интересная и необычная. Английский язык как новая сторона их увлечения, в данном случае съемки видео, привлек их внимание. Рассказать свою историю на камеру, да еще и на английском — это новая задача и новый уровень мастерства. Создание видео ролика заняло много времени, студенты выложились полностью и результат был абсолютно разным. Кто-то снял шуточный ролик, у кого-то были затронуты серьезные темы, у кого-то действие проходило в общепите, а у кого-то на улице и в учебных корпусах. Все проявили свою

фантазию и оригинальность, а призы и победители были награждены кроме традиционных сладостей сертификатами на получение скидок при обучении в центре медийного творчества, дающими возможность развивать свои возможности в работе с видео.

Самым мощным мотивационным моментом было участие всей группы в масштабном фестивале посвященном творчеству английского поэта и драматурга Шекспира [4]. По итогам наша группа заняла первое место в одной из номинаций. На этом конкурсе было несколько номинаций, каждый мог найти что-то по душе. Можно было выступать, как лично рассказав на английском стихотворение Уильяма Шекспира, так и в команде представив актерскую сценку или танцевальный номер по одному из произведений знаменитого драматурга. Этот конкурс проводится каждый год с целью привлечь внимание студентов к классической английской литературе, ведь это благоприятно повлияет не только на их английский, но и на их воспитание, грамотность и образованность. Кроме этого в номинации чтение стихов, студенты преодолевали свой страх, приобретали уверенность в себе и тренировали свое произношение английского языка. А помимо этого в коллективных номинациях танцы и сценки участники приобретали очень важный навык — работу в команде. Подготовка к конкурсу заняла большое количество времени, ведь здесь свою работу участником пришлось представить на суд зрителей самостоятельно. Ради нескольких минут на сцене, студенты готовились не меньше недели, ведь все должно было пройти идеально. Когда группа встречается только во время занятий, ее нельзя назвать командой. А когда каждый вечер, в свое свободное время студенты собираются вместе для подготовки к мероприятию это очень сплачивает, они лучше узнают друг друга. В день фестиваля все участники и гости собрались в концертном зале, где на сцене они показали свои подготовленные номера и получили удовольствие от своих выступлений. Жюри выбрало победителей и призеров в каждой номинации, они были награждены призами.

Самым интересным из последних конкурсов был конкурс скороговорок. На первом этапе конкурса, участникам было необходимо было записать видео, где они читают предложенные им скороговорки, у них было неограниченное количество дублей и долгое время на подготовку. Проходя этот этап, студенты посвятили время изучению скороговорок на английском языке, они приобретали навык быстрого и четкого произношения сложных английских слов. Этот этап был подготовкой к следующему, куда прошли 5 человек из участвовавших, показавших наилучшие результаты в правильности произношения, скорости и артистизме. Заключительный этап проводился на тематическом занятии, посвященном Хэллоуину. Студентам, которые боролись в финале, было необходимо читать скороговорки с минимальной подготовкой и на публике. И кроме этого, у них была всего одна попытка. Одну и ту же скороговорку 5 студентов читали

по очереди, и в конце каждого тура уходил один человек, у которого получилось хуже всего. Так были распределены 5 мест, каждый финалист получил приятное поощрение в виде сладкого приза, тем большего, чем дольше он продержался в этом соревновании.

Таким образом, правильно подобранные и применяемые виды деятельности повышают мотивацию к изу-

чению иностранного языка несмотря на слабую языковую подготовку изучающих иностранный язык. Важными элементами являются, во-первых, творческий характер заданий, позволяющий переносить удовольствие от творчества на изучаемый предмет, и, во-вторых, публичная соревновательность, что делает внешнюю оценку деятельности более стимулирующей.

#### Литература:

1. Божович, Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И. Божович, Л.В. Благоннадежина. — М.: Педагогика, 1972. — 352 с.
2. Хеккаузен, Х. Мотивация и деятельности. — М.: Просвещение, 2010. — 432 с.
3. Аксёнова, Н.В., Шепетовский Д.В. Опыт использования сайта duolingo.com в обучении английскому языку студентов технического ВУЗа // Молодой ученый. — 2014. — № 7. — с. 484–486.
4. Аксёнова, Н.В., Шепетовский Д.В. Организация внеаудиторной работы студентов как мотивация к изучению английского языка в техническом вузе // Молодой ученый. — 2014. — № 7. — с. 481–483.
5. Аксёнова, Н.В., Шепетовский Д.В. Формирование языковой личности и развитие лингвострановедческих компетенций у студентов технического ВУЗа на примере разработанного занятия “Halloween” // Молодой ученый. — 2013. — № 12. — с. 394–396.

## About project-based learning (through the example of lessons in physics)

Шабалин Роман Викторович, студент;  
Куимова Марина Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент  
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Shabalin Roman Victorovich, student  
Kuimova Marina Valeryevna, PhD in Methods of TFL  
National research Tomsk polytechnic university

*Project-based learning is focused on teaching by engaging students in investigation*

*Phyllis P. Blumenfeld*

Higher education is aimed at training of highly qualified graduates. They should be oriented towards interdisciplinary thinking if they want to be successful in the global environment. Thus a lot of innovative approaches are used in teaching. Project-based learning is one of them.

Project-based learning helps learners to study the topic from different viewpoints, follow connections across different subjects and develop skills you need to succeed in today's world [4]. It promotes the exploration of the real-world challenges and problems, develops professional competencies [3]. Besides project-based learning helps to develop:

- planning;
- critical thinking;
- problem solving;
- reasoning;
- decision making;
- initiative;
- creativity;
- communication skills;

- organizational skills;
- teamwork skills;
- personal responsibility and self-discipline;
- time management skills [6, 7, 9, 10].

Depending on the tasks, projects may be:

- problem-based;
- inquiry-based;
- student-centered.

On the whole, projects should:

- be age appropriate;
- be interdisciplinary;
- reflect real-world tasks;
- have an open-ended problem;
- require research and analysis;
- provide cognitive, creative activities;
- require the discussion of the solutions to the problem;
- require the presentation of work [1, 2, 8].

The teacher should:

- facilitate the process of learning;

- create and promote a collaborative learning environment;
- initiate the projects that will let all learners meet with success;
- not set limitations;
- teach the learners to manage their time;
- ask learners to explain the reasoning behind their actions;
- provide resources and guidance;
- provide feedback.

Project-based learning in physics implies the following interdisciplinary areas:

- mathematics;
- chemistry;
- geography;
- biology;
- geology [9].

There are a lot of topics for projects in physics. For example:

- Electricity in everyday life and in engineering; geology;
- Wind energy;
- Wireless energy transfer;

- Peaceful atom;
- Smart house, etc.

The topics may concern some theoretical questions of the curriculum to deepen and enrich students' subject knowledge. But more often the theme projects are relevant to practical life and require students' knowledge in different subjects, as well as creative thinking and research skills. Thus, projects in physics help to achieve a natural integration of knowledge, collect the data from various sources and compare the observations of the phenomena from various viewpoints. Besides projects contribute to the interest to the subject, expand the knowledge, encourage the development of critical thinking and problem solving skills, and promote communicate. The method of projects widens the knowledge, develops research skills and cognitive interest [5, 9, 10].

Thus project-based learning at lessons in physics teaches learners to think independently, identify and solve practical problems, using knowledge from different fields, predict the results and the possible consequences of different solutions to the problem. It establishes cause-and-effect links, develops creative thinking skills and adapts to a fast-changing, globally competitive world.

#### References:

1. Баранов А. В. Виртуальные проекты и проблемно-деятельностный подход при обучении физике в техническом вузе // Физическое образование в ВУЗах. 2012. Т. 18. № 4. с. 90–96.
2. Березина О. Я., Назаров А. И., Сергеева О. В. Использование метода проектов в физпрактикуме для бакалавров инженерных специальностей // Физическое образование в ВУЗах. 2014. Т. 20. № 1. с. 98–106.
3. Дуда А. В. Использование метода проектов как предпосылка формирования специализированной компетентности // Проблемы современной науки. 2013. № 10–1. с. 98–103.
4. Ефремова О. Н. Учебные проекты как системообразующий компонент интеграции различных дисциплин // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6. с. 312.
5. Кочергина Н. В., Плащевая Е. В., Машиньян А. А. Методическая система проектного обучения физике // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2009. № 2. с. 120–126.
6. Мельникова И. Ю. Экспериментальные задания по физике как средство развития исследовательских и творческих способностей учеников // Физика. Первое сентября. 2010. № 18. с. 13–20.
7. Федорова Н. Б., Борисова М. А. Современные тенденции управления образовательным процессом на уроке физике в современной школе // Физика в школе. 2014. № 1. с. 37–42.
8. Шишковский В. И., Лобода Ю. О. Повышение качества довузовской и вузовской подготовки по физике: новые возможности метода проектов // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2004. № 6. с. 115–119.
9. Holubova R. Effective teaching methods — Project-based learning in physics // US-China Education Review. 2008, Vol. 5, No.12. P. 27–36.
10. Hussain Sh. The effectiveness of teaching physics through project method on academic achievement of students at secondary level — a case study // Journal of Education and Practice. 2011. Vol. 2, No 8. P. 28–34.

## Мой детский сад. Методические материалы в области патриотического воспитания детей дошкольного возраста

Шайхиева Василя Тимергалиевна, воспитатель высшей квалификационной категории  
 МАДОУ ДС № 10 «Белочка» (г. Нижневартовск, Ханты-Мансийский автономный округ)

**Ключевые слова:** Родина, Россия, патриотизм, нация, детский сад, город, малая Родина.

**М**ы все дети одной Родины — **России**. Какие бы политические, экономические события не происходили, как бы сложно и трудно не жилось нам в определённом отрезке времени, Россия остаётся нашей родиной, землей наших предков, нашей культуры. Мы живём здесь и обязаны сделать всё, чтобы наша страна была великой и процветающей.

Что такое патриотизм? Патриотизм — это духовное и нравственное начало гражданина страны, это любовь к своей Родине, народу, его истории, языку и национальной культуре. Выдающийся русский публицист начало 20 века М. О. Меньшиков писал: «Патриотизм, если он истинный, — это высшее счастье нации. ... Приказать быть патриотом нельзя. Если мы хотим вернуть это счастье, пора закладывать для него устои. Надо сделать так, чтобы было чем гордиться за народ свой, и не было бы того, за что приходится краснеть».

Патриотизм закладывается и зарождается из любви к малой Родине. Интерес и любовь к родному краю начинается с близкого окружения — со знакомства с детским садом, своей улицей, городом.

Дети проводят в дошкольном учреждении много времени, поэтому важно показать им, что как в семье, так и детском саду есть взрослые, которые любят их и заботятся о них. Задача взрослых: создать тёплые воспоминания у ребёнка о детском саде; добиться того, чтобы ребёнок ходил в садик с желанием. Необходимо подвести их к пониманию того, что детский сад — частица малой Родины, его нужно любить, беречь.

Система и последовательность работы по патриотическому воспитанию дошкольников представлены в блоке «Наш детский сад».

Формирование патриотических чувств представлено в каждой возрастной группе через приобщение к деятельности детей.

Реализация мероприятий предполагает интегрированный подход. При этом использование интеграции позволяет в полной мере решать задачи умственного, нравственного и эстетического воспитания в разнообразных видах деятельности.

### Мой детский сад

Возрастная гр.	Представления, отношения. Чувства	Приобщение к деятельности
1-я младшая группа	Учить узнавать свой детский сад, находить свою группу. Создавать условия, способствующие формированию доверия и любви детей к своим воспитателям, помощнику воспитателя и другим сотрудникам дошкольного учреждения. Воспитывать чувство симпатии к сверстникам. Объяснять, что нельзя драться и обижать других детей. Учить ориентироваться в помещении своей группы, на участке; называть основные помещения, сооружения (групповая комната, лестница, веранда, песочница). Начать формировать представления о детском саде.	Прогулки, экскурсии по группе, наблюдения, сюжетно-ролевые игры, дидактические игры, занятия.
2 Младшая группа	Учить здороваться с педагогами и детьми, прощаться с ними. Напоминать имена и отчества некоторых работников детского сада (музыкальный руководитель, мед. сестра, заведующая, старший воспитатель и др.). Стимулировать желание поддерживать порядок в группе. Формировать бережное отношение к игрушкам, книгам, личным вещам. Совершенствовать умение ориентироваться в помещении на участке детского сада. Учить различать проезжую часть дороги, тротуар, понимать значение зелёного, жёлтого и красного сигналов светофора.	Прогулки, экскурсии в мед. кабинет, метод. кабинет, трудовые поручения, сюжетно-ролевые игры, дидактические игры, экспериментирование, занятия (изодеятельность, ознакомление с худ. литературой, окружающим миром, музыкальное).

Средняя группа	Продолжать знакомить с детским садом и его сотрудниками. Вызывать у детей желание встречаться с друзьями, учить детей запоминать дорогу в детский сад, называть его адрес. Воспитывать у детей уважение к сотрудникам детского сада, бережное отношение к труду взрослых, желание оказывать посильную помощь. Привлекать детей к обсуждению оформления групповой комнаты и раздевалки. Учить свободно ориентироваться в помещении детского сада. Знакомить детей с участками детского сада; воспитывать желание поддерживать порядок на них, бережно относиться к оборудованию участков, ухаживать за растениями. Познакомить детей с историей детского сада. Закрепить знание правил дорожного движения.	Занятия, сюжетно-ролевые игры. Экскурсии на кухню, в прачечную, медицинский кабинет, Дидактическая игра «Кому что нужно для работы?», Сюжетно-ролевые игры. Прогулки, экологические тропинки на территории детского сада, трудовые поручения. Вечера воспоминаний. Занятия, сюжетно-ролевые, дидактические игры, викторины, экскурсии, наблюдения.
Старший дошкольный возраст	Расширять представления детей о детском саде, привести к пониманию названия «детский сад». Познакомить с адресом детского сада. Совершенствовать умение свободно ориентироваться в помещении и на территории детского сада. Воспитывать внимательное отношение к сверстникам, взрослым, к работникам детского сада. Расширять представления об улицах города, учить соблюдать правила уличного движения, переходить улицу в указанных местах в соответствии со световыми сигналами светофора. Совершенствовать знания детей о дорожных знаках. Учить соблюдать технику безопасности: не играть с огнём, в отсутствие взрослых не пользоваться электрическими приборами, не трогать без разрешения острые, колючие и режущие предметы. Научить детей в случае необходимости самостоятельно набирать телефонные номера пожарной службы, милиции и «Скорой помощи» (01, 02, 03). Познакомить детей с их правами и обязанностями в детском саду. Учить опекать малышей, показывать им спектакли, приглашать их на чаепитие и т.д. Учить пользоваться с планом помещения детского сада, близлежащих улиц. Расширять представления о школе. Вызвать стремление как больше узнать о школьной жизни, желание учиться в школе.	Занятия, сюжетно-ролевые, дидактические, словесные игры, викторины, КВН, совместные мероприятия с родителями (конкурсы, развлечения, чаепития, субботники и т.д.). Экскурсии в школу, библиотеку, музеи, по городу. Трудовые поручения, наблюдения. Театрализованные игры. Экскурсии.

## Литература:

1. Программы дошкольного образования «От рождения до школы» под ред. Вераксы. Н.Е, Комаровой Т.С, Васильевой М. А.
2. Алёшина, Н.В Патриотическое воспитание дошкольников.
3. Ветохина, А. Я., Дмитренко З.С, Жигналь Е.Г Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста
4. Комратова Н.Г., Грибова Л.Ф Патриотическое воспитание детей 6—7 лет
5. Кондрыкинская, Л. А. С чего начинается Родина?
6. Малетина, Н.С «Теоретические основы патриотического воспитания»
7. Максимова, А. А Учим общаться детей.
8. Новицкая, М. Ю. Патриотическое воспитание в детском саду.

## Образовательная среда вуза: типология, функции, структура

Шапран Юрий Петрович, доктор педагогических наук, доцент;

Шапран Ольга Ильинична, доктор педагогических наук, профессор

Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды (Украина)

*В статье рассматривается проблема создания образовательной среды с целью формирования профессиональной компетентности студентов педагогического университета, предложено в составе ее структуры выделить материально-технический, технологический и субъектно-социальный компоненты, которые согласуются с компонентным составом профессиональной компетентности будущих учителей — мотивационно-ценностным, когнитивно-деятельностным и личностно-рефлексивным. Предложена авторская типология образовательной среды, которая дифференцируется по внедрению нововведений, видам деятельности, особенностями окружения, спецификой воздействия на личность и выполняет соответствующие функции.*

**Ключевые слова:** образовательная среда, типология образовательной среды, функции образовательной среды, структура образовательной среды, профессиональная компетентность учителя.

*The article discusses the problem of creating a learning environment for the formation of professional competence of students from pedagogical university; which includes material and technical, technological and subject-social components that are consistent with the components of professional competence of future teachers — motivational-value, cognitive-activity and personal-reflexive. The author proposes a typology of the educational environment, which is differentiated by the introduction of innovations, activities, features of the environment, the specifics of the impact on the person and performs the appropriate function.*

**Keywords:** educational environment, the typology of the educational environment, the function of the educational environment, the structure of the educational environment, professional competence of the teacher.

Сегодня интерес к феномену образовательной среды обосновывается изменениями социальной среды и внедрением системы личностно-ориентированного образования. Образовательная среда является одним из ведущих факторов развития личности, предоставляет возможность молодежи идентифицировать себя в социуме, удовлетворить собственные потребности в обучении, воспринимать образование как личностную ценность.

Особое значение приобретает влияние образовательной среды в процессе подготовки педагогических кадров. Совершенствование учебно-воспитательного процесса высшей школы осуществляется в контексте современных образовательных тенденций, а именно: массового характера образования и его непрерывности; ориентации образования на нововведения; учета специфики будущей профессиональной деятельности. Подготовка современного учителя направлена не только на овладение им знаний, умений и навыков, но и на адаптацию к условиям будущей профессиональной деятельности в социуме. Ориентация системы высшего образования на формирование профессиональной компетентности будущих учителей требует создания образовательной среды, побуждающей к реализации стратегических целей и задач развития образования. Высшая школа способствует формированию профессиональной компетентности будущих учителей как субъектов образовательной среды, которые живут в современных условиях глобализации и являются всесторонне развитыми, творческими личностями. Развитие образовательной среды в высших учебных педагогических заведениях связано с внедрением в практику

работы инновационных педагогических технологий, проектированием современного содержания образования, профориентацией, увеличением объема самостоятельной работы студентов, выполнением творческих и проблемных заданий и т.п.

Современные понятия «образовательная среда» предложены в работах Н. Гонтаровской, Т. Гущиной, Е. Лактионовой, А. Савенкова, А. Хуторского и др. Различные аспекты влияния образовательной среды на развитие личности рассматриваются в научных исследованиях Б. Вульфова, А. Коберника, Ю. Мануйлова, Л. Новиковой и др. Структура образовательной среды исследована Ю. Кулюткиным, Е. Климовым, В. Пановым, В. Слободчиковым и др. Типология образовательной среды нашла отражение в научных исследованиях А. Артюхиной, Я. Корчака, С. Тарасова, В. Ясвина и др.

Целью написания статьи является определение структурных компонентов и ведущих функций образовательной среды, создания ее типологии с целью обеспечения процесса эффективного формирования профессиональной компетентности будущих учителей.

В отечественной педагогике и психологии термин «среда» начал активно использоваться в 20-е годы XX в. в исследованиях С. Шацкого («педагогика среды»), П. Блонского («общественная среда ребенка»), А. Макаренка («окружающая среда»). Почти в течение века содержание этого понятия приобретало признаки комплексности, многоаспектности, многомерности, динамичности. Системное рассмотрение феномена образовательной среды занимает одно из ведущих мест в теории

и методике высшего профессионального образования. Существующие определения понятия «образовательная среда» и подходы к выделению ее структурных составляющих, к сожалению, не полностью соответствуют ее характеристике.

