

2
ТОМ

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ
НАУКИ

НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЦЕНТР «ЗНАНИЕ»

ПЕРСПЕКТИВЫ НАУКИ – 2015

**Материалы I Международного
заочного конкурса
научно-исследовательских работ**

12 октября 2015 года

**Казань
2015**

НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЦЕНТР «ЗНАНИЕ»

ПЕРСПЕКТИВЫ НАУКИ – 2015

**Материалы I Международного заочного конкурса
научно-исследовательских работ**

12 октября 2015 года

Том 2
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Сборник включен в Научную электронную библиотеку (РИНЦ)

Научный редактор
доктор экономических наук, профессор
А. В. Гумеров

Казань, 2015

УДК 30(082)
ББК 60я43
П–27

*Печатается по решению редакционной коллегии
научно-образовательного центра «ЗНАНИЕ»*

Редакционная коллегия:

Доктор экономических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО КНИТУ им. А.Н. Туполева – КАИ, г. Казань
А.В. Гумеров

Кандидат физико-математических наук, доцент,
ФГБОУ ВПО КНИТУ им. А.Н. Туполева – КАИ, г. Казань
Е.С. Белахова

Доктор педагогических наук, доцент,
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
С.И. Гильманишина

Доктор технических наук, доцент, ведущий специалист
ФКП «Казанский государственный казенный пороховой завод»
Е.Л. Матухин

Доктор педагогических наук (РК), доктор социологических наук (РФ), профессор,
Казахский гуманитарно-юридический университет,
действительный член Академии педагогических наук Республики Казахстан
А.Н. Тесленко

Кандидат юридических наук, доцент
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
Ю.И. Селивановская

Перспективы науки – 2015: Сборник докладов I Международного заочного конкурса научно-исследовательских работ (12 октября 2015 года). Том 2 (Социально-гуманитарные науки) / Научный ред. д.э.н., проф. А.В. Гумеров. – Казань: ООО «Рокета Союз», 2015. – 208 с.

Во второй том включены материалы I Международного заочного конкурса научно-исследовательских работ «Перспективы науки – 2015» (магистранты, аспиранты, молодые ученые – социально-гуманитарное направление), проведенным Научно-образовательным центром «ЗНАНИЕ» 12 октября 2015 года. Сборник адресован преподавателям, аспирантам, магистрантам и студентам вузов.

Издание охраняется Законом РФ об авторском праве. Любое воспроизведение материалов, размещенных в сборнике, как на бумажном носителе, так и в виде ксерокопирования, сканирования, записи в память ЭВМ и размещение в Интернете, без согласования издателя запрещается.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы публикаций. Мнение редакционной коллегии может не совпадать с мнением авторов.

Сборник включен в Научную электронную библиотеку **elibrary.ru (РИНЦ)**.

ISBN 978-5-9907553-3-8 (т. 2)
ISBN 978-5-9907553-0-7

© Коллектив авторов, 2015

© Гумеров А. В., составление, редактирование, 2015
© ООО «Научно-образовательный центр "ЗНАНИЕ"»

СОДЕРЖАНИЕ

МАГИСТРАНТЫ

Коныс Ж. К., Исабеков Б. Н. Интеграция системы образования и предпринимательства как фактор инновационно-конкурентного развития бизнеса в Республике Казахстан.....	354
Трепышко Д. В., Чугунова С. А. К вопросу о гендерной принадлежности переводчика.....	359
Слонич Е. А., Федорова М. Ю. Технология интегральной подготовки баскетболистов спортивного клуба вуза.....	365
Бектемирова А. А., Дмитриев П. С. Развитие критического мышления на уроках «Познание мира» в начальной школе.....	372
Степина А. В., Селифонова Е. Д. Переводческая стратегия: понятие, подходы, классификации.....	378
Золовкина В. В., Лобачева Н. А. Структурно-сематическая классификация антропо-ойконимов Республики Крым.....	382
Бирюлева Е. И., Савинова Т. В. Развитие ценностных ориентаций подростков в процессе тренинга.....	386
Бовыкина А. А., Корнеева Я. А. Мотивация совершения общественно опасных деяний несовершеннолетними.....	391
Перминова К. В., Клементьева Н. В. Использование образовательных технологий в экскурсионных практиках краеведческих музеев.....	396
Малых О. А., Тарева Е. Г. Китайский язык: далекий и близкий.....	400
Исмагилова А. И., Надреева Л. Л. Разработка рекомендаций по повышению эффективности производственного процесса с использованием инструментов бережливого производства.....	405
Покудов З. В., Норден Л.Л. Эволюция германского общества в 20-е гг. XX в.....	410
Волкова Н. И., Кезина С. В. Исторические изменения в системе имен существительных (на материале «жития протопопы аввакума, им самим написанного»).....	413

Былкина Т. Г., Варданын Ю. В. Оптимизация стрессоустойчивости старшекласников в процессе тренинга психологической безопасности.....	419
Самсонкина Д. Д., Кондратьева Н. П. Снижение личностной тревожности детей подросткового возраста в процессе тренинговых занятий.....	425
Загребина С. А., Клементьева Н. В. Применение мультимедийных технологий в реализации образовательного потенциала центров современного искусства.....	430
Воробьева А. А., Иваницкая М. С., Чудова С. Г., Антонович И. В. Практика тьюторского сопровождения как условие успешной адаптации студентов в ВУЗе.....	434
Нефедова Я. Ю., Кезина С. В. О некоторых наименованиях красок в русской иконописной лексике.....	436
Чуракова В. Д., Кезина С. В. Морфемный состав диалектной лексики цвета как показатель тенденций в эволюции колоративного словаря русского языка.....	442
Борисова М. В., Кобзева О. В. Личностное самоопределение как компонент структуры личности подростка с ДЦП.....	446
Чаплинская О. А., Джафарова О. С. Приемы формирования медиакультуры младших школьников во внеурочной работе.....	452
Русанова А. А., Думачева Е. В. Разработка медиаплана туристского предприятия.....	457
Султанова Л. Ш., Анафиева Э. Р. Формирование здорового образа жизни учащихся начальных классов в классно-урочной работе.....	464
Хлынова О. Р., Исмагилов Р. Х. Методы устранения поглотителей времени.....	472

АСПИРАНТЫ

Смолякова Н. В., Яковенко С. Н. Проблема оптимизации бизнес-процессов банка и методы ее решения.....	476
Бондаренко А. О., Чугунова С. А. Особенности обучения второму (иностранному) языку детей с синдромом СДВГ.....	482

Иванов Ю. Ю., Овчинникова Е. И. Упражнения сопряженного воздействия как средство воспитания двигательного-координационных способностей юных баскетболистов.....	488
Исаева Т. А., Шихова О. Ф. Технология swot-анализа учебно-профессиональной деятельности будущих бакалавров профессионального обучения.....	493
Патутина Е. С., Симонова М. В. Целевое формирование компетенций и квалификаций специалистов (На примере железнодорожной отрасли).....	500
Полушкина Т. А., Тарева Е. Г. Коммуникативный портрет современного инженера.....	509
Романько Д. В., Баженова И. И. Проектная и исследовательская работа школьников, как основа подготовки инженерных кадров	515
Андреева К. Н., Рассоха М. Н. Метафорические номинации стрелкового оружия в лингвокультурах России и США	521
Мазалецкая Е. Н., Салова Ю. Г. Деятельность ярославского отделения Всероссийского общества охраны памятников истории и культуры по сохранению исторического облика г. Ярославля в 1966–1985 гг.....	525

МОЛОДЫЕ УЧЕНЫЕ

Колесников А. А. Инновационная образовательная технология «многоязычный профориентационный портфель» как инструмент активизации многоязычной обучающей профориентации.....	529
Тихонов А. В. Перспективы использования индексов и рейтингов при измерении уровня демократического развития российской федерации.....	536
Олейников Н. Н. Комплексная информационная среда вуза с элементами дистанционного образования.....	544
Лагодюк А. Н. Особенности кластерного развития регионов России.....	550
Синдянкин Е. М. Влияние экономических циклов на региональное развитие.....	553

МАГИСТРАНТЫ

ИНТЕГРАЦИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА КАК ФАКТОР ИННОВАЦИОННО-КОНКУРЕНТНОГО РАЗВИТИЯ БИЗНЕСА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Ж. К. Коныс, Б. Н. Исабеков

Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева,
г. Астана, Республика Казахстан

Аннотация. Рассмотрены проблемы разрыва между теоретическими знаниями обучающихся и их навыками в организациях Республики Казахстан. Проанализированы механизмы подготовки кадров с новыми компетенциями. Выявлена и обоснована необходимость ориентированности образовательных программ на формирование прикладных навыков. Предлагается механизм участия специалистов предприятия в учебном процессе, организацию прохождения практики и стажировок обучающихся в компаниях-партнерах, а также выполнение обучающимися проектных и исследовательских работ по заказам предприятий.

Ключевые слова: конкурентоспособность экономики; система образование; интеграция теории и практики; модель работы по НИР.

Действенность национальной инновационной системы, обеспечивающей повышение конкурентоспособности экономики, напрямую связана с созданием условий для развития высокотехнологичного малого и среднего бизнеса, повышения научного и инжинирингового потенциала страны. В то же время на фоне глобализации мировой экономики Казахстан сталкивается с рядом проблем, одной из которых является отсутствие действенной связи науки с производством, недостаточность финансирования научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ.

Затяжной характер существующих проблем проявляется в том, что, например, по индексу «уровень применения знаний в экономике» Казахстан отстает от таких стран, как Чили, Малайзия и Турция, находясь на одном уровне с Ямайкой и Монголией. Это свидетельствует о недостаточно высоком уровне конкурентоспособности отечественной экономики. По индексу «Innovation System» республику можно сравнить с отдельными странами Африки (Ангола, Зимбабве) [1-3].

Очевидно, что курс на кардинальную инновационно-технологическую модернизацию казахстанской экономики требует как подготовки кадров с новыми компетенциями, так и формирования мощного источника инновационных идей и технологий в системе высшего образования. За последние десять лет сектор высшего образования претерпел значительные изменения в сторону расширения. Возросло количество новых частных университетов [4-5].

Если обратиться к мировому опыту, реализуемая в России политика присвоения университетам категории «национального исследовательского вуза» основывается на концепции усиления существующих вузов за счет временных дополнительных бюджетных вливаний, а не постоянного выращивания исследовательских университетов. Конечно, подобный подход имеет право на существование. Однако при ориентации на достижение параметров, характерных для исследовательских университетов мира, следует помимо финансирования создавать условия, регулирующие работу университетов. К ним относятся: обеспечение возможности привлечения зарубежных преподавателей и студентов, строительство кампусов и т.д. [6].

Но возможен, на наш взгляд, и другой подход, который может оказаться более эффективным. При таком подходе государство обеспечивает благоприятные условия для работы любых университетов, в том числе и для развития в них науки. А вузы на конкурсной основе будут претендовать на бюджетное финансирование научных проектов. Иными словами, дополнительное финансирование будет получаться вузами в зависимости от их потенциала. В этих условиях вузы начнут, в хорошем смысле слова, борьбу за лучшие научно-педагогические кадры, а не будут действовать по принципу «не нравится – уходи». В итоге из общей массы вузов постепенно сформируется «элитная» группа, что станет естественным результатом развития в условиях конкуренции и равных возможностей.

В соответствии с рисунком 1, проблему ориентированности образовательных программ на формирование прикладных навыков можно решить в первую очередь через механизм участия специалистов предприятия в учебном процессе, организацию прохождения практики и стажировок обучающихся в компаниях-партнерах, а также выполнение обучающимися проектных и исследовательских работ по заказам предприятий.