Под образовательной средой современные ученые (Б. Боденко, А. Куракин, Ю. Мануйлов, А. Хуторской и др.) понимают естественное и искусственно созданное социокультурное окружение человека, которое включает содержание и различные средства образования, обеспечивающие продуктивную деятельность студентов и направляющие процесс развития личности посредством создания благоприятных для этого условий. Т. Гущина поддерживает научную позицию А. Савенкова и доказывает, что под образовательной средой следует понимать систему педагогических и психологических условий, которые создают возможность для раскрытия уже сформированных способностей и индивидуальных особенностей личности, так и еще не проявившихся интересов и способностей [2, с. 189]. А. Лактионова отмечает, что образовательная среда является психолого-педагогической реальностью, содержащей специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для ее развития в рамках социального и пространственно-предметного окружения [3, с. 46]. Считаем, что основой рассмотренных определений понятия «образовательная среда» является выделение исследователями конкретных психологических и педагогических условий для обеспечения продуктивной деятельности личности. В нашем исследовании ориентируемся на определение образовательной среды А. Лактионовой, которое, по нашему мнению, характеризуется логичностью и содержательной конкретностью.

Таким образом, в научной литературе исследуемая дефиниция рассматривается с различных позиций. Во-первых, как естественная или искусственно созданная социокультурная среда учебного заведения, включающая различные виды, средства и содержания образования, с помощью которых можно обеспечивать продуктивную деятельность ее субъектов; во-вторых, как совокупность материальных требований в соответствии с педагогическими, эргономичными, санитарно-гигиеническими требованиями к учебно-воспитательному процессу, имеющих в социальном и пространственно-предметном окружении.

В современной психолого-педагогической литературе выделяется большое количество типов образовательной среды: традиционная, социальная, учебная, информационная, гуманитарная, природная, творческая, игровая, технологическая, креативная, интегрированная, коммуникативная и др. Особое внимание ученых акцентировано на изучение инновационной (Г. Беляев, М. Диденко, Ю. Карпова, Н. Разина и др.), информационно-образовательной (А. Андреев, И. Захарова, А. Остроумова, Е. Печерская, В. Стародубцев и др.), виртуальной (Н. Королева, А. Митина, Н. Рыжова), рефлексивной (Т. Давы-

денко и И. Шумакова, А. Малахова), здоровьесберегающей (М. Сентизова, Н. Рылова, Г. Тушина) сред.

Необходимо отметить, что любая типология образовательной среды — условная, потому что может сочетать различные, иногда довольно противоречивые условия развития личности. Наиболее распространенной является типологизация образовательной среды выдающегося польского педагога Я. Корчака (труд «Как любить ребенка»). В основу классификации автором положен стиль отношений между взрослыми и детьми с целью развития личности ребенка: «догматический», «беззаботного потребления», «внешнего лоска и карьеры», «идейный». С целью сравнительного анализа типологий образовательной среды в историко-педагогическом контексте эту типологию образовательной среды подробно описывает В. Ясвин [5, с. 15–20]. С. Тарасов определяет типы образовательных сред по следующим признакам: стилем взаимодействия в среде (конкурентная — кооперативная, гуманистическая — технократическая и т.п.); характеру отношений к социальному опыту и его передаче (традиционная — инновационная, национальная — универсальная и т.п.); степенью творческой активности (творческая — регламентированная); характером взаимодействия с внешней средой (открытая — закрытая) [4, с. 136]. Анализ современных научных исследований позволил А. Артюхиной предложить типологию среды в образовании по следующим признакам:

- педагогическим функциям в профессионально-личностном развитии специалиста (дидактическая, воспитательная, интеллектуально-развивающая);
- профилю образовательного учреждения — дошкольное учреждение, школа (гимназия, лицей), колледж, вуз, университетский округ, регионально-этнокультурная среда;
- организационно-деятельностным структурам (среда кафедры, факультета, вуза, учреждения для учебно-производственной практики);
- масштабу привлеченных участников в образовательный процесс (академическая группа, курс, проектная группа и т.д.);
- структурно-качественным характеристикам (на основе адаптивной функции, приобщения к культуре, информационного и экологического компонентов среды и т.п.) [1].

Обобщение различных подходов к проблеме исследования позволило разработать авторскую типологию образовательной среды. В ее основу положена концепция профессиональной подготовки студентов в высших учебных заведениях с использованием компетентностного и структурно-функционального подходов. Предложенная типология образовательной среды учитывала особенности ее воздействия на личность, которая получает высшее педагогическое образование. При этом особое внимание акцентировалось на определение основных функций исследуемого феномена и путей их практической реализации в процессе профессиональной подготовки студенческой молодежи.



Итак, предлагаем основные типы образовательной среды педагогического университета дифференцировать:

- 1) по внедрению нововведений (традиционная и творческо-инновационная);
- 2) по видам деятельности (игровая, учебная, профессиональная, коммуникативная);
- 3) по особенностям окружения (природная, социальная, информационно-образовательная, виртуальная);
- 4) по специфике воздействия на личность (здоровьесберегающая, развивающая, воспитательная и рефлексивная).

Проведенный анализ имеющихся исследований подтверждает недостаточную разработанность проблемы взаимосвязи между функциями образовательных сред, их компонентами и типами. В то же время следует отметить, что в процессе профессиональной подготовки целесообразно акцентировать внимание на определении именно ведущих (главных) функций образовательной среды.

Итак, *традиционной образовательной среде* в большей степени присуща *прагматическая функция*, реализация которой способствует овладению академическими профессиональными знаниями и умениями, рациональной организацией повседневной деятельности, подготовке студентов к дальнейшей самостоятельной жизни. *Творческо-инновационная образовательная среда* определяется *креативно-преобразовательной функцией*, которая предусматривает развитие творческих способностей студентов, возможность детализировать проблемы с целью их дальнейшего нестандартного исследования, творческое преобразование действительности путем решения различных профессиональных задач, постоянное внедрение инноваций в профессиональную деятельность.

Игровая, учебная, профессиональная, коммуникативная образовательные среды способствуют формированию у студентов активной профессионально ориентированной позиции. *Игровая среда* выполняет обычно *стимулирующую функцию* в образовании (повышение заинтересованности к определенным видам профессиональной деятельности; программирование индивидуального опыта успешной работы будущих учителей; приобщение к самообразованию и саморазвитию). *Учебная среда* реализует на практике *образовательную функцию* (усвоение научных знаний, формирование специальных и общеобразовательных учебных умений и навыков), обеспечивает условия для интеллектуального развития студентов, вооружение их методами самостоятельной познавательной деятельности, что приводит к полноте, логической упорядоченности и осознанности полученных знаний. *Профессиональная среда* способствует выполнению *адаптивной функции* (подготовка личности к эффективной будущей профессиональной деятельности и ее адаптация к условиям педагогического труда). *Коммуникативная среда* предполагает овладение студентами приемами межличностного общения, формирование толерантности, доброжелательности и со-

переживания, что составляет основу *коммуникативной функции*.

Для *природной среды* преобладающей является *эколого-эстетическая функция*, которая проявляется в формировании осознанного нравственно-этического отношения к окружающей среде; преодолении потребительского подхода к природе; готовности к систематической экологически направленной профессиональной деятельности. *Социально-экономическая функция* детерминруется *социальной средой*, реализация которой приводит к обеспечению потребностей общества в компетентных педагогах, созданию условий для обновления, углубления профессиональных знаний, умений и навыков в социуме; гармонизации социальных отношений. *Информационно-образовательная среда* обеспечивает *информационную функцию*, которая побуждает студентов к эффективному отбору, хранению и передачи необходимой образовательной информации, владению современными информационными средствами и технологиями.

*Реализация здоровьесберегающей, развивающей, воспитательной и рефлексивной функций* выше выделенных типов образовательных сред соответственно способствует: осознанию ценности здоровья, соблюдению принципов и правил здорового образа жизни, владению арсеналом сохранения, восстановления и развития здоровья; развитию внимания, воображения, памяти, мышления, эмоций, интересов, способностей студентов, профессионально-значимых качеств личности; формированию духовных, эстетических, этических представлений, взглядов, убеждений, системы идеалов, трансформации ценностных ориентаций современного общества в личностные мировоззренческие позиции, формированию нравственных и профессиональных качеств; осознанию собственных способностей, адекватной оценке и критическому отношению к себе и другим в профессиональной деятельности, самосовершенствованию педагога как личности и профессионала.

Стоит отметить, что типы образовательной среды не существуют изолированно друг от друга. Они могут интегрироваться — сочетать несколько видов локальных сред в одну, что приводит к усилению их влияния на развитие профессионально-значимых качеств личности. Например, традиционная и виртуальная, учебная и воспитательная, творческая и рефлексивная, профессиональная и социальная образовательные среды чаще всего проявляют признаки интегративности. Их эффективность функционирования детерминруется наличием целостной системы педагогического воздействия на личность.

Образовательную среду вуза можно рассматривать как упорядоченную совокупность компонентов психолого-педагогической реальности. В структуре образовательной среды В. Левин выделяет следующие компоненты: социальный, пространственно-предметный, психолого-педагогический; Ю. Кулюткин и С. Тарасов — пространственно-семантический, содержательно-методический и коммуникативно-организационный. В каче-

стве составляющих образовательной среды Е. Климов, В. Слободчиков и В. Ясвин определяют социально-психологический, учебно-методический и предметно-пространственный; В. Панов — деятельностный (технологический), коммуникативный и пространственно-предметный компоненты. Таким образом, несмотря на имеющиеся различия в подходах к дифференциации составляющих образовательной среды различными авторами прослеживается их определенная идентичность (пространственно-предметный, коммуникативный, социальный, методический или технологический компоненты и т.п.).

В нашем исследовании при определении структуры образовательной среды учитывались существующие подходы ученых к данной проблеме. В структуре исследуемого феномена выделяем *материально-технический, технологический и субъектно-социальный компоненты*, которые согласуются со структурой профессиональной компетентности будущего учителя, а именно — *мотивационно-ценностным, когнитивно-деятельностным и личностно-рефлексивным компонентами*.

*Материально-технический компонент образовательной среды* высшего учебного заведения предполагает наличие определенной инновационной инфраструктуры. Каждое образовательное учреждение имеет собственный материально-технический потенциал для создания инновационной образовательной среды. Основное внимание в современных образовательных учреждениях обращается на развитие информационной образовательной среды путем внедрения информационных технологий в образование на всех его уровнях. Консолидация информационно-образовательных ресурсов в системе образования, организация единого образовательного пространства на основе использования современных компьютерных технологий необратимым образом меняет педагогический процесс, не только его содержательную, организационную и методическую основы, но и систему ценностей студентов при усвоении знаний, умений и навыков (*мотивационно-ценностный компонент профессиональной компетентности*). Модернизация образовательных процессов связана с созданием арсенала новейших инструментов накопления, обработки и передачи образовательной информации посредством информационных каналов. К ним относятся — создание локальных и международных образовательных сетей, концептуальное введение систем открытого образования, реализация эффективных моделей дистанционного обучения, разработка и применение современных средств обучения, электронных библиотек, мультимедийных средств, систем программного обеспечения, реализация проектной деятельности в образовательном информационном пространстве и тому подобное.

*Технологический компонент образовательной среды* связан с технологизацией системы образования. Он обеспечивает формирование *когнитивно-деятельностного компонента профессиональной компетентности будущих учителей*. Технологизация

учебного процесса имеет целью совершенствования традиционного педагогического процесса путем пооперационного применения системы действий, или процедур, учитывающих современные научные достижения и гарантирующих достижение более высокого уровня обучения. Переход в соответствии с основными положениями Болонской декларации на кредитно-трансферную систему обучения в высшей школе качественно меняет процесс подготовки педагогических кадров. При использовании инновационных педагогических технологий обеспечивается индивидуализация обучения, проведение объективного, динамического и систематического контроля знаний с помощью компьютерного тестирования, выполнения большого количества творческих и проблемных задач в процессе самостоятельной работы студентов.

*Субъектно-социальный компонент образовательной среды* предполагает взаимосвязанную целенаправленную деятельность преподавателя и студента, ориентированную на развитие рефлексии собственной деятельности, личностных профессионально значимых качеств (*личностно-рефлексивный компонент профессиональной компетентности*).

Создание и управление образовательной средой высшего учебного заведения должно осуществляться в направлениях его насыщения, диверсификации, возможности построения индивидуальной траектории формирования каждого конкретного специалиста, его самоопределения и самореализации, удовлетворения образовательных и личностных потребностей. Локальные образовательные среды в высшей школе (*учебная, природная, информационно-образовательная, инновационная, рефлексивная социокультурная*) в их взаимосвязи способствуют развитию различных видов компетенций (предметной, экологической, информационно-технологической, здоровьесберегающей, творческо-инновационной, аутопсихологической, социально-коммуникативной и др.).

Образовательная среда педагогического университета становится фактором формирования профессиональной компетентности будущего учителя, при условии, что: содержание учебных дисциплин ориентировано на практику; формы и методы деятельности логично обоснованы; в отношениях студентов и преподавателей преобладают принципы демократичности и развивающего обучения; имеются материально-технические возможности организации современной учебной деятельности и т.п. Создание базовых учебных и экспериментальных площадок, проведение научно-практических семинаров и конференций, совместных круглых столов с участием студентов, преподавателей, учителей школ и учащихся; организация студенческих научных лабораторий, педагогических практик позволяет охватывать практически все компоненты образовательной среды.

Оценка эффективности функционирования образовательной среды высшего учебного заведения должна осуществляться с учетом разных показателей и отражать

уровень сформированности профессиональной компетентности ее выпускников. При определении результатов эффективности образовательной среды следует обращать внимание на:

— удовлетворенность студентов содержанием и организацией труда (*привлекательность учебного заведения и образовательных услуг, внедрение инновационных технологий, создание условий для самостоятельной учебной и научно исследовательской работы, физиологически обоснованный режим учебы и отдыха*);

— характер отношений между участниками образовательного процесса (*сотрудничество на паритетных началах, соответствующий социально-психологический микроклимат*);

— наличие необходимых пространственно-предметных условий, обеспечивающих престижность учебного заведения (*современная материально-техническая база, компьютерные сетевые системы, электронные библиотеки, спортивные сооружения, рекреаци-*

*онные зоны, использование энергосберегающих технологий*);

— ведение на должном уровне нормативно-правовой документации (*электронное ведение документации, включая академические журналы, профессорско-преподавательский потенциал, характер управленческой деятельности*) и др.

Таким образом, образовательная среда вуза является совокупностью духовно-материальных условий функционирования вуза, обеспечивающих саморазвитие активной и творческой личности, формирования ее профессионально-значимых качеств и реализации инновационного потенциала. В основу авторской типологии образовательной среды положена концепция профессиональной подготовки студентов в высших учебных заведениях с использованием компетентностного и структурно-функционального подходов, что позволило проследить взаимосвязь между типами образовательной среды, ее функциями и компонентами (*материально-технический, технологический и субъектно-социальный*).

#### Литература:

1. Артюхина, А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования образовательной среды медицинского университета): автореф. дисс... доктора пед. наук: сп. 13.00.08 — теория и методика профессионального образования / А. И. Артюхина. — Волгоград, 2007. — 40 с.
2. Гущина, Т. Н. Педагогическая сущность феномена «образовательная среда»: по материалам исследования / Т. Н. Гущина // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana) — 2011. — № 4. — с. 187–190.
3. Лактионова, Е. Б. Образовательная среда как условие развитие личности ее субъектов / Е. Б. Лактионова // Известия Российского государственного педагогического ун-та им. А. И. Герцена. — 2010. — № 128. — с. 40–54.
4. Тарасов, С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология / С. В. Тарасов // Вестник Ленинградского гос. ун-та им. А. С. Пушкина. — 2011. — № 3. — Т. 3. — с. 133–138.
5. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / Витольд Альбертович Ясвин. — М.: Смысл, 2001. — 365 с.

## Педагогические условия устранения характерных текстовых ошибок учащихся

Юлдашев Содик Норчаевич, преподаватель;  
Шахмурадова Дилжахон Алмардоновна, магистрант  
Каршинский государственный университет (Узбекистан)

Сегодня, в век постиндустриальной экономики приобретение знаний, умений, навыков становится фундаментальным показателем развития любого общества. Отсюда — ключевое внимание к обучению с обязательным учетом законов психологии, поскольку обучение всегда связано с умственной деятельностью, т.е. сознательным действием, направленным на изучение и запоминание учебного материала.

Однако, в процессе обучения учитель может столкнуться с невнимательностью, неуверенностью, несформированностью навыков учащихся, неумением анализировать ситуацию, недостатком у них теоретических знаний и др.

Следовательно, задача учителя использовать эти затруднения для активизации мыслительной деятельности учащихся, развития у них познавательного интереса. Этому всегда мешают допущенные ошибки, значит, их надо устранять. Для этого необходимо их анализировать, соотносить с несформированностью у ученика тех или иных умений и искать способы их ликвидации. Это относится к преподаванию любого предмета и требует, в первую очередь, выявления ошибок, наиболее характерных для большинства учащихся. Так, в математике довольно распространенной ошибкой является смешение простых задач с составными. Например, в задаче «В поход

пошли 5 мальчиков, а девочек на 2 больше. Сколько детей пошли в поход?»

Как правило, дети совершают такую ошибку:  $(5+2) = 7+5=12$ , т.е. их сбивает слово больше, т.е. они плохо поняли условие задачи. Достаточно учителю сделать небольшую иллюстрацию или схему (м-5; д-2, всего 7), чтобы учащиеся подошли к решению задачи осознанно, что и не допустит ошибки.

Каковы же характерные трудности, которые может предвидеть учитель, чтобы избежать их. Это: непонимание условия задачи; несформированность умения анализировать; неумение найти связи и зависимости между величинами, входящими в задачу (скоростью, временем и расстоянием и др.); наличие многозначных чисел; неверно выбранное решение. Учителю остается только найти способ облегчения решения задачи. Для этого могут быть использованы: схемы, таблицы, рисунки, ответы на вопросы, анализ неверного решения, но с объяснением выполняемых действий, либо любая другая методика, которая учителю кажется наиболее приемлемой в конкретной ситуации. Что касается русского языка, то здесь также можно классифицировать ошибки, чтобы легче было справиться с их исправлением. Итак, это могут быть грамматические ошибки, связанные со структурой слова, словосочетания или целого предложения, неправильным образованием форм прилагательного, глагола, местоимения, нарушением согласования, управления, с причастным и деепричастным оборотами, прямой и косвенной речью, с употреблением однородных членов. Возможны также речевые ошибки, связанные с нарушением лексических норм, которые можно обнаружить только в контексте. Виды ошибок: употребление слова в несвойственном ему значении (шокирован прекрасной музыкой); не различение оттенков значения слов (эффектный-эффективный); нарушение лексической сочетаемости (увеличилось впечатление); употребление лишних слов (молодой человек был очень молод); бедность синтаксических конструкций (когда Иванов пришел в гости, хозяин принял его как настоящий хозяин); неудачное употребление местоимений и др.

Основные виды ошибок, допускаемых при самостоятельном составлении текста. Это ошибки в содержании: тема раскрыта неполностью; материал не раскрывает основную мысль; мысль излагается непоследовательно; искажены некоторые факты или события. Кроме того, это

1. Логические нарушения: нарушение логики развертывания мысли; нарушение причинно-следственных отношений; нарушения родо-видовых отношений.

2. Грамматические нарушения: нарушения видо-временной соотнесенности глагольных форм; нарушения согласования в роде и числе субъекта и предиката.