Рисунок 1. Деятельность ВУЗ-а по развитию партнерства с предприятиями

Целью приглашения представителей бизнес-среды (линейные менеджеры, руководители среднего звена, специалисты-практики, предприниматели) является их участие в учебном процессе и коррекция занятий с чисто теоретического направления на теоретико-прикладной подход. С одной стороны, это расширяет связи вуза во внешней среде, а с другой стороны, поднимает имидж образовательного учреждения, положительно сказывается на трудоустройстве выпускников и на привлечении абитуриентов. В то же время подобный подход способствует сотрудничеству профессорско-преподавательского состава (ППС) со специалистами-практиками.

Как свидетельствует опыт развитых стран, в условиях современной динамичной конкуренции успешное превращение научно-технических разработок в инновационный продукт способны обеспечить лишь профессионально подготовленные управленцы.

Следует отметить, что казахстанские вузы работают по индустриальной модели обучения, которая предполагает, что со студентами работают

профессиональные преподаватели-предметники и за время обучения они изучают определенное количество учебных дисциплин. В ходе такого обучения знания студентов неоднократно трансформируются, искажаются и устаревают, что делает применение их в реальной действительности проблематичным.

Кроме того, действующая система образования имеет ряд проблемных зон:

- несоответствие большинства программ принципам эффективной модели образования;
- отсутствие или ограниченное применение компетентностного подхода;
- разделение во времени образовательного и научно-исследовательского процессов обучения, что не позволяет реализовать принцип проектного процесса и тормозит «воспроизводство инновационного знания»;
- отсутствие инновационной инфраструктуры образовательного процесса (бизнес-парки проектов, бизнес-инкубаторы, технопарки);
- недостаток программ с возможностью бюджетной основы обучения [7].

Отсюда становится очевидной необходимость преодоления разрыва между теоретическими знаниями обучающихся и их навыками в организации, необходимость осуществления коллективных и индивидуальных эмпирических исследовательских проектов в области инновационного менеджмента и венчурного бизнеса. Все это свидетельствует о необходимости изменения форм, методов преподавания и управления образовательными системами [8].

Очевидно, что взаимодействие участников инновационной системы является взаимовыгодным: вуз получает площадки, на которых обучающиеся развивают профессиональные навыки и выходят из стен высшего учебного заведения более подготовленными; предприятие-партнер, привлекая в свои инновационные проекты молодых управленцев на стадии их обучения, получает молодой квалифицированный персонал; бизнес-инкубатор – новые идеи, проекты, а также потенциальных сотрудников для компаний-резидентов.

В соответствии с рисунком 2, для эффективного функционирования предлагаемой модели наиболее близок проектный метод обучения, основанный на принципе «делая - познаю» и позволяющий максимально сократить разрыв между теоретическими и практическими знаниями студентов, что позволяет приблизить обучение к потребностям работодателей.

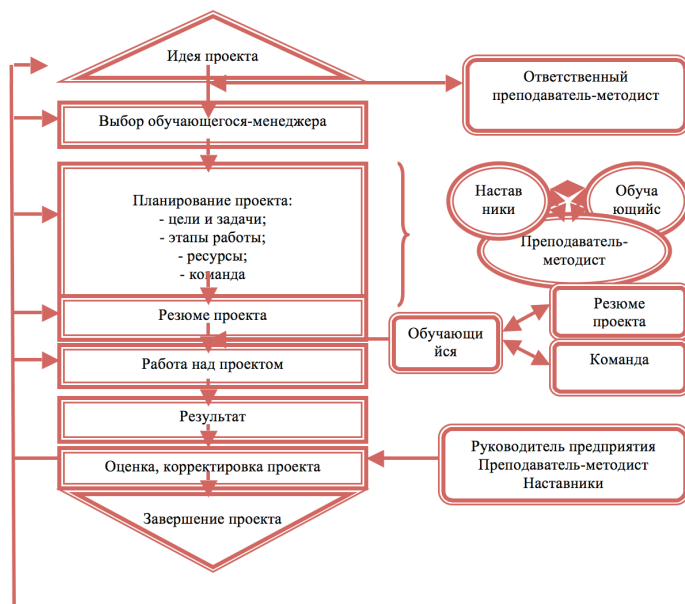


Рисунок 2. Модель организации работы по научно-исследовательскому проекту

В современных условиях конкурентоспособность экономики, в том числе и малого и среднего бизнеса зачастую определяется освоенными и внедренными технологическими инновациями. В связи с этим важно не только предвидеть, каким будет взаимодействие поставщиков и потребителей производственно-технологических инноваций, но и обеспечить устойчивость взаимодействия науки, высшей школы и бизнеса. Механизм взаимодействия научных коллективов и бизнес-субъектов позволяет его участникам получать высокие экономические доходы, основанные на неравном доступе к интеллектуальным ресурсам в виде передовых научных достижений.

Литература:

1. Всемирный доклад по образованию за 2012 год. Сравнение мировой статистики в области образования. Институт статистики ЮНЕСКО // www.intelros.ru
2. Куликов Г. Факторы народнохозяйственной конкурентоспособности японской экономики // Российский экономический журнал. - Москва, 2008. - № 1. - С. 78-84.
3. Конкурентоспособность США. Обзор - М.: 1988. – 37 с.
4. Государственная программа развития науки Республики Казахстан на 2007-2012 годы // Индустриальная Караганда. - 2007, июнь – 21.
5. Казахстан в 2012 году. Статистический ежегодник на казахском и русском языках / Под ред. А.Смаилова – Астана, 2012. – 487 с.

6. Клинов В. Научно-технический прогресс и большие циклы конъюнктуры мирового хозяйства // Проблемы прогнозирования. - Москва, 2003. - № 1. - С. 118 - 123.
7. Обзор инновационного развития Казахстана. Европейская экономическая комиссия ООН – Нью-Йорк и Женева, 2012. – 9 с.
8. Стимулирование индустриально-инновационного развития в Казахстане. Подготовлено для Национального инновационного фонда / Под ред. Р. Абазова – Колумбийский университет, 2011. – 26 с.

К ВОПРОСУ О ГЕНДЕРНОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ ПЕРЕВОДЧИКА

Д. В. Трепышко, С. А. Чугунова

ФГБОУ ВПО Брянский государственный университет
им. академика И. Г. Петровского, г. Брянск

Аннотация. Статья посвящена вопросам о гендерной принадлежности переводчика. Гендерный аспект занимает важное место при изучении языка и коммуникации, а также является одним из главных направлений в лингвистических исследованиях. Рассматривается гендер как социокультурный пол с точки зрения языкознания. Особое внимание уделяется на факторы, которые влияют на перевод текста. Проведены наблюдения при переводе текста и подведены итоги данного наблюдения.

Ключевые слова: гендерный аспект, гендерное поведение, гендерные высказывания, гендерный перевод, язык, коммуникация.

На сегодняшний день гендерный аспект является важным звеном при изучении языка и коммуникации. Гендер занимает одно из важных направлений в лингвистических исследованиях, но переводоведение уделяло ему мало внимания.

Учеными установлено, что у каждого человека существует два типа пола: биологический пол и социокультурный [5]. Биологический пол – это совокупность анатомических и физиологических признаков, благодаря чему мы можем определить, кто перед нами – мужчина или женщина. Социокультурный пол – это совокупность социальных норм, ценностей, которые формируют черты личности. В данной статье мы постараемся рассмотреть гендер как социокультурный пол с точки зрения языкознания.

Проблема гендера не потеряла своей актуальности в области языкознания. Раньше полагалось, что мужская речь рассматривается как норма, а женская – как отклонение от нормы. При переводе сообщений, автором которых является женщина, мужчины склонны проявлять небрежность, не обращают внимание на многие выражения, а также

эмоции, переданные в тексте [2].

Можно сказать, что женская речь отличается от мужской тем, что:

- женщины болтливы;
- женщины любят задавать вопросы;
- женщины реже употребляют грубые, резкие выражения, чем мужчины;
- женщины более вежливы.

Гендерный перевод легко определить при переводе пословицы, поговорки, устойчивых выражений, художественных текстов и т.д. Лингвистические гендерные исследования речи мужчины и женщины установили, что различия между мужской и женской речью лежат в следующих областях [3]:

- фонетике;
- фонологии;
- лексике;
- грамматике.

Также хотелось бы подчеркнуть некоторые различия между мужской речью и женской.

Мужской речи присущи:

- армейского типа;
- употребление абстрактных существительных;
- употребление вводных слов, которые имеют значение констатации;
- при переводе мужчины менее эмоциональны, чем женщины;
- однообразие приемов при передаче эмоций;
- использование некорректных вводных слов.

Женская речь отличается:

- наличием множества вводных слов, подлежащих, дополнений, различных конструкций;
- употреблением более красивых, престижных форм лексики (*силуэты подростков, резкий разговор*);
- использованием нейтральных слов, эвфемизмов (*нецензурно выразился, а не матерился*);
- большой образностью речи при описании чувств;
- частым использованием знаков пунктуации, высокой эмоциональной окраской речи в целом;
- использованием простых и сложных предложений.

Перевод, выполненный женщинами, отличается большей образностью, чем текст перевода мужчин, причем это достигается с помощью добавления женским полом усилительных прилагательных или речевых оборотов, вследствие чего текст становится эмоционально

более насыщенным и ярким, чем текст оригинала. Так как у женщин больше, чем у мужчин, развито правое полушарие головного мозга, то для них характерна образность восприятия и мышления, фантазирование, гиперболизация. Очень часто в женских вариантах перевода подбираются слова с коннотацией, несмотря на отсутствие таковой в оригинале, в результате чего и получаются «красивые» тексты перевода [1].

С целью выявления гендерных различий в переводе нами был проведен небольшой эксперимент в социальной сети Вконтакте, в котором приняли участие 10 человек (5 мужчин и 5 женщин). Приведем несколько примеров.

Например, фразу *“No one is busy in this world. It’s all about priorities”* **переводчики передают следующим образом:**

Никто в мире не занят. Все дело в приоритетах. – перевод мужчины

В мире нет занятых людей – есть только те, которые не поняли, что важнее. – перевод женщины

Версия (2) отличается от версии (1) путем использования более красивых форм лексики. Перевод (2) выполнен более эмоционально и качественно, чем перевод (1).

Также, фразу из молодежного сленга *“Dude, you gotta protect me! People are saying there’s a tiger in here”* мужчина и женщина перевели следующим образом:

1) *Эй, чувак давай защищай меня, люди болтают, тут где-то тигр ошивается.* – перевод мужчины

2) *Дружище, защити меня, пожалуйста, люди сказали, что тигр рядом.* – перевод женщины

Перевод выполнен подростками, которые использовали качественно различные выражения при переводе. Мы видим, что перевод (1) выполнен в грубой и приказной форме. Перевод (2) выполнен более мягко, с использованием вежливого слова «*пожалуйста*», с выставлением своих чувств (в данном случае, это чувство страха) на первый план. Таким образом, в обоих переводах есть маркеры, позволяющие нам распознать, что перевод (1) выполнен мужчиной, а перевод (2) – женщиной. Женщина сделала перевод более качественно, хотя мужчина также сумел передать смысл фразы.

Сегодня речь идет не столько о том, как пол влияет на коммуникативное поведение и использование языка, а о том, какими средствами располагает язык для конструирования гендерной идентичности, в каких коммуникативных ситуациях и типах дискурса и с какой интенсивностью совершается конструирование.