3. Информационно-коммуникативные нарушения: информационно-семантическая и конструктивная недостаточность (пропуск части высказывания в тексте); информационно-семантическая и конструктивная избыточ-

ность (нагромождение конструкций и избыток смысла); несоответствие семантики высказываний их конструктивной заданности; неудачное использование местоимений как средства связи в тексте; повторы, тавтология, плеоназмы.

Прежде чем охарактеризовать стилистические ошибки, скажем, что существует два подхода к их определению [1], [2]. На наш взгляд оба имеют право на существование. Итак, по [1] это лексические ошибки, связанные с неудачным выбором слов (все приведенные факты доказывают о мужестве наших спортсменов); неправильным употреблением однокоренных слов в конкретном контексте (тяжелые думы); тавтологией (у него был характер, характерный для пожилых людей); трудными случаями согласования студенчество заполняют аудитории высших учебных заведений; с употреблением в одном ряду полных и кратких прилагательных; воздух был свеж, душистый и прозрачен; с ошибками в выборе времен глагола лисицы лаяли на щиты, орлы клекочут, созывая зверей и птиц; с нарушением порядка слов в предложении: (обитателей ночлежки показал в пьесе «На дне» Горький); с употреблением местоимений (туго приходилось ему, когда он с ним вступал в борьбу); с независимым деепричастным оборотом (Наполеон думал, что перейдя границу, ему преподнесут ключи от столиц); удвоением подлежащего (дублирование Пушкин он написал стихотворение «Анчар»); с употреблением лишних слов в предложении (в романе «Как закалялась сталь» главным героем этой книги является Павел Корчагин); с пропуском необходимых слов каждый день Евгений Онегин посещает то балы, то рестораны, то театры. То различные прогулки (пропущено-совершает); с неправильным использованием предлогов я пришел со школы (из); неправильным употреблением союза и (Плюшкин ходил по деревне, и собирал всякие тряпки и говорил, что когда-нибудь все это ему пригодится); с неоправданным повторением или неверным употреблением подчинительных союзов и союзных слов (Болконский сравнивает свою жизнь со старым дубом, который рос в лесу, по которому он ехал); с неправильным преобразованием прямой речи (Павел ответил, что я хочу знать правду).

Типология стилистических ошибок по [2], выглядит так: употребление слов в несвойственном им значении (Наташа в сцене отъезда проявила практицизм (вместо практичность)); семантическая несочетаемость слов, обусловленная предметно-логически (но он, Нагульнов, вовремя осознает свою ошибку, благодаря чуткому влиянию Давыдова); переосмысление значений слов литературного языка произвольная этимология (у Каштанки отмерзли нос, уши и другие конечности слово «конечности», соотнесено со значением слова «конец»); создание новых слов как следствие незнания соответствующей лексики русского языка (все проходившие по площади швейцары (вместо швейцарцы) обязаны были снимать шляпы); по-

вторение одних и тех же или однокоренных образований в близком контексте (Пугачев очень дорожит любовью народной, ему дорога любовь восставшего народа); речевые штампы несущие печать смысловой ущербности (в романе «Поднятая целина» проявляется вера автора в светлое будущее народа); употребление лишних слов, затемняющих смысл высказывания (в сцене дуэли раскрывается черта Онегина: способность оценивать свои поступки); немотивированное употребление слов разных стилистических пластов (каждый чиновник корчил из себя человека); неправильное употребление слов с фразеологически связанным значением (Андрея такая радость берет, что он берет Ваню себе (берет дрожь, радость охватывает)); нарушение общепринятого употребления слов и выражений (когда на престол встал (вместо вступил) Александр I, он повел сначала либеральную политику); анахронизмы Чацкий-победитель, но он-застрельщик и поэтому он всегда жертва, (застрельщик — солдат в рассыпном бою, первый встречающий противника); немотивированное использование эмоционально-оценочных слов (между тем надвигались радостные события (надвигается беда)).

Для устранения перечисленных выше ошибок учитель может использовать: 1) Упражнения, предупреждающие или устраняющие появление стилистических ошибок (нарушение стилистических норм), в частности, работу с кафографическими текстами и высказываниями. Например: В приведенных предложениях найдите речевые ошибки. Печорин чувствовал в себе большое предзнаменование, но растратил его по пустякам. Незаурядным Печорина помог ему сразу раскусить мелочность, никчемность Грушницкого, его помысли и мечты. 2) Работу по реконструкции выражений и текстов. Например: Вместо точек вставьте слова, наиболее подходящие по смыслу. Человек (изобрел, нашел, отыскал, придумал, создал) слова для всего, что обнаружено им (в мире, вселенной, на земле). 3) Работу по выбору грамматически правильного продолжения предложения: Например: Гуляя по городу: а) у меня внезапно в уме родился новый план; б) внезапно пошел дождь. 4) Работу по выбору грамматических ошибок: а) он возглавил восстание повстанцев, стремящихся изгнать колонизаторов; б) они жаждали и стремились к независимости. 5) Работу по становлению предложения в котором неправильно согласовано подлежащее со сказуемым: а) несколько учеников подошли к письменному столу; б) большинство домов обветшало. 6) Нахождение ошибки в согласовании определений и приложений: на озере Байкале любил отдыхать мои родители. 7) Поиск ошибок управления зависимым словом: в книге описывается события гражданской войны, а также в использовании однородных членов: мама купила в магазине фрукты, яблоки и хлеб; и в использовании причастного оборота: одним из выдающихся поэтов был А. Фет, воспевавших красоту природы. 8) Работу над клишированными выражениями из различных стилей. Например: приведенные сочетания

распределите и по группам: стилистически свободно сочетающиеся слова: стилистически несвободные сочетания слов: растратить денежки; расточить три рубля; выдать золотую медаль; дитя шлепнулось; притащить дар; вручить гостиницы. 9) Выбрать стилистически правильное окончание в выражениях: заведующий склад (а, ом), пара туф (лей, ель), килограмм апельсин (ов), много башкир (ов), нет полотен (ец, цев).

Резюмируя отметим, что системный характер ошибок должен, обязательно учитываться учителем, принимая во внимание причинно-следственные связи, влияющие на их появление. Профилактика ошибок и их, ликвидация делается целесообразно, применение системно-интегративного подхода, который базируется на четырех основных компонентах, предполагающих приоритетные направления педагогической деятельности, зависящие от индивидуального выбора учителя.

Мотивационный компонент. Направлен на выработку у учащегося позитивного, заинтересованного отношения к его деятельности, для чего учителю необходимо мобилизовать весь комплекс средств, имеющихся в его распоряжении, с целью вызвать эмоциональный отклик, установить толерантность, во взаимоотношениях учителя и учащихся, использовать психолого-педагогические рычаги, актуальные в конкретной ситуации, что и позволит усилить мотивацию учащегося, стимулировать его интерес к делу, создать благоприятные условия для уверенности учащегося в собственных действиях, что и обеспечит надежность выбранного способа воздействия.

Организационно-деятельностный компонент предполагает концентрацию информации, относящейся к совершенствованию организационно-деятельностной стороны обучения. В этой связи дается аргументированная критика несостоятельных по содержанию и форме самостоятельных, чаще всего домашних занятий для выявления возможности их оптимизации, направленной на решение поставленных задач.

Когнитивно-аналитический компонент, включает в себя действия учителя, направленные на осмысление учащимися характера сделанных ошибок, совместного с учителем анализа, а также причин и следствий этих ошибок, что позволяет учащимся получать необходимый материал для аналитически-дискуссивных действий и развития профессионального мышления, что позволяет предотвратить ошибки.

Психолого-педагогический компонент, предполагает использование разнообразных методических подходов учителя, связанных с решением комплекса психологических задач, сопряженных с процессом обучения. Известно, что неточные действия учащихся, их ошибки, зачастую следствие внутренней несобранности, недостаточной концентрации внимания, неспособности сосредоточиться на задании. Следовательно, решение находится в пространстве психологических проблем, которые обязательно должны учитываться учителем в повседневной педагогической деятельности.

Литература:

1. Ворониной, М. Т. Предупреждений и исправление стилистических ошибок в школе — М., 1963.
2. Овчинникова, А. Ж. Развитие художественного мышления младших школьников. — НШ. 2006. № 7.
3. Сулименко, Н. Е. Стилистические ошибки и пути их устранения. — М., 1966.
4. Федорова, И. В. Проблема подбора текстов для обучения написанию изложения. — НШ. 2007. № 6.

## Формы совместной деятельности воспитателя с детьми по развитию речи и социумом в раннем возрасте

Юнеман Ирина Григорьевна, бакалавр, воспитатель первой квалификационной категории высшего уровня  
Павлодарский областной дом ребенка (Казахстан)

В речевом развитии ребёнка раннего возраста главным является *стимулирование его активной речи*. Это достигается за счёт обогащения словарного запаса, интенсивной работы по усовершенствованию артикуляционного аппарата, а также расширения зоны общения со взрослыми.

Основной формой педагогического процесса в детском саду являются занятия (в данном случае занятия по развитию речи). Здесь *конкретизируются и уточняются* знания детей, полученные ими практическим путём и которые они получили, действуя с предметами ближайшего окружения. Но чтобы программные задачи организованного обучения решались более успешно, необходимо весь день пребывания ребёнка в детском саду сделать более содержательным в плане речевого развития. Чем богаче, содержательнее впечатления повседневной жизни, тем большие познавательные возможности имеются для занятий.

Какая же деятельность может обеспечить ознакомление с окружающим и развитие активной речи ребёнка?

Прежде всего — *совместная деятельность взрослого с ребёнком*, в ходе которой *налаживается эмоциональный контакт и деловое сотрудничество*. Воспитателю важно организовать совместные действия так, чтобы он мог *вызвать ребёнка на речевое взаимодействие* или *найти* живые, доступные для ребёнка *поводы* для общения.

В процессе совместной деятельности педагог *не ставит* задач *прямого* обучения речи, как это делается на занятиях. Постановка проблемных языковых задач здесь носит ситуативный характер. Ребёнок говорит только то, что хочет сказать, а не то что спланировал педагог. Поэтому *организация и планирование* совместной деятельности *должны быть гибкими*. Педагог должен быть готовым к *импровизации, к встречной активности ребёнка*. В процессе совместной деятельности у ребёнка постепенно формируется позиция младшего партнёра, ведомого взрослым и постоянно учитывающего инициативу последнего.

Итак, какие формы совместной деятельности педагога с детьми по развитию речи мы можем выделить в раннем возрасте? Чтобы ответить на этот вопрос, вспомним некоторые особенности детей раннего возраста:

— им трудно сосредоточиться на однообразной, непривлекательной для них деятельности, в то время, как в процессе игры они достаточно долгое время могут оставаться внимательными;

— внимание вызывается внешне привлекательными предметами, событиями и сохраняется до тех пор, пока сохраняется интерес;

— поведение ситуативно и почти всегда складывается из импульсивных поступков;

— детям раннего возраста свойственны подражательность, лёгкая внушаемость;

— преобладает зрительно-эмоциональная память и наглядно-действенное мышление.

Таким образом, воспитатель должен помнить, что решая задачи развития речи детей раннего возраста, деятельность, которую он организует должна быть:

во-первых, *событийна* (связана с каким-либо событием из личного опыта);

во-вторых, *ритмична* (двигательная и умственная деятельность должны чередоваться);

в-третьих, *процессуальна* (дети раннего возраста испытывают большую потребность в развитии навыков в бытовых процессах. Им нравится сам процесс умывания, одевания, приёма пищи и т.д. Для развития активной речи ребёнка воспитателю необходимо сопровождать действия ребёнка словами и побуждать его к проговариванию).

Итак, в своей работе по развитию речи детей раннего возраста мы используем следующие формы совместной деятельности:

— наблюдение и элементарный труд в природе;

— сценарии активизирующего общения;

— игры-забавы и игры-хороводы на развитие общения;

— слушание художественной литературы с использованием ярких красочных картинок;

- инсценирование и элементарная драматизация литературных произведений;
- игры на развитие мелкой моторики рук;
- дидактические игры и упражнения;
- бытовые и игровые ситуации;
- элементарное экспериментирование.

Конечно, в один день невозможно показать все формы совместной деятельности. Поэтому, мы предлагаем Вам посмотреть те из них, которые, на наш взгляд, наиболее интересны и которые редко показываются на открытых просмотрах. Это наблюдение и элементарный труд в природе и сценарии активизирующего общения. А теперь я коротко раскрою сущность каждой из этих форм.

### Наблюдение и элементарный труд в природе

Знакомству с растительным миром, с комнатными растениями отводится значительное место в воспитании детей раннего возраста. Дети узнают, показывают и называют некоторые комнатные растения, их части. В начале второго года жизни детей начинают знакомить с трудовыми действиями взрослых по уходу за растениями. Для развития словаря целесообразно использовать приём поручений. После того, как ребёнок выполнил конкретное поручение, необходимо (особенно после 1,5 лет) спрашивать: «Что ты принёс? Где взял? Куда положил?» С помощью таких вопросов ребёнок начинает устанавливать связи и взаимозависимости между объектами и словами, их обозначающих.

Один из приёмов активизации речи ребёнка — мотивация действий с предметами и объектами, в данном случае — с комнатными растениями. «Будем поливать растение, потому что оно хочет пить!», «Будем протирать листья, чтобы они стали чистыми!».

Не следует торопить ребёнка, порицать за медлительность, стремиться сделать за него то, что он способен осуществить самостоятельно. Важно, чтобы ребёнок преодолел трудности, почувствовал объективные условия

выполнения задания. В этом случае конечный результат не только осознаётся, но и лучше запоминается и отражается в речи.

### Сценарий активизирующего общения

Воспитатель здесь выступает как неформальный лидер, который заранее разрабатывает определённую программу, сценарий, определённые дидактические задачи. Но строго следовать им он не должен. Реализованный сценарий — результат взаимодействия плана, намеченного воспитателем, и встречной активности детей.

Особенностью сценариев активизирующего общения является то, что участие в играх-сценариях добровольное и каждый ребёнок может «включиться» или «выключиться» в любой момент. Сценарии могут быть рассчитаны на довольно значительное время — от 15 до 35 минут. Но это время работы педагога, а не отдельного ребёнка. Содержанием сценариев являются организованные игры, ситуации общения, доступные возрасту детей.

Перед нами поставили задачу — показать несколько форм совместной деятельности, но поскольку в другой группе раннего возраста работает всего один воспитатель, то мы ограничились рамками одной группы раннего возраста (с 2 до 3 лет).

Разумеется, что в обычные дни организация совместной деятельности происходит по другому. Чтобы дети не переутомлялись, проводится какая-то одна из форм. Дети находятся в привычной, спокойной обстановке и воспитатель может действовать по ситуации: со всей группой детей, с подгруппой или вообще индивидуально.

Воспитатель должен спокойно относиться к тому, что во время совместной деятельности дети как бы «перетекают» с места на место — они занимают позицию то «внутри» играющих, то рядом, то вдалеке.

Успех проведения совместной деятельности во многом зависит от профессиональных качеств воспитателя, от искреннего интереса к детям.

### Литература:

1. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников. — Москва: Просвещение, 1985.
2. В. Н. Волчкова; Н. В. Степанова «Конспекты занятий во второй младшей группе детского сада».
3. Воспитание детей раннего возраста в детских учреждениях /Под ред. Н. М. Аксариной, Н. М. Щелованова. — М.: Медгиз, 1960.
4. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста / Под ред. Е. И. Рдиной, М. И. Поповой. — М.: Просвещение, 1972.

# КУЛЬТУРОЛОГИЯ

## Роль живописи в интерьерном дизайне современного Томска

Белоус Анастасия Игоревна, аспирант

Национальный исследовательский Томский государственный университет

*В статье прослеживается эволюция понимания живописи для интерьеров Томска: от представления картины как символического статуса и принадлежности к определенному общественному классу до элемента декоративного украшения в помещении. Эксплицируется историко-культурологический и социальный контекст развития художественного искусства в Томске в ракурсе формирования живописной традиции.*

**Ключевые слова:** томская живопись, интерьерный дизайн, культура, томские художники.

Живопись для интерьера априори предполагает функциональность предмета искусства. В классическом понимании «интерьерная живопись» — это противоречивое сочетание, поскольку искусство всегда позиционировало себя вне прагматизма и практики жизни. Однако история развития художественного творчества указывает на то, что реальный контекст размещения объекта творчества также важен, как и сам объект, к тому же, пространство неизбежно задает направление творческого процесса. Актуальными для современного художника становятся следующие вопросы: в какой точке должны соединиться дизайн и искусство, чтобы сущность творчества не была утрачена? Как создавать картины, чтобы не скатиться до уровня «вкусовщины» и, тем не менее, зарабатывать своей профессией? Ответы лежат в плоскости исторического осмысления роли томской живописи в интерьерном пространстве: чем служила картина в разные эпохи при определенном социально-экономическом и культурном запросе; что являлось мотивацией при создании полотен художниками в тот или иной временной период; какие критерии позволяют отделить высокое искусство от «продажного» и многие другие. В данной статье понятие «интерьерный дизайн» не употребляется в узкоспециальном смысле, а в более широком как обстановка помещения, в котором сочетается промышленный и эстетический план. Важным является проследить трансформацию назначения произведения искусства в томском обществе — то, как изменялись темы и сюжеты в картинах, копировали ли художники образцы европейского творчества или формировали самобытное искусство.

Первыми работами для интерьера можно считать иконы. Они подчеркивали сакральный характер помещения (в церкви, в храме) или наделяли священным значением определенное место в доме. Икона одновременно

приобщала человека к духовному миру, а также выполняла функцию художественного образования, поскольку иные предметы искусства зачастую были не доступны. Количество и богатство оформления этого религиозного объекта указывало на достаток в семье, что могло быть не связано с уровнем собственно религиозности. Иконы передавались из поколения в поколение как семейная реликвия и служили своеобразным «проводником» личной истории.

Из иконописной традиции родилась портретная живопись. В XVIII в. среди чиновников Томска было принято вешать на стены портреты значимых людей, на тот момент одним из самых популярных исторических образов был Ермак. Позднее художникам стали заказывать собственные портреты, а также изображения местных губернаторов и других высокопоставленных лиц. Также как и на иконе, обязательно присутствовали символы, которые «усиливали эффект значимости»: ордена, отличительные детали костюма, указывающие на звание.

Томск как уездный город не имел примеры подобных живописных работ: все портреты чиновников доставляли из Тобольска или столицы; они были весьма дорогими как в материальном, так и в символическом смысле. Привозимые полотна служили своеобразным образцом для томских художников. В XVIII веке светское искусство формировалось в аристократической среде, но под большим влиянием народного творчества, иконописи.

Картины, выполненные в жанре портрета, подчеркивали, во-первых, принадлежность к определенному общественному слою, во-вторых, придавали интерьеру торжественность и указывали, как правило, на вовлеченность в государственные дела владельца. Художник в данном случае исполнял роль «фотографа», но такого, который не только отображает объективные данные, а коррек-



тирует черты модели так, как того требует заказчик (например, придает лицу более мужественные черты) и, в тоже время, выдерживает стилистику реализма. Конечно, говорить о свободном творчестве в контексте создания портретной живописи можно с большой натяжкой.

До определенного периода живопись и интерьерный дизайн существуют в едином стилистическом русле, затем, в промышленную эпоху происходит разрыв. XIX в. провозглашает собой развитие инфраструктуры — Томск становится губернским городом. Сюда начинают приезжать художники из Санкт-Петербурга, но не в целях творческого вдохновения, а для отчетной деятельности по становлению и развитию промышленности. Соответственно, живопись этого периода характеризуется реалистичностью, документальностью и конкретикой. Первые томские художники В. Петров и И. Мягков рисуют для церквей, принимают заказы от частных лиц. Их работы выполняются в основном в стиле фламандской живописи. Колоритные по наполнению и выразительные по стилю картины украшают интерьеры состоятельных граждан, которым не важен вопрос о самобытности творчества, а главным, по-прежнему, остается символическое подчеркивание статуса владельца.