Важно отметить, что гендер связан с выражением вежливости. Гендерные выражения вежливости рассматривались в серии статей Пенелопы Браун

(1976, 1979, 1980, 1993). Она анализировала использование частиц, усиливающих или ослабляющих перформативность высказывания в речевом общении индейцев майя в Мексике [7]. Выводы Браун включают, в частности, констатацию того, что женщины намного чаще прибегали как к позитивной, так и к негативной вежливости, тогда как мужчины говорили суше, ограничиваясь констатацией фактов. С другой стороны, использование языковых форм или моделей, характерных для мужчин (в ритуальных молитвах, шутках, остротах сексуального характера), определяет типичные черты мужского стиля.

Мысль о том, что женщины более внимательны к нуждам собеседника, высказывали также Шэри Кендал и Дебора Таннен в ходе анализа гендерных аспектов общения на рабочем месте. По их наблюдениям, женщины, занимающие руководящие посты, склонны отдавать приказы, избегая угрозы в отношении подчиненных, в то время как у мужчин-руководителей такой тенденции не наблюдается [8]. Можно сделать вывод, что женщины, находясь у власти, используют ее не для угрозы, а для общения с подчиненными, при этом приглушая свою авторитарность, чтобы не показаться высокомерной, хотя есть и исключения.

Гендерное поведение, т.е. то, что женщины больше учитывают нужды собеседника, очень ярко заметно при ответе на экзаменах и в ходе дискуссий. Во время дискуссии мужчины, как правило, выражают основную мысль, предъявляют факты и другую информацию по существу вопроса, потому что они более нацелены на результат. Лица женского пола проявляют интерес к словам собеседника и учитывают его пожелания, их речь наполнена чувствами и переживаниями. Мы приходим к тому, что у мужчин и женщин разные цели и нормы общения. Мужчины более ориентированы на референциальную функцию языка (передачу информации, фактов): *Dear Mind, please stop thinking so much at night, I need to sleep.* – Дорогой мозг, перестань думать так много ночью, я нуждаюсь в сне. Женщины нацелены на аффективную, межличностную функцию (передача чувств, отражение социальных отношений): *Dear Mind, please stop thinking so much at night, I need to sleep.* – Дорогие мысли, не приходите в мою голову ночью, я хочу спать.

Например, при переводе английского слова *table* ‘стол’ мужчина сделает прямой перевод: «стол». Женщина переведет, используя различные прилагательные: *красивый стол, грязный стол, удобный стол, рабочий и т.д.* [Воронина 2001].

Еще один пример покажет различие в переводе мужчины и женщины в мужском и женском переводах. Оригинальную фразу из новеллы Эдгара По «Овальный портрет» («The Oval Portrait»), описывающую девушку на

портрете “... *it was the portrait of a young girl just ripening into womanhood*”, переводчики передают следующим образом:

1) ...портрет молодой девушки, только что развившейся до полной женственности. (К. Бальмонт)

2) ... портрет совсем юной, едва расцветшей женщины. (Нора Галь)

3) ... портрет юной, только расцветающей девушки. (В. Рогов)

Версия (1) несколько отличается от двух остальных по использованию выразительных средств, но вряд ли здесь следует говорить о гендерных различиях. В версиях (2) и (3) для перевода английского глагола *ripen* ‘зреть, созреть’ удачно используется глагол «расцветать». Таким образом, в оригинале и в переводах (2) и (3) использованы слова из одной и той же лексико-семантической группы, что дает возможность успешно передать интересную метафору оригинала. Версии (2) и (3) довольно схожи, несмотря на то, что автором версии (2) является женщина, а версия (3) принадлежит мужчине.

Следующий пример, возможно, более наглядно продемонстрирует некоторые гендерные различия в переводе: “... *the frolicsome as the young fawn; loving and cherishing all things, hating only the Art, which was her rival* ...”.

1) ...шаловлива, как молодая лань: она любила и лелеяла все, к чему ни прикасалась: ненавидела только Искусство, которое соперничало с ней (К. Бальмонт)

2) ...резвая, как молодая лань; ко всему на свете питала она любовь и нежность, и ненавистна ей была лишь ее соперница – Живопись (Н. Галь)

3) ... шаловливая, как молодая лань, ненавидела одну лишь Живопись, свою соперницу (В. Рогов)

Итак, авторы версий (2) и (3) используют более экспрессивное слово «соперница», что на взгляд, является характерным скорее для женского перевода. Более того, Н. Галь (2) выделяет это слово, поставив его перед определяемым словом. Это один из способов двойной экспрессии. И это дает некоторое основание утверждать, что данная версия перевода принадлежит женщине. Версия В. Рогова (3) более лаконична; при интерпретации данного фрагмента переводчик использует опущение, что в некоторой степени ведет к снижению эмоциональности речи. В данном случае можно предположить, что автор версии (3) – мужчина. В случае с версией (1) оказалось довольно затруднительным определить гендерную принадлежность автора перевода, что подтверждает современную теорию о гендере как «плавающим» параметре в языке.

Гендерный подход в науке базируется на концепции о том, что важны

не биологические различия между мужчинами и женщинами, а культурное и социальное значение, которое этим различиям придает общество. Фундаментом гендерных исследований стало выявление разницы в ролях, социальных статусах и других аспектах жизни мужчин и женщин. С помощью теории гендера можно иначе интерпретировать переводы произведений художественной литературы, где наглядно и глубоко воплощаются взгляды авторов на взаимоотношения полов, поэтому, с этой точки зрения, интерес представляют различия в переводе художественных произведений, обусловленные гендерной принадлежностью переводчика [4].

Сложность гендерного перевода заключается в понимании переводчиком слов автора в тексте перевода. Перевод требует от переводчика особых навыков, чтобы понять и передать смысл слова автора в тексте перевода. При переводе художественных текстов переводчик обязан передать сюжет, стиль автора, так чтобы читатель мог наслаждаться переводом. Но не стоит забывать о том, что основная цель перевода – это сохранение смысла текста. Проблема гендерного перевода заслуживает внимания. Отрицать факт, что различия женского и мужского перевода действительно существуют, было бы неправильно потому, что их можно заметить как на лексическом, так и на синтаксическом уровне. Идеальным можно было бы считать перевод, в котором нет никаких признаков, указывающих на то, кто является его автором – мужчина или женщина, т.е. гендерно-нейтральный перевод. Однако такого результата достичь практически невозможно. Кроме того, здесь, безусловно, необходимо принимать во внимание как самих авторов произведений, так и личностные качества переводчика, его характер, темперамент, особенности мировосприятия, а также уровень образования переводчика [6].

Таким образом, гендерный перевод зависит от многих факторов, которыми должны обладать переводчики. Перевод должен выполняться грамотно и без каких-либо ошибок. Мужчина-переводчик, как правило, нацелен на основную мысль при переводе текста, он пытается передать перевод в более формальном стиле, без каких-либо отступлений. Что касается женщины-переводчика, то следует отметить, что она старается передавать смысл перевода более красочно, используя много конструкций, оборотов, также используя эмоции, что позволяет придать тексту более красочный характер.

Литература:

1. Воронина О.А. Теоретико-методологические основы гендерных исследований // Теория и методология гендерных исследований: Курс лекций / Под общей ред. О.А. Ворониной. – М.: МЦГИ – МВШСЭН – МФФ, 2001. – 57 с.
2. Горошко Е.И. Образы мужчины и женщины в языковом сознании // Словарь

- гендерных терминов / ред. А. А. Денисова; Региональная общественная организация «Восток-Запад»: Женские инновационные проекты. – М.: Информация XXI век, 2002. – 94 с.
3. Кирилина А.В. Женский голос в русской паремиологии // Женщина в российском обществе. – 1997. – № 3. – 124 с.
 4. Кирилина А.В. Гендерные исследования в лингвистике и теории коммуникации М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. – 252 с.
 5. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: Учебное пособие. – М.: ЭТС, 2001. – 78 с.
 6. Коноплева, Н. А. Гендерные стереотипы [Электронный ресурс] // Словарь гендерных терминов / ред. А.А. Денисова; Региональная общественная организация «Восток-Запад»: Женские инновационные проекты. – М.: Информация XXI век, 2002.
 7. Brown P. 1980 Politeness: some universals of language usage. Cambridge: Cambridge University Press. 345 p.
 8. Kendal, Tannen 1997. Language in the workplace. In: Gender and Discourse / R. Wodak. Thousand Oaks, New Dehli: SAGE Publications. P. 81– 105.

ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАСКЕТБОЛИСТОВ СПОРТИВНОГО КЛУБА ВУЗА

Е. А. Слонич, М. Ю. Федорова

ФГБОУ ВПО Забайкальский государственный университет, г. Чита

Аннотация. Рассмотрены особенности технологии интегральной подготовки баскетболистов спортивного клуба вуза, включающей в себя взаимосвязь специальной физической, технической и тактической подготовки игроков.

Ключевые слова: учебно-тренировочный процесс, интегральная подготовка, соревновательная деятельность, планирование, макроцикл, мезоцикл, микроцикл, специальная физическая подготовленность, техническая подготовленность.

Успешная подготовка спортсменов во многом обуславливается правильным выбором стратегических направлений ее совершенствования, выявлением резервов, заложенных в разработке ее различных направлений [3, 8].

Современный этап развития студенческого баскетбола характеризуется расширением календаря соревнований в течение года, усложнением способов их проведения, повышением плотности соревновательного режима баскетболистов [4].

В теории и методике спортивной тренировки хорошо известно, что эффективность построения тренировочного процесса определяется

полнотой и качеством знаний о соревновательной деятельности спортсменов [1, 2, 7, 8]. На основании таких данных определяются наиболее эффективные средства и методы тренировки, ее акцентированная направленность на различных этапах подготовки спортсменов. Соревновательная деятельность баскетболистов характеризуется как динамичная, скоростная, с высоким уровнем силовых проявлений в оборонительных и наступательных действиях, предъявляющая к игрокам повышенные требования. Несмотря на то, что в научной литературе имеются сведения о соревновательной деятельности баскетболистов, но данные о технико-тактических действиях баскетбольных команд весьма ограничены, что, в свою очередь, создает проблемы планирования и построения тренировочного процесса баскетбольных команд, имеющих различную квалификацию [5].

Анализ источников научно-методической литературы позволил определить проблему выявления путей и механизмов, повышающих результативность соревновательной деятельности спортсменов в период их обучения в вузе, и разработки технологии подготовки, ориентированной на интенсивное повышение спортивного мастерства баскетболистов для успешного выступления команд в ответственных соревнованиях.

Актуальность и педагогическая значимость этой проблемы, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность обусловили выбор темы исследования и определения цели исследования, основой которой являлась экспериментальное обоснование технологии интегральной подготовки баскетболистов спортивного клуба вуза к соревновательной деятельности, направленной на интенсификацию тренировочного процесса. Задачами исследования являлись определение эффективных средств и методов тренировочного процесса, разработка и внедрение технологии интегральной подготовки в учебно-тренировочный процесс баскетболистов и обоснование эффективности её воздействия на показатели подготовленности спортсменов.

На основании цели и задач исследования были определены и использованы следующие методы исследования: теоретический анализ научно-методической литературы, педагогический эксперимент, педагогическое тестирование, экспертная оценка, математико-статистическая обработка экспериментальных данных.

Объектом исследования являлся учебно-тренировочный процесс у баскетболистов спортивного клуба вуза. Предметом исследования - технология интегральной подготовки баскетболистов спортивного клуба вуза к соревновательной деятельности.