Постепенно происходит расширение спроса на живопись и, как следствие, становится разнообразнее тематика художественных работ: религиозные, картины на бытовые темы и в стиле промышленного реализма, а также портретная живопись.

Особенно бурно процессы развития художественной жизни Сибири происходит в конце XIX-начале XX века на фоне становления социального феномена — общественного движения «сибирское областничество». Е. А. Ветохин в работе «Развитие художественной жизни Сибири в контексте влияния сибирского областничества» [1] утверждает, что культурно-историческая интерпретация этого явления, явившегося одним из первых общественных движений Сибири, способна послужить основой нового осмысления культурной жизни региона переходной эпохи и объяснить предпосылки зарождения таких понятий, как сибирское искусство, сибирская художественная критика и сибирская интеллигенция.

Одной из центральных идей областников была идея о сохранении культурной и художественной вариативности, специфической сибирской поликультурности. Как отмечает Е. А. Ветохин, эти мотивы «подвижников» получили мощную поддержку публицистов, критиков, художников и других представителей сферы искусства: «сибирские областники как самостоятельная социальная группа людей, любивших Сибирь, ее население, природу и связавших свою дальнейшую судьбу с этим краем, оказали значительное влияние на развитие не только экономической, политической жизни этого региона, но и на художественную жизнь сибирского общества. <...> Они явились своего рода организаторским фактором в изучении художественной жизни местного населения в разные исторические периоды. <...> Это такое звено социальной жизни,

которое оказалось значимым для судьбы огромного региона России» [1, с. 25].

Областники ратовали за сохранение национальной сибирской самобытности, в основе которой лежит уникальная парадигма отношений «человек — окружающая природа», и призывали к развитию культурной аутентичности и автономии. Они создали уникальную идейную платформу для научно-культурной деятельности, ориентированной на «защиту» сибирского искусства от вторжения инородных, противоестественных подлинному сибирскому самосознанию художественных влияний. В этой связи сибирское изобразительное искусство, в частности, приобрело ряд специфических особенностей. В начале XX века сибирские художники нередко становились участниками этно-культурологических экспедиций с целью изучить культурное наследие, быт, фольклорные материалы сибирских этнических групп. Они организовывали выставки, публиковали статьи в периодических изданиях, читали лекции, вступали в объединения и сообщества. В их творчестве всё яснее проявлялись этнические, исторические и археологические мотивы, связанные со специфичной сибирской культурностью и духовностью.

О периоде движения областников много сказано в исследовательских работах, но нигде не раскрывается тема «реализации» картин, помимо собственно выставочных пространств. Есть только один факт, о котором стоит упомянуть и, возможно, экстраполировать в более глобальном масштабе.

Под покровительством Г. Н. Потанина в Томске в декабре 1907 г. открылась первая персональная выставка художника-пейзажиста из Алтая Г. И. Гуркина. На ней экспонировалось 20 полотен, 100 этюдов и столько же рисунков пером. Основные сюжеты работ — пейзажи Алтая, зарисовки о жизни аборигенов. Выставка имела ошеломляющий успех: ее посетило свыше 5 тыс. человек, было куплено больше половины картин, а также оформлены заказы на более чем 50 повторений. Через три года художник снова представил свои полотна в Томске и снова был востребован [2].

На примере успешности выставки Г. И. Гуркина не без основания стоит констатировать интерес «потребителей» к культурно-этнической тематике в художественных картинах начала XX в. Ориентир художников на локальные особенности своей истории во многом послужил основанием для такого аутентичного явления в 50–60-х гг. как «суровый стиль». В плане изобразительного мастерства томские художники еще значительно отстают от столичных коллег, но компенсируют недостатки оригинальными сюжетами.

В период советской власти направления в живописи как Томска, так и других городов России диктуются государством. Важным событием становится открытие филиала крупнейшего Всесибирского общества «Новая Сибирь», руководство которым принимает В. И. Мизеров, ученик Н. Т. Фешина. Как отмечает известный историк культуры П. Д. Муратов [3], следствием струк-

турных реорганизация стало увеличение активности передвижных выставок, сотрудничество с представителями художественной жизни других регионов, попытка учреждения единой сибирской художественной школы, развитие инфраструктуры и промышленности, исследовательская работа, нацеленная на интеграцию образцов народного творчества в профессиональное искусство. По словам П. Д. Муратова, укрепление и рост художественной культуры сибирского региона повлекли за собой общую тенденцию повышения самосознания сибирской интеллигенции, взявшей курс на высокую чуткость восприятия окружающего мира и, в первую очередь, местного колорита. Вследствие этого, в научно-исследовательской литературе этого периода фигурирует понятие «сибирский стиль».

Художественная жизнь Томска в этот период, по мнению исследователя Л. И. Овчинниковой [4], имеет яркий динамичный характер. В городе наблюдается высокий темп развития и масштабность художественного проектирования. Происходит расцвет художественного образования, выставочной деятельности, музейного строительства. Острым реакционным действием на разворачивающиеся в регионе политические и социальные события становится поиск новых методов и форм художественности, экспериментаторская деятельность художников, культивация авангардных идей в творчестве. Художественная жизнь Томска «насыщается» прогрессивными тенденциями и ценностными ориентациями, привнесёнными «извне», однако они получают новую интерпретацию и преломление в контексте существования особой сибирской художественности на территории томской области и модифицируется в «новое» специфическое искусство. В результате общая картина художественной жизни города на протяжении рассматриваемого периода отличается особой сложностью, многоплановостью, вариативностью тенденций и направлений.

Первая половина 1920-х годов, согласно П. Д. Муратову, ознаменовалась мощным влиянием новой экономической политики государства на художественную жизнь страны в целом, и сибирского региона в частности. Отношение к искусству переменилось, понимание его задач модифицировалось, соответственно, и сами формы изобразительного искусства стали другими. Всё более распространёнными становятся сюжеты общественной и хозяйственной жизни. Стимул к развитию получает графическое искусство. Сибирская художественность обретает манеру широких обобщений, плакатный стиль. Популярными формами художественного искусства являются коллажи, вырезки из бумаги, аппликации, гравюры. Возрастает и роль народного искусства, способного к простому и изобретательному творчеству. Сибирские художники с энтузиазмом изучают орнаменты аборигенов народностей Сибири, предметы их прикладного искусства. В результате этих процессов происходит зарождение новой формации сибирской художественности на пересечении примитивизма, экспрессионизма

и сибирского стиля. Получивший популярность в то время лозунг «искусство в массы» интерпретируется художниками как распространение и доступность их творчества для общественных масс, поэтому территорию региона охватывает новая волна активизации деятельности передвижных выставок. Однако, наряду с общесибирскими движениями, художественная жизнь Сибири большей частью представляет собой работы отдельных творческих групп и индивидуальных живописцев, графиков и скульпторов.

Предвоенный период развития сибирского изобразительного искусства 1930-х годов описывается исследователями как период художественных перспектив, планов и проектов, которым так и не суждено было сбыться. На территориях Новосибирска, Красноярска, Иркутска, Томска, культурных центров Алтая продолжают свою работу художественные выставки, конференции, собрания и съезды, участники которых обсуждают перспективы развития сибирского изобразительного искусства и строят планы совместной художественной деятельности. Принимаются долгосрочные решения о создании новых художественных организаций, планируется выставочная деятельность, проводится работа по выявлению художественных сил региона, организуется художественное обучение талантливой молодежи и повышение профессионального мастерства сибирских художников, вырабатываются новые художественные концепции. Однако большинство долгосрочных проектов так и не получило реализацию и потерпело крах в результате трагических событий военного времени в истории всей страны, и сибирского региона в частности.

В годы Великой Отечественной Войны складывается особое положение культуры в целом и художественного искусства в частности. Наиболее востребованными становятся плакатная и агитационная живопись. Ведущей темой, естественно, в эти годы становится героический реализм, в котором присутствуют сюжеты бытового характера, а также материнства. Также ощущается интерес к пейзажу и натюрморту. В целом искусство Сибири выходит на новый профессиональный, — в плане исполнения и техник — а также содержательный, концептуальный уровень. Конечно, спрос населения на художественные объекты не высок, живопись, а также другие формы искусства поставлены на служение патриотическим и прагматично-информационным целям.

В конце 50-х начале 60-х наблюдается значительная тяга сибирских художников к русскому импрессионизму. Исследователь В. Лапшина [5] констатирует возросший к этому времени профессиональный уровень. Художники интересуются «Севером Томской области», сопровождают все значительные промышленные события: строительство нефтедобывающих объектов, прокладка железной дороги. В основном живопись в этот период носит этюдный характер. Стоит назвать такие имена как В. Г. Гороховский, Г. М. Ламанов. Их сюжеты свя-

заны с таежными реками, зарисовками жизни в остяцких поселках. Импрессионистская стилистика распространилась и на создание портретов. Знаковыми работами служат «Портрет Котовой», «Портрет сына Вадика» Г.М. Ламанова.

В послевоенной живописи Томска с притоком молодых художников Я.Я. Панова, В.Ф. Попова, К.Г. Залозного, В.Г. Гроховского, Г.М. Ламанова наблюдается обращение к историческим жанрам и бытовым сценам. Знаковые работы в этой стилистике: «Их судьбы», «За советом» (Ф.М. Гробатенко); «Хозяева тайги» (В.Г. Гроховский); «Первый русский металлург П.П. Аносов» (Г.М. Ламанов). Картины этого периода продолжают военно-патриотическое настроение, а также появляется явная сюжетно-повествовательная линия. Некоторые томские художники в этот период активно приобщаются к общероссийской художественной традиции, стремясь преодолеть провинциальную оторванность, не без успеха выставляются на всероссийских, международных и всесоюзных выставках. Можно говорить о повышении общего культурного уровня как со стороны тех, кто создает произведения искусства, так и со стороны «массового зрителя».

Говоря о временном отрезке 50–70-х гг. невозможно обойти тему «сурового стиля», который, во многом, явился идентификацией сибирской культуры как самобытной. «Суровый стиль», по мнению исследовательницы Е.А. Мальцевой [6], послужил своеобразной реакцией на консерватизм в живописи и стал новаторским, самобытным направлением в сибирской культуре. Как полагает автор, этот стиль являлся своеобразной формой модернизации метода социалистического реализма, только с расширением и углублением связей с отечественными и мировыми традициями, повышением эстетических достоинств произведения. «Суровый стиль» был характерен для многих жанров, но особенно для сюжетно-тематических картин. Основные признаки названного стиля — это расширение тематики, монументализация станковой картины, повышение внимания к изобразительной форме, эмоциональная активность живописной техники, выраженная гражданская позиция художника, публицистичность языка. Основными чертами «сурового стиля» можно считать упрощение, «огрубление» линии рисунка, жесткая форма силуэтов, цветовая напряженность, выбор необычных нетривиальных ракурсов и многое другое. В этом стиле работали такие томские художники как Ал.А. Шумилкин, Ан.А. Шумилкин, Г.Н. Завьялов, которые обращаясь к темам войны, труда, революции.

Для семидесятых годов характерным направлением в искусстве, как подчеркивает историк культуры Сибири Т.В. Бабилова, является развитие рефлектирующего сознания с «наивным» мироощущением [4]. Большинство произведений того времени пропитаны обостренным чувством разлада с окружающей действительностью. К середине XX века намечается тенденция

перехода от реалистического языка к образному, метафорическому, особенно, отмечает Т.В. Бабилова, в искусстве выпускников художественных училищ Средней Азии, которые стремятся к авангардным тенденциям. Искусствовед образно называет это время периодом взрыва, ускорения и наवरствования тех форм и традиций культуры, которыми уже давно «питается» мировое общество, но которое только дошло до отдаленных мест России.

Томская живопись, поддержанная лично Егором Лигацевым, испытывает небывалый подъем. Яркими представителями живописи этого периода были Ан.А. Шумилкин, А.А. Шумилкина, Г.И. Панаркин, Г.Н. Завьялов, Г.М. Ламанов и др. Их работы обладают большой искусствоведческой и культурной ценностью, несут «отпечаток» того времени. Позднее приобретают известность такие томские графики как Р.В. Пантелеева, Т.И. Бельчикова, Н.В. Ратомская и Ю.А. Фатеев.

В 90-е гг. в России с распадом СССР происходит идеологическая разобщенность в среде художников. Упрядняются общие темы, идеи, которые, в основном, директивно подавались «сверху». Картина больше не является отражением общественного настроения, не задает нужный тон, не формирует мнение. Художники оказались предоставлены сами себе, в том числе, и в финансовом плане. Постепенно тематика художественного выражения движется к декоративности. Коллекционирование известных авторов имеет место, но это, скорее, исключение на общем фоне стремления к украшательству. Работа становится тем ценнее, чем больше способна радовать глаз.

Начало века технологий, на наш взгляд, подводит определенную черту, которая разделяет понимание живописи «до» и «после». «До» — это время, когда картина была самостоятельным элементом интерьера, она была ценна сама по себе, хотя могла нести функциональную нагрузку: быть символом социального положения, указывать на состоятельность владельца, отражать состояние эпохи (особенно в военное время), демонстрировать интерес к истории собственного региона. Однако при том или ином назначении, тем не менее, статус произведения искусства не подвергался сомнению и не упряднялся. В современном мире ситуация меняется. Технологии сегодня позволяют практически каждому создавать собственные картины, искусство становится доступнее. Соотношение искусства и технологии — обширная тема, которую мы не будем затрагивать в данной статье. Укажем на то, что даже в классические инструменты художника стали гораздо доступнее: каждый может приобрести холсты и все необходимое для живописи.

Многие эксперты говорят о моде на искусство и, как следствие, появлении высокого спроса на интерьерную живопись. По мнению художника Алексея Рыжкова, задача современного художника упростилась. Теперь он не открывает новое видение мира со всеми трагедиями, конфликтами и деформациями, а лишь стремится сделать клиенту приятно [8]. Для большинства представителей

классической школы такое положение дел фактически означает «гибель искусства»

На сегодняшний день в Томске существует четыре арт-галереи (картинная галерея на Карташова, арт-галерея в Облсофпрофе, художественный салон «Art Class», выставочная площадка в «Томском Доме Художника»), которых можно приобрести картина для интерьера. На этих площадках наравне с искусством высокого уровня, большинство работ представляют собой салонную живопись, реже встречаются творческие полотна, действительно такие, которые является продуктом «душевных мук». Уклон в сторону массового потребителя связан с тем, что современному художнику приходится совмещать многие виды деятельности, чтобы иметь возможность «прокормить» себя и свою семью. Это и преподавательская деятельность и оформительская (в качестве дизайнеров интерьеров ресторанов, отелей и др. частных помещений), собственно, написание картин «на продажу». Основные сюжеты для продажи — это «березки», городские сюжеты, зарисовки природы Томской области, интерьерные пятна в абстрактном стиле. Практически нет поддержки со стороны власти: выставочные мероприятия мало освещаются в прессе, отсутствуют государственные заказы, нет материальной поддержки в качестве программ и грантов. Художник, предоставленный сам себе, выбирает писать то, что продается. Лишь немногие могут позволить писать творческие полотна. К ним, на наш взгляд, относятся П. П. Гавриленко, Р. Е. Асланян, В. Н. Долинский, Татьяна и Николай Коробейниковы, Г. Н. Завьялов, Lina Velina. Наполнен-

ность галерей картинами с продаваемыми сюжетами приводит к тому, что падает общий уровень искусства, а также потребительского вкуса.

Современные запросы для интерьера можно условно поделить на несколько видов: классический (в такой манере представлены работы И. Г. Панаркина, С. В. Панаркиной и тех томских художников, которые пишут в классической манере), абстрактный, в стиле импрессионизма и экспрессионизма («цветовые пятна» на стене) — В. Н. Долинский, Lina Velina. Работы в последней группе в большей степени «интерьероориентированы», подойдут как для классического, так и современного дизайна. Они создают в помещении яркий цветовой акцент, настроение.

Историческое назначение картины в интерьере Томска претерпело эволюцию в связи с экономическим, социальным, культурным положением искусства. Так, если в XVIII в. наличие живописной работы в доме указывало на высокий статус его обладателя, то теперь картину может позволить практически каждый, она не несет той символической и ценностной функции, в большей степени является украшением дома, частью общего дизайнерского замысла. Сегодня интерьерная живопись непосредственно связана с высокими технологиями. Современный художник должен владеть различными материалами, техниками и технологиями. Неизбежно встает множество вопросов о статусе художника, о назначении искусства, которые поднимаются как в специально-научных исследованиях, так и в дискуссиях профессионального сообщества. Показательной является высказывание Крейга Элимелиаха — вице-президента и директора по



Рис. 1. С. В. Панаркин. Сибирский пейзаж (2014)

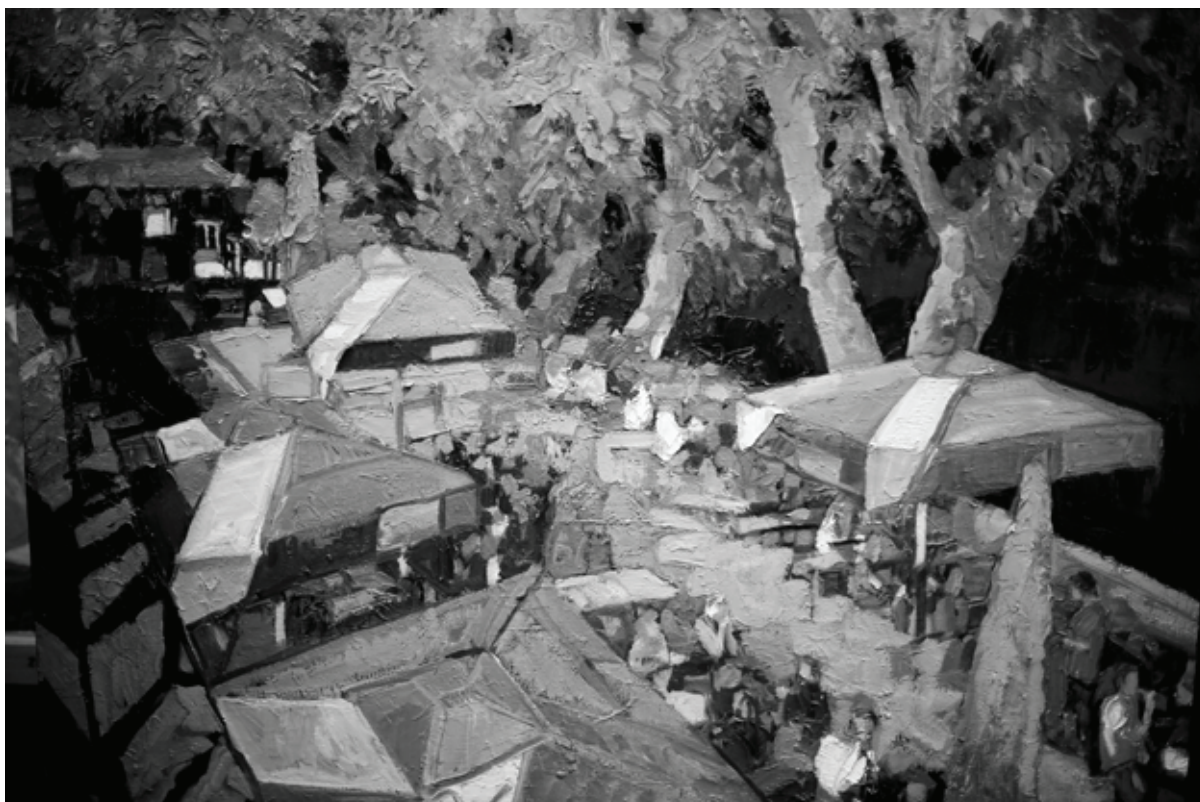


Рис. 2. Н. Н. Коробейников. Прага (2014)

креативным технологиям компании RAPP, Нью-Йорк: «Я не претендую на должность эксперта, чтобы решить, что есть искусство и чем искусство не является, но я знаю, что если мы посмотрим на различия между искусством и дизайном, мы увидим очень четкую разделяющую линию между ними. Инженер может создать красивый сайт, если дать ему точные координаты для вставки разных цветных пикселей, или же следуя определенным инструкциям; большинство из проектов дизайна имеют

подробные инструкции и большинство дизайнов основаны на текущих тенденциях. Художник, с другой стороны, никогда не может получить каких-либо инструкций для создания нового хаотичного и уникального шедевра, потому что его эмоции и душа будут диктовать его руки движения. Арт-директор не будет кричать на художника из-за того, что он создал что-то абсолютно уникальное, потому что это и делает художника художником, а не дизайнером» [9].