Гипотеза. В процессе исследования предполагалось, что внедрение

технологии в учебно-тренировочный процесс, основанной на: а) планировании интегральной подготовки на предсоревновательном этапе, включающей упражнения для отработки техники индивидуальной защиты и бросков мяча в корзину с различных дистанций во взаимосвязи с развитием скоростных и скоростно-силовых способностей; б) планировании учебно-тренировочных занятий в подготовительном периоде по мезоциклам с определенной направленностью в микроциклах; в) использовании упражнений сопряженного воздействия, выполняемых в различных условиях, в зависимости от периода годичного тренировочно-соревновательного цикла подготовки, позволит улучшить показатели технической и специальной физической подготовленности, а также результативность соревновательной деятельности баскетболистов студенческой команды.

Были определены факторы, влияющие на результативность соревновательной деятельности баскетболистов, в число которых вошли: развитие специальных физических качеств; совершенствование технических приемов игры и тактических действий во взаимосвязи с развитием скоростно-силовых способностей; отработка тактических комбинаций игры не только на площадке, но и в процессе теоретических занятий, проводимых в аудитории с применением мультимедийного оборудования.

В учебно-тренировочный процесс баскетболистов сборной команды ЗаБГУ внедрена технология интегральной подготовки баскетболистов спортивного клуба вуза к соревновательной деятельности, включающая в себя взаимосвязь специальной физической, технической и тактической подготовки игроков. В связи с особенностями календаря соревнований, предполагалось одноцикловое планирование годичного макроцикла, которое включало следующие периоды с характерными для каждого из них целями, задачами, методической направленностью, содержанием средств и методов: июль-сентябрь – подготовительный период; октябрь-апрель – соревновательный период; май-июнь – переходный период. Для эффективных управляющих воздействий были использованы специальные упражнения в основном сопряженного воздействия, выполняемые в различных условиях, в зависимости от периода годичного тренировочно-соревновательного цикла подготовки.

Технология интегральной подготовки баскетболистов основана на использовании комплекса модельных характеристик, эффективных методик развития физических качеств в процессе совершенствования технических приемов и тактических действий.

Полученные результаты исходных показателей специальной

физической и технической подготовленности спортсменов сопоставлялись с комплексом модельных характеристик тренировочной деятельности в прошедшем годовом макроцикле. По показателям специальной физической подготовленности было выявлено, что у большинства баскетболистов отстающими являются скоростные и скоростно-силовые способности, также недостаточен уровень специальной выносливости. В зависимости от выявленных отклонений от модельных показателей были подобраны специальные упражнения для определенного этапа подготовки, с направленностью на развитие данных способностей.

На основе анализа исходных показателей технической подготовленности баскетболистов был скорректирован учебно-тренировочный процесс, и основной направленностью предсоревновательного этапа подготовки стала интегральная подготовка, основанная на использовании упражнений для отработки техники индивидуальной защиты и бросков мяча в корзину с различных дистанций во взаимосвязи с развитием скоростных и скоростно-силовых способностей.

Планирование учебно-тренировочных занятий в подготовительном периоде в июле-августе осуществлялось по мезоциклам с определенной направленностью в микроциклах. На данном этапе подготовки тренировки проводились два раза в день. Утренняя тренировка – планировался «бег по холмам» 10 километров. Вечерние тренировки – определенная направленность в каждом микроцикле. В начале каждой тренировки выполнялся комплекс упражнений для укрепления мышц брюшного пресса серийно, шесть повторений каждого упражнения.

В первом и втором микроциклах каждого мезоцикла планировалась недельная силовая тренировка, величина отягощений 10-15 кг, упражнения выполнялись сериями, отдых между сериями составлял три минуты. Понедельник – первый день микроцикла - акцент в силовой тренировке на мышцы спины. Среда – третий день микроцикла - акцент в силовой тренировке на мышцы груди и плеч. Пятница – пятый день микроцикла - акцент в силовой тренировке на мышцы ног. Во вторник и четверг в первом и втором микроциклах каждого мезоцикла планировался комплекс упражнений для развития скоростно-силовых способностей баскетболистов.

Основной направленностью планирования учебно-тренировочных занятий в третьем и четвертом микроцикле каждого мезоцикла являлось развитие специальной выносливости и скоростно-силовых способностей, как основных физических качеств баскетболистов.

Третий мезоцикл подготовительного периода (сентябрь) – основная направленность отработка тактических действий в нападении и защите, совершенствование техники бросков мяча в корзину с различной дистанции.

Для поддержания должного уровня специальных физических качеств на каждом учебно-тренировочном занятии в микроцикле используются специальные упражнения по технике индивидуальной защиты во взаимосвязи с развитием скоростно-силовых способностей и специальной выносливости.

Анализ результатов исследования. Использование в учебно-тренировочном процессе баскетболистов упражнений скоростной и скоростно-силовой направленности, способствовало более высоким приростам показателей в тестах, отражающих скоростные и скоростно-силовые способности, а именно: бег 10 метров (19,33%), прыжок в длину с места (15,42%) и скоростная прыгучесть (10,04%) (рисунок 1).

В конце педагогического эксперимента наибольший прирост показателей технической подготовленности баскетболистов выявлен в тестах: 30 штрафных бросков мяча (по количеству попаданий) – 19,16%; 40 бросков мяча в корзину с разных дистанций (по количеству попаданий) – 25,80%. На такой высокий прирост повлияло применение в годичном тренировочном цикле (на каждом тренировочном занятии), независимо от периодов подготовки, упражнений, направленных на совершенствование техники бросков мяча в корзину с различных дистанций.