#### Литература:

1. Ветохин, Е.А Развитие художественной жизни Сибири в контексте влияния сибирского областничества [Текст]: автореф. дис. канд. искусствоведения / Е. А. Ветохин. — Барнаул, 2008. — 24 с.
2. Письма, Г. Н. Потанина
3. Муратов, П.Д. Художественная жизнь Сибири 1920-х годов // Текст: П.Д. Муратов — Л.: Художник РСФСР — 1974 // Печатный аналог: П.Д. Муратов, Художественная жизнь Сибири 1920-х годов // [Электронный ресурс]: П.Д. Муратов, Персональный сайт Павла Дмитриевича Муратова: <http://www.pdmuratov.org>
4. Овчинникова, Л.И. Художественная жизнь Томска в переломные годы истории Сибири: 1917–1922 [Текст]: дис. канд. искусствоведения / Л.И. Овчинникова. — Барнаул, 2006. — 200 с.
5. Лапшин, В. Сибирь Социалистическая. Зональная выставка. Художник РСФСР. — Л., 1967. — с. 5–15.
6. Мальцева, Е. А. Тенденции развития сибирской живописи второй половины 1950-х начала 1970-х гг.: проблема «сурового стиля» [Текст]: дис. канд. искусствоведения / Е. А. Мальцева — Барнаул, 2005. — 218 с.
7. Бабилова, Т.В. Омск — региональный центр художественной жизни Сибири во второй половине XX века: автореф. дис... канд. искусствоведения / Т.В. Бабилова. — М., 2005. — 183 с.
8. Алексей Рыжиков. Интерьерная живопись — есть уничижительное что-то в этом термине [Интервью] // [Электронный ресурс]: <http://www.berlogos.ru/interview/interernaya-zhivopis-est-unichizhitelnoe-chto-to-v-etom-termine.php>
9. Разница между искусством и дизайном // [Электронный ресурс]: <http://habrahabr.ru/post/70470/>

## Историко-мифологические представления как основа культурной традиции японцев

Понаморёва Юлия Викторовна, специалист по учебно-методической работе  
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

*Статья посвящена вопросам, связанным с изучением процессов формирования культурной традиции японской нации, через которую представляется возможным рассмотреть специфику японского этноса. Изучены основные историко-мифологические представления древних японцев, влияние которых ощущается во всех сферах жизни страны. На основе анализа летописных сводов «Кодзики» и «Нихон сёки» делается попытка выявления каналов передачи исторических и ментальных знаний японской нации. Отмечается, что несмотря на то, что культурное наследие японцев в ходе исторической эволюции подверглось трансформации, некоторые аспекты японской традиционной культуры живы и по сей день, хотя и модернизируются в связи с изменением современного уклада жизни.*

**Ключевые слова:** японская мифология, традиционные ценности, культурное мировоззрение, ментальность.

Страна Восходящего Солнца известна своей уникальной культурой и богатым наследием, благодаря чему можно говорить о специфике менталитета японского этноса. Вековые японские традиции и обычаи, которые находят истоки в древних историко-мифологических представлениях, сохраняются японским народом с древнейших времен. Подобная организация общества строится на таком фундаментальном понятии как миф. Именно миф является своеобразным хранилищем древних групповых представлений, ставших основой для формирования традиционной культуры и сохранившихся в массовом сознании современного японского общества. При этом для сохранения традиционной культуры, японцы не просто отдают дань древним традициям, но и заново осознают и оценивают традиционные ценности в соответствии с современной социально-экономической обстановкой.

В данном контексте проблема понимания культурной традиции японского народа, отраженная в первых национальных летописях данного народа «Кодзики» и «Нихон сёки», датированных VIII веком н.э., и получившая продолжение в последующем развитии, безусловно, представляет научный интерес.

Прежде чем говорить о механизмах, направленных на сохранение японской культурной идентичности следует кратко осветить исторические условия формирования первых письменных источников «Кодзики» и «Нихон сёки». Их значение не вызывает сомнения, поскольку именно они являются старейшими записями истории древней Японии. Историк Н.И. Конрад писал: «Кодзики не только священная книга синтоизма, не только древнейший историографический памятник, но и первая по времени подлинная эпопея Японии» [1, с. 73].

Стоит отметить, что в древние времена мифологическое сознание японцев складывалось и оформлялось, опираясь исключительно на устную народную традицию, смешанную с религиозными верованиями, что, безусловно, связано с отсутствием в Японии на тот момент соб-

ственной системы письменности. И лишь в VIII веке н.э., во времена, когда страна испытывала существенное влияние различных идеологических и религиозных систем соседних государств, японцы попытались систематизировать национальную мифологию.

«Кодзики» и «Нихон сёки» являются старейшими хрониками японской мифологии, составленные в 712 году н.э. и 720 году н.э. соответственно. Они представляют собой свод мифов, легенд и исторических рассказов о рождении первых богов, о сотворении японского архипелага и появлении японского народа. При этом четко прослеживается политический характер первых мифологических сводов, о чем свидетельствует тот факт, что они являлись ключом к пониманию японской концепции божественного происхождения правящей императорской династии, а также её превосходства над другими политическими и культурными центрами.

Удивительный факт происхождения императорского дома, согласно японской традиции, заключается в её непрерывности на протяжении долгих лет, чем обосновывается священный статус императора в качестве кровного потомка главы пантеона синтоистских богов — *Аматэрасу*, дочери первых японских божеств *Идзанаги* и *Идзанами*. Сотворив землю, богиня *Аматэрасу* отправила на землю своего сына *Ниниги*, дав ему в помощь три предмета, которые позже стали священными регалиями японских императоров: ожерелье из драгоценных камней, меч и железное зеркало. Как видно из источников, именно поклонение богине солнца и обладание данными предметами обеспечивало легитимность власти императора и его потомков «*Это зеркало полностью считай моим духом, и поклоняйся ему так, как мне поклонялся бы*» [2, с. 85]. И хотя в японской мифологии отсутствует отдельный миф о сотворении человека, это лишний раз подразумевает, что люди являются прямыми потомками японских богов. Начиная с VII века н.э. глава самого сильного японского клана стал назы-

вать себя императором — *тэнно*, что в переводе с японского языка означает «небесный государь». Так, «Нихон сёки» повествуют о восшествии на престол внука *Ниниги* — *Дзимму*, который и положил начало императорскому роду в Японии: «В новолуние на День Каното-но тори государь Дзимму огласил повеление, сказав: «Уже шесть лет я провел здесь с тех пор, как покорил восточные земли. За это время мощь Царственного Неба повергла врагов... Воистину, нам теперь надлежит возвести обширную столицу, чтобы она здесь процветала... Весной года Каното-но тори, в начальном месяце, в день новолуния Каноз-но тацу, государь во дворце Касипара вступил на престол. Тот год считают первым годом правления государей» [3, свиток III].

Основополагающим фактором, определяющим контекст формирования самосознания и отношения японцев к окружающему миру, является японская национальная культурная традиция, имеющая в своей основе не только особенности исторического развития страны, но и своеобразную систему религиозных воззрений, являющихся некой совокупностью синтоистской, буддийской и возникших на их основе поздних народных мифологических систем. При этом религиозно-мифологические представления являются главным элементом традиционного мировоззрения древних японцев. На их основе происходило становление собственной культурной и языковой японской традиции, направленной на сохранение духовно-нравственных ценностей и определяющих её национальную специфику.

Чтобы понять и проанализировать самобытность культуры Японии, прежде всего, следует обратиться к традиционным японским ценностям, сохранившимся в японском обществе ещё с древних времен. К основным, исторически сформировавшимся духовно-нравственным японским ценностям можно отнести:

- 1) преданность семье и культ предков,
- 2) сакральное происхождение императорского рода; культ императора,
- 3) почтительное отношение к старшим; патриархальность,
- 4) гармония в коллективе и верность друзьям,
- 5) любовь к природе.

При этом следует обратить внимание на веротерпимость японцев, в результате которой можно говорить об особой, чисто японской форме религиозности — *синто*, которая и формирует основу культурной традиции данного народа. И хотя в современной Японии наблюдается незначительный отход от традиционных нравов и устоев, что напрямую связано с вестернизацией Японии в XXI веке, японцы по-прежнему продолжают жить согласно синтоистским заповедям. Подобное бережное сохранение культурной идентичности говорит о способности японской нации заимствовать и адаптировать зарубежные ценности, сохраняя при этом собственную индивидуальность и свой собственный стиль. Связано это с тем, что древние

традиции глубоко укоренились в сознании японцев, определяя характер их отношения к действительности.

Японская культура является сложной и многослойной системой, одним из важнейших компонентов которой служит мифологическое наследие. Очевидна тесная связь мифов с традиционными праздниками, а также обычаями, гаданиями и различными магическими практиками древней Японии, в которых и проявляются отличительные черты японского менталитета. Говоря о традициях и обычаях как условиях сохранения культурной идентичности японцев, прежде всего, следует уделить внимание семейным праздникам, в которых напрямую отражена история японского народа.

Праздничная культура японского общества наполнена огромным множеством различных праздников и фестивалей, которые в той или иной мере связаны с религией и народными традициями. В Японии традиционные праздники называются словом «*мацури*», которое согласно синтоистским канонам переводится с японского языка как «почитание», «поклонение», «синтоистское богослужение», «культ». Данная интерпретация термина праздника, прежде всего, связана с синтоистским культом, поскольку в древности им обозначали священные действия, направленные на умилоствление японских богов — *ками*. Подобная практика общения с богами и их восхваления соблюдается во многих традиционных японских праздниках и в настоящее время, как, например, во время празднования Нового года, а также «Праздника душ умерших» — *Обон*. Считается, что во время праздников души предков навещают своих родных, чтобы поселиться вместе с ними.

В календарной обрядности японцев Новый год занимает первое место среди семейных праздников, поскольку дает возможность собраться в кругу семьи и поделиться своей радостью с окружающими. Традиционно праздник длится с 31 декабря по 3 января, данный период называется *О-сёгацу*, что в переводе с японского означает «истинный месяц» или «начало года». Японцы очень тщательно готовятся к празднованию Нового года. Ещё в преддверии праздника они начинают писать родственникам и друзьям поздравительные открытки с пожеланием счастья, здоровья и процветания в новом году — *ненгадзё*. Особое значение уделяется уборке и украшению японского жилища, поскольку данный ритуал направлен не только на наведение порядка, но и на изгнание злых духов. Обязательным атрибутом японского нового года являются *кадомацу* — композиция из веток сосны, бамбука и папоротника, украшающая вход в дом японцев в знак приветствия новогодних божеств. В культурной традиции японского народа они символизируют стабильность, стойкость и долголетие. Среди традиционных японских блюд новогоднего стола стоит отметить рисовые лепешки — *моти*, которые также являются праздничным преподношением богам, от благосклонности которых зависит процветание в новом году.

Ещё одним не менее важным событием в жизни японцев является ежегодный религиозный фестиваль поминовения усопших — *Обон-мацури*, истоки которого кроются в буддийских обычаях почитания духов предков. В связи с переходом с лунного на григорианский календарь дата начала празднования фестиваля варьируется в различных регионах страны, однако большая часть японского населения отмечает Обон-мацури с 13-ого по 15-ое августа, что наиболее близко к традиционной дате. Данный праздник считается одним из главных семейных праздников в Японии. Особое значение в этот день придают ритуалу зажигания фонарей, чтобы души предков легко могли найти дорогу домой. В дни празднования японцы посещают буддийские храмы, принося подношения к алтарям, а также навещают могилы своих умерших родственников, показывая им уважение и благодарность.

Одной из самых важных частей праздника является традиционный танец *Обон-одори*, призванный успокоить души умерших предков. Существует легенда, связанная с этим обрядом праздника: «Один человек очень хотел узнать, как живёт его мать в стране мёртвых. Ему явилось ведение в образе матери, страдающей от голода. Любящий сын приготовил ей миску самой лучшей еды, но каждый раз, когда его мать пыталась съесть хоть кусочек, еда вспыхивала ярким пламенем и превращалась в золу. Тогда сын спросил у буддийского монаха, как можно облегчить страдания матери. Священник объяснил ему, что его мать наказана за грехи, совершенные ею в земной жизни, и, чтобы спасти её душу, надо накормить души всех монахов из всех стран на пятнадцатый день седьмого месяца. Выполнив наказ, сын вернулся к матери и увидел, что она пляшет от радости» [4, с. 291]. В последний день празднества японцы собираются на берегу реки, чтобы вновь зажечь и отпустить в воду бумажные фонарики для сопровождения душ предков в их мир.

Несомненно, истоки большинства японские праздников и ритуалов восходят к древне-японской мифологии. Легенды, связанные с праздниками, выступают в качестве носителя определенной культурной составляющей японцев, в них содержится информация о различных божествах, о происхождении тех или иных обрядов, а также этнических символах, характерных для современного японского общества.

Ярким примером одного из наиболее романтических японских праздников, имеющих глубокие исторические корни, является праздник *Танабата* или «Праздник небесных звёзд», ежегодно отмечаемый в Японии 7 июля. Смысл данного праздника кроется в одной древней ле-

генде о двух влюбленных звездах: «У бога Небесного Свода была прекрасная дочь, по имени Танабата. Цельными днями она трудилась, ткала из облачной нити небесные одеяния для своего царственного отца. Однажды замуж, когда Танабата сидела за ткацким станком, она вдруг заметила красивого юношу, которого звали Хикобоси, ведущего на поводу быка. И она сразу же влюбилась в него. Отец Танабата, прочитав сокровенные мысли дочери, вскоре согласился устроить свадьбу. Но, к несчастью, Танабата и её муж любили друг друга так сильно, что позабыли обо всём на свете. Вот почему Танабата перестала ткать, а бык Хикобоси бродил по просторам равнины Высокого Неба. Бог Небесного Свода очень разгневался и повелел, что отныне Танабата и Хикобоси будет разделять Небесная Река. И только на седьмую ночь седьмого месяца, если стояла хорошая погода, собиралась большая стая сорок и образовывала мостик через реку, и тогда влюбленные могли встретиться друг с другом» [4, с. 288–289]. В день праздника японцы развешивают узкие полоски цветной бумаги на ветвях бамбуковых деревьев, размещенных во дворах своих домов, с написанными на них желаниями и именами возлюбленных. Согласно древним представлениям желание, загаданное во время праздника, в случае хорошей погоды должно обязательно сбыться.

Таким образом, проведенный анализ позволяет выделить некоторые особенности менталитета японского этноса. Можно утверждать, что сильные чувства групповой принадлежности, преданности истории своего народа являются распространенными идеалами среди сохранившихся аспектов древней японской ментальности. При этом праздник для японцев является своего рода отражением японского культурного наследия, он способствует проявлению традиционных общественных устоев и духовных ценностей, что имеет немаловажное значение для их адаптации к условиям глобализации современности.

Пропитанная элементами синто-буддийского синкретизма, праздничная культура является неким звеном этнической самобытности японского общества, истоки которой, безусловно, коренятся в ранних историко-мифологических представлениях японцев. Именно данный механизм сохранения и передачи культурных ценностей японского общества позволяет понять специфику психологии данного народа. Японцы, как никто другие, наиболее остро понимают важность сохранения своих духовных традиций и норм, а также передачи данного исторического опыта последующим поколениям, что, безусловно, отражает сущность японской культурной идентичности.

#### Литература:

1. Конрад, Н. И. Очерки японской литературы. — Московский институт востоковедения. — М.: Художественная литература, 1973. — 462 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://imwerden.de/pdf/konrad\\_ocherki\\_japonskoj\\_literatury\\_1973.pdf#3](http://imwerden.de/pdf/konrad_ocherki_japonskoj_literatury_1973.pdf#3) (дата обращения: 18.03.2015).



2. Кодзики («Записи о деяниях древности») / Пер., коммент. е.М. Пинус. — СПб.: ШАР, 1993. — 320 с.
3. Нихон сёки («Анналы Японии») / Пер. Л. М. Ермаковой, А. Н. Мещерякова. — СПб.: Гиперион, 1997.
4. Японская мифология: энциклопедия. — М.: Эксмо; СПб.: Мидгард, 2007. — 460 с.
5. Дэвис Хэдленд. Мифы и легенды Японии. — Изд-во: Центрполиграф, 2008. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.e-reading.club/book.php?book=1003390> (дата обращения: 22.03.2015).

# ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

## Крепость как функциональное ядро города. Предпосылки возникновения и развития города Борисоглебска

Асташов Денис Юрьевич, аспирант

Воронежский государственный архитектурно-строительный университет

В истории Русского государства 1689 год ознаменовался приходом к власти молодого и энергичного императора — Петра Алексеевича, известного как Петр I. В то время мало кто видел в этом юноше великого реформатора, внесшего неопределимый вклад в развитие и укрепление Русского государства. Вставши на престол, Петр, в свои 17 лет, еще не чувствовал тяжести управления огромной страной. Его привлекали военные игры и забавы. Он много уделял внимания «потешным» войскам. Но по мере взросления царя, его увлечения приобретали серьезный характер. Военное дело становится его первой и всепоглощающей страстью. Все чаще он устраивает военные смотры, совершенствует вооружение своих солдат, привлекает иностранных офицеров для их обучения, при этом сам активно осваивает военное дело. По его указу на Переяславском озере под Москвой строятся несколько военных кораблей. В это время у него зарождается страсть к морю, в чем ему поспособствовала жизнь в Немецкой слободе. Таким образом, наметились предпосылки к формированию мощной армии и флота под руководством императора. После смерти Н.К. Нарышкиной, в 1694 году, вся ответственность за страну ложится на плечи Петра. Он начинает активную деятельность по расширению и укреплению границ государства. Так, в 1695 году, Петр I, сформировав две русские армии, двинулся на юг. Одна армия под командованием Бориса Петровича Шереметьева направилась в низовья Днепра, где стояли опорные турецкие крепости, а вторая — под командованием Ф. Лефорта, Ф.А. Головина, и П. Гордона — на Азов [7]. В результате смены военной тактики и внезапного нападения с водного пути первая армия нанесла сокрушительный удар по врагу. Со второй армией дело обстояло иначе. Противоречия в отношениях между военачальниками и недостаточная техническая подготовка заставили русские войска отступить. Но неудача не сломила дух Петра, напротив, выявленные слабые места заставили действовать более разумно и осмотрительно. Над армией он ставит одного командующего — Александра Семеновича Шеина [7]. Идет активная подготовка к походу. Петр привлекает к укреплению и со-

вершенствованию армии и флота зарубежных инженеров. К началу 1696 года сформировался южный флот, в строительстве которого Петр, с топором в руках, лично принимал участие. В Москве было построено двадцать две галеры и четыре брандера и в разобранном виде были доставлены на Дон. Недалеко от Воронежа за зиму и весну тысячи согнанных рабочих соорудили 1300 стругов, 300 лодок и 100 плотов [7]. Консолидировав силы и обновив состав флота, Петр I с моря и с суши напал на турецкую крепость Азов, которая под натиском русских войск и флота капитулировала. Так, 5 апреля 1696 года авторитет и влияние молодого императора усилился, благодаря устранению существовавшей преграды на пути к выходу в Черное море.

Необходимость в создании сторожевых постов на границе, обусловленная экспансией Русского государства и освоением южных широт, была очевидна и стала основанием для возведения крепости. Таким образом, в 1698 году поступил приказ царя о создании на юго-востоке страны, военного пункта. На слиянии двух рек Вороны и Хопра, в живописном месте первозданной природы, зазвучали удары топоров, скрипы пил, стук молотков, крики рабочих — рождалась крепость, названная Павловской, в честь святого апостола Павла [3].

За время существования города Борисоглебска не раз велась дискуссия о его дате основания. По словам В.В. Самошкина существовало «... как минимум, тринадцать таких дат, растянувшихся по времени на целое столетие — от 1598 года до 1698» [3; с. 21]. По имеющимся данным вопрос о дате возникновения города впервые возник «... перед правительственными чиновниками, проводившими в 1789–1797 годах так называемое генеральное межевание Тамбовской губернии, в которую входил тогда Борисоглебский уезд» [3; с. 22]. Составляя «Описание» они отнесли время возникновения города к царствованию князя Алексея Михайловича (1645–1676 годы). Документ предположительно составлен в 1797 году [3]. С того времени начался долгий и утомительный путь нахождения истинной и достоверной даты, подкрепленной не воображением или априорными

заявлениями, а подлинным документом. Такой документ удалось обнаружить в 1997 году В.В. Самошкину, который «... представляет собой приказ-инструкцию настоятелю Борисоглебской соборной церкви Даниилу Никифоровичу о порядке взимании пошлин с подчиненных ему часовен и церковей города Борисоглебска и Борисоглебского уезда» [3; с. 40]. В содержании этого документа написано: «... в прошлом де 206-м году по Нашему, Великому Государю, указу построен де вновь город Борисоглебской на реках усть Хопра и Вороны» [1]. В документе значится 206 год, что по старой манере летоисчисления обозначает 7206 от Сотворения Мира. Таким образом, очевидно, что данный документ свидетельствует о возникновении города в промежутке времени, при переводе на современный календарь, с 11 сентября 1697 по 10 сентября 1698 года. В своей книге «Поволжье в XVII и начале XVIII века (Очерки из истории колонизации края)» Г.И. Перетяткович первый, по имеющимся данным, сообщил о том, что 1698 год и является годом основания города Павловской на Хопре (так назывался до 1703 года современный Борисоглебск) [9]. Вслед за ним Тамбовский краевед И.И. Дубасов в 1891 году сделал доклад «К истории города Борисоглебска», где было сказано, что «... в 1698 году выстроен был, по царскому указу, г. Борисоглебск с двумя слободами: Станичной и Солдатской» [5; с. 23]. Так же в 1893 году в вышедшей в свет статье М.Т. Попова «О церквах г. Борисоглебска и его уезда в начале 18 столетия» сообщается, что «г. Борисоглебск построен на реках Хопре и Вороне в 1698 г.» [6; с. 327]. Из-за отсутствия ссылки на архивные данные у Дубасова и Попова, эта дата не нашла признания у краеведов и историков. И долгое время официальной датой основания города был 1646 год [10]. Город надолго запомнил 1946 год, отмечая свое 300-летие. И только в 1961 году, благодаря тамбовскому краеведу, возвращается на страницы истории 1698 год, как год основания го-

рода. Эта дата, благодаря воронежским и борисоглебским исследователям, стала вскоре единственной и официальной. «... в 1698 году у устья Вороны был построен город Павловск, переименованный вскоре в Борисоглебск», — писал в свое время Петр Николаевич Черменский, тамбовский историк-краевед, возвратив к «жизни» истинную дату возникновения города [11; с. 26].

Целью создания крепости было — защита государственных границ. Местоположение крепости обуславливалось ее назначением. Она располагалась на возвышенном выступе левого берега реки Вороны. Водные протоки окружали ее с запада и юга. Кроме того, крепость окружал насыпной вал, а непосредственно перед крепостными стенами находился широкий ров. Планировочная структура, как и у большинства крепостей того времени, была прямоугольной. Углы акцентировались башнями, деревянные стены имели в ширину протяженность около 150 метров, а в длину 225 метров. В самой крепости располагалась канцелярия, пороховой погреб, караульня, комендатура, соборная церковь и баня. Вокруг крепости, по мере роста населения, образовывались слободы. Их было четыре: солдатская, станичная, подьячья и приворотная слободы [2]. Из названия слобод виден контингент жителей слободы. Солдатская слобода предназначалась для военных людей, которые охраняли крепость. В станичной жили казаки, которые, так же, несли ответственность за безопасность посада и крепости. Приворотная слобода располагалась у ворот крепости, а в подьячей слободе находились люди, стоявшие на руководящих должностях в крепости. Всего в начале XVIII века Павловский городок, который включал в себя крепость, слободы и посад, насчитывал около 604 домов [2]. По мере развития города подьячья и приворотная слободы быстро потеряли свое значение и слились в городском пространстве. Но станичная и солдатская слободы были приняты в состав города только в 1937 году, до сих пор образуя отдельные части города (рис. 1).

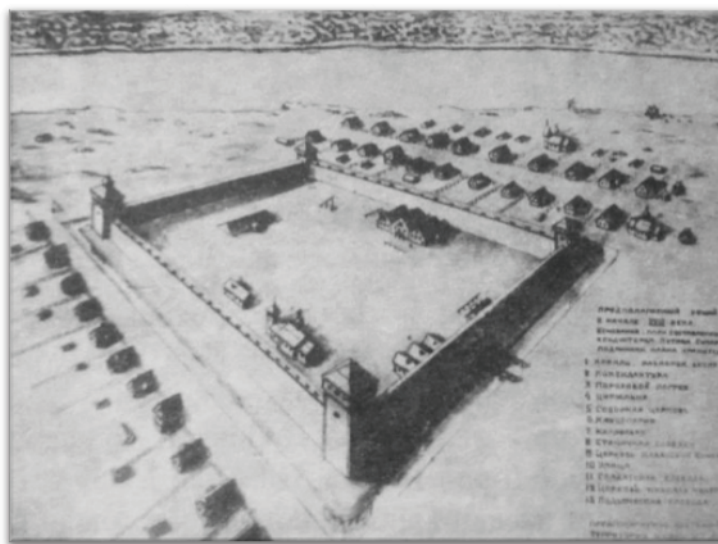


Рис. 1. Павловский городок. Предполагаемая планировочная структура города в XVIII веке

Укрепление южных рубежей страны, взятие Азова, строительство Хоперской верфи явилось предпосылками возникновения и развития Павловской крепости. Теллермановская роща, судоходные реки обусловили выбор места основания будущего города. С возникновением Хоперской верфи, которая располагалась на слиянии Хопра и Дона, возникла необходимость в строительстве пристани в Павловском городке. В этой связи возникает вспомогательный пункт, где заготавливался лес для русского флота. Заготовленный лес на плотках доставляли на Хоперскую верфь, но кроме леса на пристани производился подсобный флот — струги и будуары.

Появление пристани способствовало притоку населения и территориальному росту городка. Царь был заинтересован в этом, о чем свидетельствует указ, в котором говорится о подборе хороших мастеровых и рабочих из города Темникова. Число высланных рабочих доходило до 1 тысячи. Из-под Пензы в эти края было переселено целое село Колояр [4]. Работа на пристани было тяжелой и малооплачиваемой. Рабочий день в летние дни продлялся до 13 часов 30 минут, а в зимние — до 11 часов 30 минут [2].

С притоком населения возникла необходимость возведения храмов. Глубоко религиозный народ не мыслил своего существования без церквей. Люди жаловались, направляли прошения и челобитные императору. В содержании одной из них говорится: «В прошлых, Государь, годах, по твоему, Великого Государя, указу построен город Павловск, и переведены мы из разных городов и уездов, и ныне обещали мы построить церковь во имя Николая Чудотворца у себя в солдатской слободе» [2; с. 17]. Прощение было услышано, и в 1702 году 5 июля, была выдана грамота, разрешавшая строительство храма. Народ с большим энтузиазмом взялся за возведение храма и уже осенью, того же года, в нем проводились службы. Церковь была небольшая и не могла удовлетворять желаниям всех посетителей. В этой связи, в 1703 году, появляется еще один храм Николаю Чудотворцу [2]. Так, с 1702 начался период храмового строительства. В станичной слободе по ревности и желанию жителей возводится храм Казанской Божией матери. С появлением в городе первой соборной церкви имени святых древнерусских князей-страстотерпцев Бориса и Глеба, в 1703 году, появляется и новое название Павловскому городу — Борисоглебской на Хопре. Со временем приставка «на Хопре» отпала, так как не совсем соответствовала действительному расположению поселения и город стали называть Борисоглебском [3].

Имя города отразило внутренние искания и содержательность населения. Это, во-первых, отношение людей к духовной составляющей, во-вторых, отклик души на трагическую судьбу двух братьев, погибших от рук старшего брата, который не остановился ни перед чем на пути к власти. Эта история относится к далеким временам правления князя Владимира Святославовича. Когда, после его смерти, на Русь пришло время смутное и тя-

желое, так как его нелюбимый сын, зачатый от брата Владимира Ярополка, Святополк, решает стать единым правителем и воссесть в Киеве. Для достижения своих целей он положил в сердце убить своего брата Бориса. Когда эта весть доходит до Бориса, который находился вместе с войском на реке Альте, то он принимает весьма неожиданное решение. Вместо того, что бы укрепить силы и идти отстаивать свою власть, что ему и советовали приближенные, он распускает дружину и остается с несколькими слугами. Чем продиктовано такое неожиданное решение? Древнерусское сказание о Борисе и Глебе, нося яркий эмоциональный окрас, доносит нам подробности этой истории. В нем указывается на нравственное и религиозное воспитание Бориса, которое не позволило ему поднять руку на брата своего, тем самым нарушив заповедь Божию. Ставши на колени во время молитвы, он услышал шорохи приближающихся людей. Это были посланцы от Святополка. Жестокие удары палачей не сразу лишили жизни благородного князя и, раненый, он просит о том, чтобы ему дали возможность закончить молитву. Слова прощения своего брата-убийцы, своих палачей слетали с уст умирающего Бориса, пока безмолвие не прервало их навсегда [6].

Второй брат, Глеб, царствовавший над Муромом, шел в Киев по приглашению Святополка, который хитростью хотел умертвить и второго своего брата. Но в пути ему пришла весть от Ярополка о смерти отца и брата Бориса. С великой скорбью встретил эту весть молодой князь Муром. Оплакивая смерть своих близких и поглощенный горем он увидел приближающуюся лодку. Встреча произошла в устье реки Смядыни. Не подозревая об опасности и доверчиво расположив сердце к подчиненным Святополка, он осознал свою ошибку, когда вновь прибывшие стали насильно вытягивать его из лодки и безжалостно избивать. Ни мольбы и просьбы о помиловании, ни юный возраст Глеба не могли остановить бессердечных дружинников, исполнявших приказ своего князя. Когда Глеб понял, что судьба его решена, то последним желанием его было помолиться. Он прощал своих обидчиков и убийц. Молитва Глеба была прервана ударом ножа, который нанес ему его же повар Торчин. Так потухла еще одна свеча на этой земле.

Узнав о происшедшем, как власть насилем и убийством захвачена Святополком, Ярослав, княживший в Новгороде, собирает войска, чтобы отомстить за все горе, которое принес немилосердный братоубийца. Битва произошла на реке Альте не далеко от места, где был убит Борис, и этот факт воодушевил Ярослава и его воинов. Сражение было жестоким, определялась судьба не только участников сражения, но и всей Руси. Посеянное зло дало свои всходы в жизни Святополка и полностью разбитый войсками Ярополка, он обратился в бегство. Ощущение, будто его преследуют, оставалось в его сознании до самой смерти, которая настигла его на пути в Польшу. После вышеописанных происшествий на престол в Киеве всту-

пает Ярослав Владимирович, который известен на Руси как Ярослав Мудрый [6].

С тех пор, как Павловский городок стал называться Борисоглебском, невозможно забыть или умолчать о вышеописанной истории. В ней прослеживается четкое разграничение между добром и злом, между тем, что есть хорошо и что есть плохо. Образ Бориса и Глеба ярко контрастирует с образом Святополка. Послушание, человечность, высоконравственные и высокоморальные принципы, провозглашенные жизнью Бориса и Глеба, многие годы служат ориентиром в жизненном море для людей. И, напротив, жестокость, отвержение христианских постулатов, низкий уровень нравственности и вероломное поведение отталкивают и стали негативным примером.

Жизнь в сторожевом городке была не спокойна, как и любого поселения, находящиеся на границе. Он постоянно подвергался нападениям со стороны татар и калмыков. Последний такой набег был совершен крымскими и кубанскими татарами в 1713 году [4]. Город был разграблен, церковь сожжена, многих людей увели в плен. Кажется, что имя города отражало

жизнь горожан того времени. Как Борис и Глеб подверглись тяжкой участи, так и население города первую треть XVIII века постоянно находилось под страхом нападения, ограбления или плена. «... и лютый мороз дожимал их в холодных степях, по временам и жар степной палил их, и безкормица изнуряла их, и злой человек, не жалеючи, корыстовался ими...», — так писал, в свое время, Иван Иванович Дубасов, тамбовский историк-краевед, описывая трудности жизни зарождающегося Борисоглебска. [4; с. 651].

Но, не смотря ни на грабежи и разбой, ни на засухи и голод, ни на боль и слезы, город смог выстоять, преодолеть и победить все тяжести окружавших тогда его реалий и сумел сохранить, утвердить и передать последующим поколениям незыблемые ценности наших предков, их стойкость и опыт, которые необходимы каждому человеку. Незабываемый подвиг двух братьев остается светочем для народа. Некогда потушенные жестокой рукой брата свечи жизни Бориса и Глеба сегодня продолжают гореть ярким пламенем чистоты, нравственности и верности в памяти людей, сливаясь воедино и найдя отражение в названии города — Борисо-Глебск.

#### Литература:

1. Ф. 235, оп. 4, дело 6349;
2. Апальков, Ю. А., Голованов В. М. Крепость на Хопре. — Борисоглебск, 1997. — 50 с.
3. Борисоглебский край. Историко-краеведческий сборник. Сост. В. В. Самошкин. Вып. 1. Борисоглебск, 1998. — 127 с.
4. И. И. Дубасов. Очерки из истории Тамбовского края. — Тамбов: ООО «Юлис», 2006. — 786 с., илл.
5. Известия Тамбовской ученой архивной комиссии. Выпуск XXXIII. Под ред. правителя дела П. А. Дьяконова. Тамбов, 1892, с. 20–24;
6. Известия Тамбовской ученой архивной комиссии (Избранное. Том 2), 2009. — с. 326–334;
7. История России с древнейших времен до наших дней: учеб. / А. Н. Сахаров, А. Н. Боханов, В. А. Шестаков; под ред. А. Н. Сахарова. — М.: Проспект, 2009. — 768 с.
8. О, Русская земля! / Сост., предисл. и примеч. В. А. Грихина. — М.: Сов. Россия, 1982. Текст печатается в переводе Д. С. Лихачева по кн.: «Памятники литературы Древней Руси XI — начала XII века» (М., «Художественная литература», 1978).
9. Поволжье в XVII и начале XVIII века (очерки из истории колонизации края) / исследование Г. Перетятковича. — Одесса, 1882.
10. Центрально-черноземная область: Карманный справочник / сост. В. П. Баев, А. Г. Броун, Д. Л. Газер, Л. Н. Соколова; отв. ред. В. Н. Алексеев; техн. ред. А. Г. Тамбовский. — Воронеж: Коммуна, 1933. — 276 с.: табл.
11. Черменский, Петр Николаевич. Прошлое Тамбовского края [Текст]. — Тамбов: Кн. изд-во, 1961. — 199 с., 1 л. ил.: ил.;

## Истоки и становление каскадерского искусства

Маслов-Лисичкин Андрей Олегович, аспирант  
Киевский национальный университет культуры и искусств (Украина)

*Истоки и становление каскадерского искусства. В статье проводится исследование и рассматриваются основные параметры истоков каскадерского искусства еще со зрелищных игр древних времен, развитие каскадерства в фильмах немого кино и становления в современном кинематографе.*

**Ключевые слова:** каскадерское искусство, трюкачи, цирковые акробаты, актеры-каскадеры.

## Origins and formation stunt art

Andrey Maslov-Lysychkin, postgraduate student  
Kyiv National University of Culture and Arts

*Origins and formation stunt art. The article studies and discusses the main parameters of the origins of art stunt spectacular games since ancient times, the development stuntman in films and silent film formation in modern cinema.*

**Key words:** art stunt, trick makers, circus acrobats, actors, stuntmen.

**А**ктуальность изучения тематики каскадерского искусства в кинематографе обусловлены активным развитием этого искусства в мировом кино, ведь без истории понять тенденции, которые происходят сегодня крайне трудно. Развитие мультикультурного пространства побуждает ученых к углубленному изучению явления «каскадерства», а также направлений его главных тенденций и развития.

**Целью** этой работы является систематизация идей и мыслей об истоках каскадерского искусства еще со зрелищных игр древних времен, развитие каскадерства в фильмах немого кино и становления в современном кинематографе.

**Анализ исследований.** Каскадерское искусство является достаточно молодым искусством, которое тесно связано с кинематографом. Исторические аспекты становления каскадерства как искусства, влияние традиций на определение современных тенденций развития освещаются в работах Р. Арнхейма, Б. Балаша, С. Безклубенка, Л. Госейко, В. Готвальта, Г. Зебера, Ж. Садуля и др. [1,2,3,6,7,8,10,11].

**Изложение основного материала.** Такая профессия как каскадер возникла достаточно давно, но интересно то, что сегодня эта профессия занимает едва ли не наиболее важную роль в кинематографе.

Каскадерство считается культурологическим и художественным феноменом и отличается от других культурных феноменов тем, что его можно рассматривать как отдельное искусство создания эмоций и впечатление на зрителя, без которого невозможно представить современные фильмы. Неоднократные исследования и анализ такого сложного и неоднозначного феномена как каскадерство доказывают, что оно вызывает интерес у специалистов различных отраслей, в частности киноиндустрии, культурологии, искусства, психологии, философии, поэтики и т.п. Изучать и исследовать данный феномен начали уже с самого его зарождения, то есть с тех пор, когда начали появляться первые фильмы, в которых, соответственно, были привлечены первые каскадеры. С того момента, конечно, данное искусство существенно эволюционировало, и доказательством этого является наличие на сегодняшний день многих концептуальных подходов к его сущности и толкования.

Исторические предпосылки зарождения и развития каскадерства уходят своими корнями в древние времена. Особое место занимают зрелища, которые берут свое на-

чало в глубине веков. Китай, Египет, Римская империя оставили достаточно воспоминаний о парадах, процессиях, карнавалах, массовых побоищах. Поражали воображение публики римские навмахии — бои кораблей, абордажные схватки; тавромахии на Крите, гонки египетских колесниц с лучниками, олимпийские игры в Греции и гладиаторские бои. Как показывают исследования, упражнения, которые выполняли участники вышеперечисленных явлений, были смертельно опасны, но именно этим и привлекали тогдашнюю жестокою публику.

«Схватить за рога разъяренного быка, несущегося на тебя, и сделать переворот, прогнувшись через его спину, — это не со стула упасть. Колесница неслась не по ровной дорожке, да и мечи у гладиаторов были не из картона» [5]. Несмотря на такую сложность выполняемых трюков, и гладиаторы, и извозчики очень серьезно готовились в специальных школах. Надо отметить, что эти люди не торопились расстаться со своей опасной профессией и, скорее всего, наслаждались риском и теми почестями, которые обеспечивал им риск.

Следующими, кто определенным образом повлиял на становление каскадерского искусства, были уличные циркачи-канатоходцы и клоуны, а позже и сам цирк. Если еще в 1850-х годах не существовало и самого понятия о конном цирке, такое понятие звучало как тавтология, ибо само понятие цирка подразумевало исключительно конные зрелища. То в 1880-х годах старый классический цирк претерпел столь существенные изменения, что от общего, некогда единого и неделимого, отделилась определенная часть и стало выкристаллизовываться понятие «конный цирк» [2].

Данное явление наблюдалось не только в Европе, но и в Америке. Всем известный конный цирк Буффало Билла порадовал воображение зрителей. В цирке Буффало Билла зрители видели массу прекрасных трюков с лошадьми из жизни индейцев. «В Петербурге впервые Филлис появился в 1897 году в цирке Чинизелли со своими четырьмя лошадьми Поверо, Жерминаль, Маркир и Маэстозо», — пишет российский биограф знаменитого наездника [12]. В «Journal de dressage» Филлис уделил двести пятьдесят девять страниц описания выездки лошади Поверо, которым любовался весь спортивный Петербург в цирке Чинизелли. Среди выдающихся представителей русского и советского конного цирка: Чинизелли, А. Саламонский, Н. А. Никитин, М. Н. и Д. М. Тугановы, Ефимов, Манжелый, Лаиадо,

Кантемировы. В труппе Алибека Кантемирова воспитывался мальчик Петр Тимофеев, после съемок в 1950 году фильма «Смелые люди», посвятит себя конным трюкам в советском кинематографе.

Следует отметить, что канатоходцы привлекали внимание зрителей не меньше. Зрители с особым интересом наблюдали за их трюками. Большой популярностью пользовались и клоуны со своими шутивными падениями и бессмысленными передразниваниями канатоходцев. Именно клоуны, по мнению таких специалистов как О. Коба, Ж. Левы, Д. Бакстер, К. Бранлоу, стали прообразами кинокаскадеров. Физическая подготовка клоунов всегда превосходила подготовку артистов всех жанров циркового искусства: уникальная школа безопасных падений — каскадов, серии кувыркы и других немислимых трюков.

В конце 19 века в пригороде Москвы, на Ходынском поле устраивались грандиозные зрелища с различными фокусами и номерами. Одним из сценографов этих зрелищ был архитектор, родоначальник модерна россиянин Федор Иосифович Шехтель и новатор сценических форм Всеволод Эмильевич Мейерхольд. Именно такие уличные зрелища имел в виду при создании Фабрики эксцентрического искусства семнадцатилетний юноша Григорий Козинцев и Леонид Трауберг, перешедшие в 1922-х в зародившееся кино. Все они были сторонниками революционного искусства народных масс, площадных действий во главе с уличным клоуном, эксцентриком, что развлекает рабочий народ.

Большой популярностью у зрителей пользовался кулачный бой, который в Англии приобрел красивое имя — бокс. Драка с оружием и без оружия всегда была привлекательным средством выяснения отношений. Причем в Америке в драках участвовали и женщины. В Петербург в 1895 году для показательных боев был приглашен чемпион мира Франции по боксу Эрнесто Лусталло. Он остался в России и преподавал на курсах для актеров эксцентричного жанра у Григория Козинцева. В апреле 1918 года декретом ВЦИК в России было введено обязательное военное обучение — Всевобуч. Кроме военно-прикладных видов спорта, в программу обучения входил и бокс. Было решено создать специальные учебные заведения по подготовке спортивных специалистов-преподавателей. Первым таким заведением стал отдел физического воспитания при Военно-медицинской Академии, позже реорганизованный в Главную военную школу физического образования трудящихся. Среди первых выпускников школы было немало будущих «звезд» отечественного бокса: Михаил Фомин, Михаил Петров, Глеб Рождественский, Алексей Илюшин, Константин Градополов, Алексей Лебедев, Фирс Земцев, Борис Барнет.

Так, Глеб Рождественский профессиональный преподаватель, разносторонний спортсмен и творческая личность стал основоположником русской школы подготовки трюковых артистов, набрав по поручению Сергея Эйзенштейна в 1938 году спортсменов для съемки фильма

«Александр Невский» и к фильму «Минин и Пожарский» Всеволода Пудовкина в то же время.

Возникновение такого явления как каскадерство было спровоцировано стремительным развитием кинематографа. Сначала появление каскадерства была определенной необходимостью, и только со временем оно переросло в искусство и стало неотъемлемо связано с кинематографом.

Так как каскадерство является неотъемлемой составляющей кинематографа, будет целесообразным обратиться к моменту возникновения самого кино, развитие которого и стал толчком к появившихся каскадерского искусства [11]. По этому поводу известный каскадер и исследователь Н. Ващилин писал, что в момент зарождения кинематограф был всего мюзик-холлом или цирком, и он был создан именно людьми, которые пришли оттуда. Фильмы продавались владельцам мюзик-холлов или кафе шантанов, варьете, так же и разного рода путешественниками и бродягами — артистами. И именно для того, чтобы добавить в свою программу более интересных зрелищ, а также сделать прибыль из кафе они натягивали экран посреди зала и крутили фильмы. Впоследствии они уже сами начали создавать фильмы с целью их продажи. Никакая техническая проблема не могла помешать данному процессу, поскольку аппарат Люмьера служил как для проектирования, так и для съемок. Таким образом, кинематограф зарождается в традиции акробатики и ярмарок. Большая часть первых фильмов становится трудом ярмарочных комедиантов и артистов мюзик-холла. «Таким образом первые актеры — это акробаты, первые фигуры — каскадеры, группы мюзик-хола или «Августы на службе», которых принимали для выполнения каких-либо прыжков или сложных номеров в фильме». [4]

Цирк, по мнению многих исследователей, является местом, откуда берет свои истоки каскадерское искусство. Цирковых артистов, акробатов, гимнастов, силачей можно по праву считать прародителями каскадеров, дублеров, ведь именно цирковые артисты были первыми каскадерами в кино. Известно, что в цирке обычно клоун является персонажем одетым в белое, а его спутник по имени Август — простак, одетый в красное. Клоун ведет игру, говорит тогда, как Август принимает на себя всякого рода трюки, удары или ведра воды на голову. Легенда гласит, что имя Август происходит от реального человека, конюха, которого так и звали. Он постоянно был пьян и водил лошадей на арену. Вдруг случайно падал, причем так, как это могли делать только пьяные и своими падениями он смешил публику, кричала ему «Браво, Август». Кроме этих двух главных персонажей существовали и второстепенные персонажи, так сказать «Августы на службе», которые в перерывах между главными номерами цирка сворачивали ковры, относили и приносили всякого рода предметы, между тем они вдруг как-то случайно падали и кувыркались, проявляли какое-то надуманное неудобство и, таким образом, тоже вызывали смех публики. И этот вот «Август на службе», который

часто был старым трапезистом или жертвой какого-нибудь несчастного случая, окончательно ушел из трюков, или неудачный акробат, можно утверждать, что он и есть «предок» каскадера в кино.

Еще Ж. Садуль писал, что основным акробатическим элементом трюка-каскада является скачок вперед, который заканчивается кувырком [11]. В каскад входят также и другие акробатические элементы, главным образом это сальто-мортале. Чтобы его выполнить акробаты тренировались со страховкой, они были перевязаны в поясе канатом, который проходил через блок, а другую сторону каната держал их товарищ. Он следил, чтобы акробат не упал на голову. Акробат мюзик-холла Билли Бурбон мог выполнить сальто-мортале даже назад. Основная масса гэгов в первых фильмах происходит именно из мюзик-холла. Нельзя не упомянуть о номере, который поистине является фантастическим и вымышленный благодаря огромному таланту Фрегули. В углу сцены стоит женщина, повернутая спиной к зрителям, опершись на парапет, будто рассматривает реку, нарисованную на декорации. Входит человек, подходит к ней и тоже опирается рядом и смотрит на нее, но она не шевелится. Он идет, заходит второй человек (обычно тот же), и делает то же самое, он даже прикасается рукой к ее ногам. В этот момент с удивительным неистовством женщина оборачивается и дает ему сильный пощечину и начинает бить мужчину. Начинается драка, они выполняют сальто-мортале назад-вперед до полного изнеможения. И потом зрители понимают, что женщина была лишь манекеном из дерева. Речь идет о нескольких крючках на обуви артиста входивших в кольца установленных на ногах манекена. При каждом движении назад от страха, манекен, казалось, набрасывался на артиста и так далее. Некоторые удивляются, что сегодня необычный комический элемент первых немых фильмов потерялся, забылся. Он состоял просто-напросто с мюзик-холла. Кинематограф так много использовал этот источник, что просто его исчерпал и забыл. Можно сказать, что только музыкальная американская комедия еще немного помнит об этом [4].

Кроме мнения о том, что цирк является основой возникновения каскадерского искусства, существует еще одна версия его зарождения. Важно отметить, что сначала каскадерами можно было считать и самих актеров, ведь такие известные мастера как Макс Линдер, Бастер Китона, Чарли Чаплин не обращались за помощью к специально обученным людям, а сами выполняли трюки разной степени сложности.

12 ноября 1920 считается датой исполнения первого кинотрюка. Так, на съемках одного фильма актер, который находился в воздушном шаре, был вынужден выпрыгнуть из нее в реку Гудзон для того, чтобы спасти себе жита, ведь шар вспыхнула, и другого выбора, кроме прыжка у него не было. Эти кадры были случайно отсняты и, по решению режиссера, вошли в фильм. После того, как зрители с особым впечатлением восприняли этот момент,

художники кинематографа задумались над изобретением новых приемов и средств в кинематографе [1].

Стремительное развитие кинематографа, появление документальных фильмов в США привели к развитию различных жанров художественных фильмов, одним из которых был жанр «вестерна». Данный жанр освещал истории и героизации первых американских поселенцев, завоеванию западных земель, в борьбе с индейцами и стихийными бедствиями. Для съемок многих сцен в этом жанре кино понадобились люди, которые умело держатся в седле, обладают револьвером и лассо. Такими людьми оказались настоящие американские ковбои. Им не приходилось что-то играть, они жили своей жизнью в кадре и занимались своим обыденным делом.

Первые каскадеры, которых считали акробатами, способствовали зарождению комического фильма, другие, спортсмены, связанные в представлении публики с образом «сорви-головы». К данной категории относятся люди, которые по свойству своей профессии могли бы использовать определенные трюки (летчики, водители, борцы, парашютисты, всадники, ковбои). Но, следует помнить, что цирк долгое время оставался съемочной площадкой кинематографа. Это связано, в первую очередь, с тем, что именно в цирке происходит всякого рода рискованное и приключенческое жизни.

Для эпохи немого кино характерно было наличие большой опасности для актеров при выполнении трюковых сцен. В этот период практически не было профессионных «каскадеров», были только так называемые «трюкачи». Киностудии были вынуждены обращаться за помощью к профессионалам своего дела, такими были цирковые акробаты, автогонщики, дрессировщики животных. Кроме них, также приглашали случайных людей с массовок, которые соглашались за повышенную плату участвовать в опасных трюковых сценах. Некоторые из них впоследствии стали профессиональными трюковыми актерами.

Все, что зритель видел на экране, на самом деле выполнялось актерами или их дублерами, без иллюзий или любых технических трюковых приемов. Для создания головокружительных трюков, притягивающих зрителя и обеспечения кассового успеха фильма, продюсеры и режиссеры шли на любой риск, не думая о том, что эти трюки могут угрожать опасностью для жизни актеров. Таковы были первые каскадеры в немых фильмах [4].

Перед актерами немого кино со временем возникали все более сложные задачи. Так, если раньше трюков актеру необходимо было падать с лошади, то теперь ему уже нужно было падать с мотоцикла, а со временем — прыгать с самолета. Сложность для актеров заключалась в том, что они должны были сниматься без предварительных репетиций и тренировок. Кроме этого, нельзя было сказать, что всегда придерживались меры безопасности, особенно в таких сценах, как прыжок с вагона на полном ходу поезда или переход в воздухе с одного самолета в другой [11]. Таким образом, успешность резуль-



тата многих опасных трюков зависела, в первую очередь, от того, насколько актер владел профессиональной мастерством исполнения разного уровня сложности трюков, а также от его смелости и ловкости.

Первыми исполнителями различного уровня сложности трюковых сцен были известные актеры указанного периода. К ним следует отнести Чарли Чаплина, Бастера Китона, а также Гарольда Лойда. Важно, что тот уровень, которого достигли эти люди, до сих пор является примером не только начала XX века, но и служит образцом для трюкачей и каскадеров всех времен и народов, чьи творческие открытия и находки до сих пор влияют на создателей кино.

Бастер Китон — изобретатель большинства трюков киноиндустрии, кумир и вдохновитель Джеки Чана. Его обожали и ему подражали Джим Керри, Джонни Депп, Дали, Бунюэль, Гарсия Лорка, Хулио Кортасар, Орсон Уэллс, Мел Брукс, Аль Пачино, Никулин. Он не только обходился без дублеров, но даже сам дублировал других актеров.

В общем, важно обратить внимание на то, что карьера трюкового актера в кино длилась не более пяти лет. Он или погибал при исполнении трюка или становился калекой, или, заработав немного денег, менял профессию. [4] В данном контексте уместно вспомнить слова каскадера Эдди Сезерланда: «Примерно в 1915 году, когда я снимался в многосерийном фильме «Опасные приключения Элен», мне платили по 15 долларов в неделю, а если я выполнял различные опасные трюки, например прыгал на ходу с поезда, тогда я получал дополнительно по 5 долларов, а это для меня была большая сумма».

При развитии советского кинематографа огромную роль сыграло становление каскадерского искусства как отдельной, общественно-значимой профессии. Активный расцвет кинематографа как отрасли культуры и направления искусства, который был своего рода дополнением киноиндустрии, а именно в ее области и выделялась область каскадерского искусства.

Около конца 1940-х годов в советском кинематографе начали использовать трюковые конные номера. В 1948 году для одного из художественных фильмов, который носил название «Смелые люди» была разработана целая программа трюковых номеров Алибеком Кантемировым. Эта программа включала в себя разработку специальной техники падения с лошади, по сути, позже она стала классической в исполнении трюковых конных номеров, где наездник должен падать с лошади, и так называемые «Правила Кантемирова» стали основой для профессиональных падений для ряда поколений каскадеров, которые выполняли конные трюки. [2]

В советском кинематографе в начале XX в. прослеживалось подражание американскому кино, звездам американских комических и приключенческих лент, иногда все строилось на точном копировании западных образцов. [9]

Изучая специфику съемки, начинают находиться специалисты, которые пытаются объединить свои профессио-

нальные спортивные навыки и законы кино драматургии для удачного нахождения кадра и его осложнения. [8] Так, возникают определенные группы — школы под руководством отдельных специалистов профессионалов.

В 1970-е гг. Каскадеры стали создавать различные профессиональные объединения.

В общем, следует отметить тенденцию свидетельства о постепенном разграничении трюков. В середине 1980 — х гг. Сформировалось несколько направлений в каскадерском искусстве: «зрелищные», спортивные трюки; конные; авто- и мототрюки. Школы начинают работать по отдельным направлениям, чтобы достичь наибольшего мастерства.

В эпоху советского кинематографа выросло также много известных и профессиональных каскадеров. Все они разносторонние спортсмены в прекрасной физической форме, постоянно поддерживают ежедневными занятиями различными видами спорта, как легкая атлетика, акробатика, гимнастика, фехтование, конные виды спорта и другие виды, необходимые для работы в кино.

С появлением современных приключенческих фильмов и боевиков на экране сложился образ всемогущей человека, способного выходить из любой ситуации и оставаться невредимым. Такая способность героя в кинематографе создается специальной группой профессионалов, которые в современном киноискусстве называются каскадерами. Профессия каскадера достаточно сложная. Каскадер, должен обладать теоретическими и практическими знаниями и главное — уметь гармонично их объединять в процессе работы. [10]

Каскадеры — люди, от работы которых зависит то, насколько зрелищным и захватывающим выйдет фильм.

Каскадер-дублер на экране не отличается от замененного актера, он как «человек-невидимка»: вы смотрите на него, хотя уверены, что это ваш любимый актер падает с крыши небоскреба или в последнюю секунду выскакивает из взрывающейся автомобиля. [8]

**Выводы.** Каскадерское искусство тесно связано с кинематографом. Несмотря на то, что каскадерство как искусство является относительно молодым явлением, сами его истоки уходят в давние времена. Мнения исследователей по зарождению каскадерства несколько разбегаются. Многие считают, что именно цирк является местом, откуда берет свои истоки каскадерское искусство. По мнению этих исследователей, именно цирковых артистов, акробатов, гимнастов, силачей можно по праву считать «прародителями» каскадеров, дублеров, ведь именно цирковые артисты были первыми каскадерами в кино.

В начале развития кинематографической отрасли рискованные трюки выполняли в фильмах обычные актеры. Лишь впоследствии стали приглашать профессиональных акробатов, боксеров, силачей и других цирковых артистов. Следует отметить, что первые актеры-каскадеры немого кино были довольно искусными умельцами. Хотя из-за несовершенства спецтехники очень часто получали травмы или погибали на работе.

В процессе развития и совершенствования всех аспектов киноискусства потребность в исполнителях батально-трюковых сцен, таких как битвы, драки, автомобильные и конные трюки, растёт с каждым годом, что не может не побудить ученых к новым исследованиям в этих областях. Однако, изучение каскадерского искусства на научном уровне, как неотъемлемой части киноискусства,

остаётся наименее исследованным вопросом. Для того, чтобы все аспекты феномена каскадерского искусства как составляющей кинематографа были исчерпывающе исследованы, необходимо, чтобы к исследованию этого вопроса обратились специалисты различных сфер знаний, как искусствоведение, культурология, философия и тому подобное.

#### Литература:

1. Арнхейм, Р. Кино как искусство. М.: Изд-во иностр. лит., 1960. — 120 с.
2. Балаш, Б. Искусство кино. М.: Госкиноиздат, 1945. — 340 с.
3. Безклубенко, С.Д. Українське кіно: начерк історії / Сергій Данилович Безклубенко. — К.: КНУКіМ, 2001. — 170 с.
4. Ващилин, Н. История кинотрюков / Н. Ващилин [Электронный ресурс]: По материалам иностранной литературы. — Режим доступа: [http://magru.net/pubs/5053/Istoriya\\_kinotryukov#7](http://magru.net/pubs/5053/Istoriya_kinotryukov#7)
5. Ващилин, Н. Они умирали по воле режиссёров / Н. Ващилин [Электронный ресурс]. — Режим доступа <http://www.proza.ru/2011/01/18/2>
6. Госейко, Л. Історія українського кінематографа. 1986–1995 / Л. Госейко. — К.: КІНО-КОЛО, 2005. — 464 с.
7. Готвальт, В. Кинематограф («живая фотография»), его происхождение, устройство, современное и будущее общественное и научное значение. М.: Тип. И.Д. Сытина, 1909. — 250 с.
8. Зебер, Г. Техника кинотрюка. М.: Теакинопечать, 1929. — 320 с.
9. Кино США: режиссерская энциклопедия / Т.Н. Ветрова, А.Н. Дорошевич, И.А. Звезгинцева, Д.Л. Караваев та ін. — М.: Материк, 2002. — 276 с. Клейман Н.И. Броненосец Потемкин: сб. / Н.И. Клейман, К.Б. Левина. — М.: Искусство, 1969. — 370 с.: ил. — (Шедевры советского кино).
10. Садуль, Ж. Всеобщая история кино: в 6-ти томах / Ж. Садуль. — М.: 1959–1980. Т. 1–4,6.
11. Садуль, Ж. История киноискусства от его зарождения до наших дней / Жорж Садуль. — [Пер. с чет. франц. изд. М.К. Ленвиной; Ред, предисл. и прим. Г.А. Авенариуса]. — М.: Изд-во иностранной литературы, 1957. — 313 с.
12. Филлис Дж. Основы выездки и езды / Дж. Филлис. — М., 2001. — с. 7–8.

## Бумага как материал моделирования в архитектурно-дизайнерской деятельности

Сороченко Дмитрий Николаевич, старший преподаватель  
Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток)

*Выявлен огромный потенциал бумаги как пластического материала в создании многообразия ярких, художественно-выразительных макетных форм, которые являются самым доступным, простым и быстрым методом представления проектного замысла формирования архитектурной среды.*

**Ключевые слова:** бумажная форма, композиция, объёмное моделирование, пластика.

Бумага — одно из уникальных изобретений человечества. Несмотря на кажущуюся недолговечность отдельного бумажного листа, бумагу можно назвать вечным материалом, так как её история насчитывает века. Возможности бумаги как материала, предназначенного не только для письма, рисунка, чертежа, но и для моделирования, в архитектурном проектировании до конца не изучены.

Официально признано, что бумага была изобретена в 105 году нашей эры в Китае. Однако, сегодня существует мнение, что родиной бумаги является Мексика. Кроме этого, в 1957 г. появилась информация, что бумага была изобретена во II веке до нашей эры, о чём свидетельствуют найденные обрывки листов бумаги в гробнице пещеры Баоця северной провинции Китая Шаньси. Эти факты, до-

стоверность которых ещё предстоит доказать, лишние раз говорят о долгой истории бумаги. В течение многих веков бумага являлась достижением восточной культуры. Прогресс бумаги в Европу шёл медленно. Европейская бумага имела форму листа-плоскости, и процесс её литья был изначально ориентирован на производство листового материала, более удобного для письма. Качественные её показатели формировали, исходя из способностей отображать текст или изображение и взаимодействовать с чернилами и красками. Постепенно возможности и функции бумаги расширяются, но новации принадлежат вновь восточной культуре. В то время как на Востоке из японской бумаги ручного литья создают объёмно-пространственные шедевры, в Европе бумага на протяжении многих веков

остаётся носителем текстовой и изобразительной информации. И только в начале XX века бумага освобождается от обязательного исполнения этих функций и обретает пластические и пространственные свойства. В связи с этим характеристики бумаги как пластического материала оказываются в центре внимания. Бумага выступает как элемент пространственной среды, способный формировать эту среду своими пластическими, выразительными средствами. Отныне, бумага — материал, бумага — технология, бумага — форма — новый арсенал проявления бумаги в пространстве, который является показателем для нашего времени [3].

Итак, бумага из средства отображающего становится конструирующим материалом благодаря развитию идеи пространства, которая родилась в среде русских художников-авангардистов. В работах К. Малевича, изобретателя нового стиля в живописи, — супрематизма — впервые пространство бумажного листа взято как абстрактная категория, в которой взаимодействуют формы [8]. Историк дизайна С. Хан-Магомедов отмечает роль архитектора Э. Лисицкого, который «в упражнениях по проекционному черчению приучал учеников видеть в этих плоскостных супрематических композициях Малевича лишь одну из проекций объёмной композиции» [3]. Стремление найти выход из изобразительной плоскости в мир вещей было реализовано в объёмно-пространственных композициях. В. Татлин выносит живописную плоскость в реальное трёхмерное пространство, но в его постановках отсутствуют замкнутые объёмы. Композиционные замыслы, заложенные в рисунках, он реализует в рельефы из картона или из фрагментов материального подбора (дерево, пластик, жёсть) [5, с. 232]. А. Родченко в оголённом каркасе киоска увидел новаторскую архитектурную форму, что побудило его к созданию в 1918 году первой серии пространственных построений, принципы объёмно-пространственных композиций которых были использованы 1919–1920 годах в его архитектурных проектах [10, с. 10]. Так были заложены основы конструктивизма — стиля, призванного инженерно смоделировать мир будущего [1]. В своих объёмно-пространственных построениях А. Родченко использует бумагу. Также в области авангардных построений из бумаги работали такие русские художники, как: Н. Габо, П. Митурич, и Л. Юдин [3]. Созданные ими авторские концепции трансформации плоскости оказались полезными и плодотворными для европейской культуры бумагопластики. Макетирование как технический приём в поиске нового визуального языка конструктивизма использовали в своём творчестве яркие представители авангарда И. Леонидов и Я. Чернихов [6, с. 233–235]. Таким образом, художники впервые обратили внимание на бумагу как на конструктивный материал с возможностями формообразования.

Новации в архитектуре оказали влияние на отечественную пропедевтику. Если в ремесленную эпоху подмастерье имел дело с реальным предметом, то в условиях развивающейся культуры формообразования студент сам проектирует и моделирует форму. В связи с этим возни-

кает необходимость внесения изменений в учебный процесс. В ВХУТЕМАСе впервые стали обучать основам пластического и пространственного формообразования и впервые стали применять при выполнении упражнений макетирование. Что касается Запада, то Дюссельдорфская школа, а за ней и Баухауз уже имели к этому времени опыт выполнения макетов из бумаги [6, с. 57].

С развитием объёмного моделирования из бумаги меняется отношение к графическому изображению, которое по сути является разверткой, схемой, техническим чертежом и которое призвано ещё на плоскости заложить образ будущей объёмной композиции. Графическое построение схемы-рисунка разработано в авторских концепциях В. Гамаюнова, В. Колейчука и А. Родченко [3]. Таким образом, в русской художественной культуре и архитектурной пропедевтике сформировалось новое понимание пространственной структуры. Изобразительная плоскость исчезла. Возникла проектная среда. Предметный мир перестал отображаться изобразительными средствами, он стал ими проектироваться. Произошло изменение отношения к плоскости, которая становится активным элементом в объёмно-пространственных построениях, а рисунок — проектным чертежом, схемой будущей объёмно-пространственной композиции.

В архитектурно-дизайнерской деятельности в основном используют бумагу промышленного производства, в процессе которого закладываются все основные качества будущего материала моделирования такие, как: структурные, тектонические, пластические, текстурно-фактурные и визуальные. Знание и понимание свойств бумаги необходимо для осуществления профессионального выбора материала и способа его использования.

По своим физическим свойствам бумага является многокомпонентным материалом, состоящим в основном из специально обработанных растительных волокон, тесно переплетённых между собой и связанных силами сцепления. Волокна при тесном переплетении образуют плоскость, которая и является формообразующей единицей. Причем, именно уникальные качества бумажной плоскости, определяемые её структурой — сочетание жесткости и мягкости, легкости при деформации и сопротивляемости — обусловили те формообразующие возможности, которыми она обладает [2]. Поэтому физические свойства бумаги, её структурные показатели оказывают прямое влияние на методику пропедевтических курсов для архитекторов-дизайнеров, максимально использующих пластические и конструктивные свойства этого материала. Успешное моделирование из плоскости объёмных композиций невозможно без понимания бумаги как системы волокон, которая имеет свою микробиологию и структуру.

При проектировании объёмно-пространственных композиций из бумаги необходимо учитывать её тектонические особенности. Это имеет отношение к изделиям, в которых бумажная складка является функциональным элементом или работает как ребро жесткости. Даже при высоких художественных показателях объёмной компо-

зиции (интересное решение или богатая фактура) слабая, неустойчивая конструкция сводит на нет позитивное впечатление от её внешнего облика. Соппротивление бумаги как материала, обладающего собственными физическими свойствами, сигнализирует о неправильном, неконструктивном, нетектоничном использовании материала, а соответственно и самого формообразования.

На выразительные качества бумажной композиции влияют визуальные и оптические свойства материала, которые формируются при его поверхностной обработке в процессе промышленного производства бумаги [9]. Человеческая рука осуществляет непосредственный контакт с бумажным листом, и его тактильные характеристики являются важными выразительными средствами. При сгибании бумажного листа есть ощущение работы материала, а именно: правильное использование тектоники листа или насильственное. Материал через тактильные ощущения воспитывает понимание конструктивных свойств бумаги, а также необходимость учета её пластических и тектонических свойств. Таким образом, бумага обладает широким спектром конструктивных возможностей (тектоника листа), богатым тактильным потенциалом (фактура), выразительными объёмно-пространственными характеристиками (пластика). Эти качества уникальны, они вытекают из самой сути листового материала, состоящего из связанных между собой волокон. Анализ всех свойств бумаги позволяет прогнозировать возможность формирования будущих объёмно-пространственных композиций.

Технологический творческий поиск создания объёмных бумажных конструкций базируется на реализации приобретённого опыта, отработке навыков взаимодействия с бумажным листом и осмыслении его художественных возможностей. Первая типология основных приемов трансформации плоскости была предложена в 80-ых годах XX века изобретателем и формотворцем В. Колейчуком [3]. Сегодня переосмысление этих приемов позволило создать новую типологию конструктивных приемов бумагопластики, в которую входят такие базовые элементы, как складка и разрез. На этих приёмах в основном держится все многообразие форм, конструируемых из бумажного листа. Трансформация листа из плоскости в складчатую структуру всегда имеет свой характер, свою индивидуальность. Уникальным является то, что эстетические качества структурированной складками бумажной плоскости дают основу её тектоническим характеристикам, то есть несущая способность конструкции является функцией её геометрической формы. Это значит, что поиск эстетики и конструктивности в бумагопластике осуществляется одновременно. Бумажная складка трансформирует плоскость в пространственную категорию: единственная складка переносит лист бумаги из двухмерного в трехмерное измерение. Разрез дает больше свободы пластическим решениям, чем складка. Структура из бумаги, кое-где прорезанная, гораздо легче преобразуется из плоскости в объём. Тектоника таких преобразований значительно отличается от тектоники структур, выполненных

без разреза, так как целостность листа нарушена и упругость, устойчивость к деформациям формы не везде сохранена. Разрез придает бумажным структурам возможность формирования яркого объёма, позволяет взгляду осматривать структуры как снаружи, так и внутри, и полностью охватывать их пространство. Поскольку тектоника складок и разрезов различна, то совместное использование нескольких конструктивных приемов формирует индивидуальные прочностные качества структурированного полотна. Одновременное применение складок и разрезов дает возможность моделировать яркие и выразительные объёмно-пространственные композиции. Таким образом, складка и разрез являются основными приемами взаимодействия с бумажным листом, которые выявляют конструктивные возможности бумаги и обладают значительным художественным потенциалом.

В процессе творческого поиска бумага оказывает свое влияние на конструируемый архитекторами-дизайнерами мир реальных вещей, так как её свойства и качества в формообразовательных опытах затем проявляются в реальных формах и предметах [4]. Бумага как материал формообразования имеет неоспоримые преимущества по сравнению с другими листовыми материалами: удобство в работе, низкая себестоимость, широкий ассортимент. Бумажная конструкция формирует объём с помощью создания оболочки, что отвечает современному экономически оправданному принципу дизайна: минимум средств — максимум эффекта. Бумага доступный для быстрых трансформаций материал, но менее долговечный, чем другие листовые материалы. Благодаря этому бумаге отдают предпочтение при макетировании, так как моментальность делает её незаменимой в экспериментальной творческой деятельности [3]. Созданная форма становится не только мыслимой, видимой, но и чувствуемой, что недостижимо при графическом или 3D моделировании, которое предлагает несколько видов изображения проектируемого объекта: изометрию, аксонометрию, планы, разрезы и т.д. Однако, чувственно-зрительный опыт, который мы имеем при восприятии реального объёма и пространства, с помощью экрана передать невозможно. Поэтому сегодня несмотря на появление компьютерного 3D моделирования потребность в оперативном объёмном формообразовании сохраняется [6, с. 193]. Таким образом, бумагопластика является перспективным направлением, проектирующим предметную среду и влияющим на развитие проектной художественной культуры.

В данной статье бумага как материал моделирования представлена через основополагающую триаду архитектурно-дизайнерской деятельности: материал — технология — форма. Материал — это лист бумаги, бумажная плоскость, которая становится активным элементом в объёмно-пространственных построениях благодаря своим уникальным свойствам и развитию идеи пространства в художественной культуре начала XX века. Технология — это набор приёмов бумагопластики (складка, разрез и др.), которые выявляют возможности листа

бумаги как конструктивного материала и его художественные способности. Форма — это многообразие бумажных форм объёмного моделирования архитектурно-дизайнерской деятельности, в которой изготовление бумажных макетов является самым доступным, простым и быстрым методом представления проектного замысла. Сегодня эти элементы триады перспективно развиваются. Творческий вклад в созидание предметного пространства вносят бумаги ручного литья, которые поражают прежде всего обилием визуальных возможностей, реализованных в ней, или, например, наличием приятного запаха бумаги, полученного смешиванием разных компонентов при её изготовлении. Бумага ручного литья всегда индивидуальна и в основном её используют в эксклюзивных проектах. В настоящее время на российский рынок поставляются коллекции элитных бумаг, основной акцент в которых делается на тактильные свойства [7]. Особая обработка таких бумаг имитирует самые разные материалы: кожу, замшу, бархат и т.д. Сегодня предлагается большое количество сортов цветных, фактурных картонов разной плотности. Подобные бумаги и картоны являются достойным материалом для воплощения в жизнь самых смелых дизайнерских находок.

Инновационным является применение новых приемов трансформации бумажной плоскости, разрушающих или преобразующих структуру бумажного полотна [3]. Смысл этих экспериментов заключается в поиске новых художественных идей. Такие технологии развивают свободу художника в отношении к материалу и дают возможность понять специфику поведения бумаги в различных ситуациях. Чаще всего подобные эксперименты находят применение в штучной продукции.

Что касается бумажных форм, то большинство архитектурно-дизайнерских макетов строят из бумаги. Впечат-

ления, которые получают художники при общении с бумажной формой, порождают форму, подобную бумажной конструкции. Британский архитектор Заха Хадид, отказавшись от общепринятой геометрии в проектом макетировании, претворяет в жизнь оригинальные замыслы, воплощенные в Центре Гейдара Алиева (Баку, 2012 г.), в Торгово-развлекательном комплексе (Пекин, 2012 г.) и во многих других своих ярких объектах. Оперный театр Тенериф испанского архитектора Сантьяго Калатравы напоминает гигантский изогнутый лист бумаги. Во всех его работах двухмерный лист виртуозно превращается в трехмерную форму. В макетах архитектора Ларса Спойбрука полоски бумаги складываются в самопроизвольную объёмно-пространственную структуру. Его бумага демонстрирует новые пластические формы. Если вернуться к недавней истории, то с середины XX века начинается активный поиск новых форм, связанный с неудовлетворённостью архитектурой строгой геометрии, её однообразием. Результаты экспериментов на бумажных макетах воплотились в работах архитектора Ле Корбюзье, который возможно, сам не занимался поиском форм, но, безусловно, использовал разнообразный визуальный материал. Доказательством этого могут служить такие его творения, как: Капелла в Роншане, павильон «Филипп» на выставке в Брюсселе [6, с. 239]. Работы этих известных архитекторов показывают, что на смену форм строгой геометрии приходят формы новой органики. Таким образом, бумага как материал моделирования, обладая колоссальным потенциалом, остается востребованной не только для совершенствования традиционных форм строгой, четкой геометрии, но и для развития форм новой органики и через архитектурно-дизайнерскую деятельность способна формировать пространственную среду своими пластическими, выразительными средствами.

#### Литература:

1. Асеева, Е. Е. Послевоенное абстрактное искусство в России (1950–80) [http://krotov.info/libr\\_min/01\\_a/se/eva\\_01.htm](http://krotov.info/libr_min/01_a/se/eva_01.htm) (дата обращения 20.10.2014)
2. Бумага <http://kapitalnt.krsn.ru/> (дата обращения 10.12.2014)
3. Васерович, Ю. А. Бумагопластика в проектной культуре дизайнера, 2007 <http://cheloveknauka.com/bumagoplastika-v-proektnoy-kulture-dizayna> (дата обращения 20.10.2014)
4. Глазычев, В. Л. Опыт Сенежской студии, 2004 [http://www.glazychev.ru/publications/articles/2004-03-11\\_opyt\\_senezh\\_studii.htm](http://www.glazychev.ru/publications/articles/2004-03-11_opyt_senezh_studii.htm) (дата обращения 20.10.2014)
5. Ермолаев, А. П., Шулика Т. О., Соколова М. А. Основы пластической культуры архитектора-дизайнера. М.: Изд-во Архитектура-С, 2005, 463с.
6. Мелодинский, Д. Л. Архитектурная пропедевтика: История, теория, практика. М.: Изд-во Книжный дом ЛИБРОКОМ, 2011, 400с.
7. Прикоснуться к прекрасному: бумаги с тактильными свойствами <http://www.compuart.ru/article.aspx?id=8585&iid=351> (дата обращения 10.12.2014)
8. Турчин, В. С. От супрематизма к конструктивизму и далее. [http://mironovacolour.org/articles/supr\\_constr/](http://mironovacolour.org/articles/supr_constr/) (дата обращения 20.10.2014)
9. Чурусов, С. Основные свойства бумаги <http://pechatnick.com/articles/osnovnie-svoistva-bymagi> (дата обращения 10.12.2014)
10. Родченко, А. М. Статьи. Воспоминания. Автобиографические записки. Письма. М.: Изд-во Советский художник, 1982, 223с.

# Молодой ученый

Научный журнал  
Выходит два раза в месяц

№ 7 (87) / 2015

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:**

Ахметова Г. Д.

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова М. Н.  
Иванова Ю. В.  
Каленский А. В.  
Лактионов К. С.  
Сараева Н. М.  
Авдеюк О. А.  
Алиева Т. И.  
Ахметова В. В.  
Брезгин В. С.  
Данилов О. Е.  
Дёмин А. В.  
Дядюн К. В.  
Желнова К. В.  
Жуйкова Т. П.  
Игнатова М. А.  
Коварда В. В.  
Комогорцев М. Г.  
Котляров А. В.  
Кузьмина В. М.  
Кучерявенко С. А.  
Лескова Е. В.  
Макеева И. А.  
Матроскина Т. В.  
Мусаева У. А.  
Насимов М. О.  
Прончев Г. Б.  
Семахин А. М.  
Сенюшкин Н. С.  
Ткаченко И. Г.  
Яхина А. С.

**Ответственные редакторы:**

Кайнова Г. А., Осянина Е. И.

**Международный редакционный совет:**

Айрян З. Г. (Армения)  
Арошидзе П. Л. (Грузия)  
Атаев З. В. (Россия)  
Борисов В. В. (Украина)  
Велковска Г. Ц. (Болгария)  
Гайич Т. (Сербия)  
Данатаров А. (Туркменистан)  
Данилов А. М. (Россия)  
Досманбетова З. Р. (Казахстан)  
Ешиев А. М. (Кыргызстан)  
Игисинов Н. С. (Казахстан)  
Кадыров К. Б. (Узбекистан)  
Кайгородов И. Б. (Бразилия)  
Каленский А. В. (Россия)  
Козырева О. А. (Россия)  
Куташов В. А. (Россия)  
Лю Цзюань (Китай)  
Малес Л. В. (Украина)  
Нагервадзе М. А. (Грузия)  
Прокопьев Н. Я. (Россия)  
Прокофьева М. А. (Казахстан)  
Ребезов М. Б. (Россия)  
Сорока Ю. Г. (Украина)  
Узаков Г. Н. (Узбекистан)  
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)  
Хоссейни А. (Иран)  
Шарипов А. К. (Казахстан)

**Художник:** Шишков Е. А.

**Верстка:** Голубцов М. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

**АДРЕС РЕДАКЦИИ:**

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru)

<http://www.moluch.ru/>

**Учредитель и издатель:**

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4