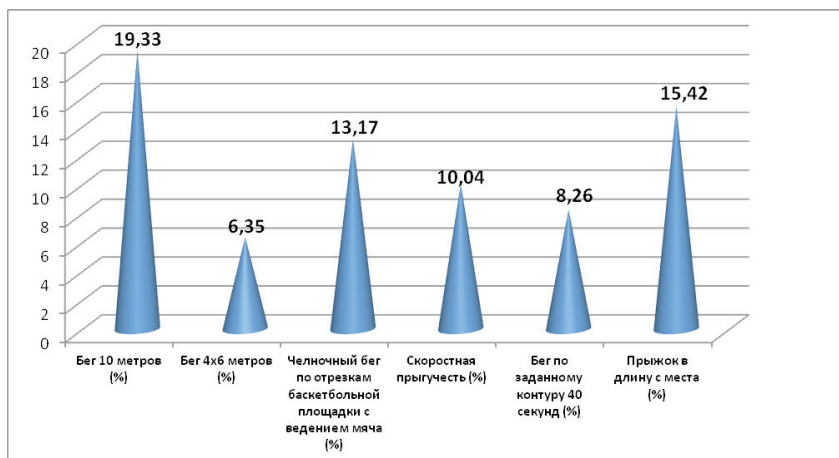


Рисунок 1. Темпы прироста в показателях специальной физической подготовленности

В скоростном ведении мяча с изменением направления движения к концу исследования наблюдается чуть меньший прирост показателей – 7,94%, на что тоже повлияло использование упражнений скоростно-силового характера в отработке техники ведения мяча (рисунок 2).

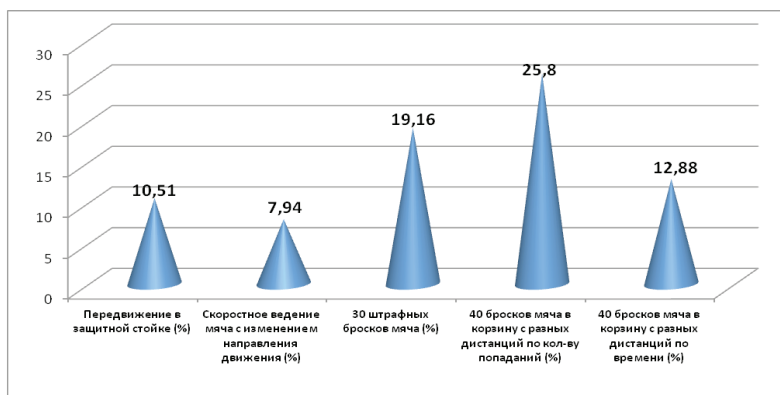


Рисунок 2. Темпы прироста в показателях технической подготовленности

Для получения информации о соревновательной деятельности баскетболистов в нападении и защите проводилась регистрация различных показателей в стандартном статистическом отчете игр АСБ дивизион «Забайкалье» (рисунок 3). Показателями соревновательной деятельности у баскетболистов являлись: коэффициент эффективности, активности и полезности соревновательных действий в процессе игр на основе модельных характеристик игроков, определяющих их действия в нападении и в защите в зависимости от игровых функций (амплуа) [6].

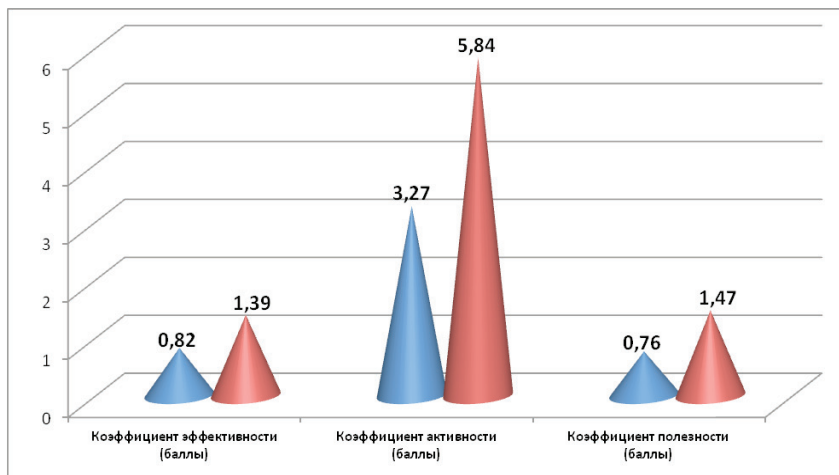


Рисунок 3. Динамика изменения показателей соревновательной деятельности баскетболистов.

Наибольший прирост показателей соревновательной деятельности в конце педагогического эксперимента наблюдается: в количестве подборов под чужим щитом – 63,67%; в количестве подборов под своим щитом – 55,08%; в результативных бросках мяча в корзину в 2-х-очковой зоне – 51,59%. Больше количество подборов мяча в игре, как у своего щита, так и у чужого щита, осуществляют центровые игроки (Сомов В., Слонич Е., Иванов Ю.), при этом им помогают в этом атакующие защитники (Жилин А., Заиграев Н.) и разыгрывающие (Богданов А.), в основном общее количество выполненных подборов приходится на центровых игроков.

Отмечаются более высокие результаты в количестве перехватов мяча в игре у защитников. Нападающие имели значимое преимущество в следующих игровых действиях: количество бросков с игры, количество результативных бросков с игры, количество подборов под своим и чужим щитом. Центровые имели значимое преимущество в следующих игровых действиях: количество бросков в 2-х очковой зоне, количество результативных бросков в 2-х очковой зоне, количество результативных бросков с игры, количество подборов под чужим щитом.

Подводя итоги результатов исследования показателей специальной физической и технической подготовленности, соревновательной деятельности баскетболистов сборной команды ЗабГУ, можно сказать о том, что технология подготовки баскетболистов спортивного клуба вуза к соревновательной деятельности, обеспечивающая интенсификацию тренировочного процесса и целенаправленное повышение результативности соревновательной деятельности, основанная на использовании комплекса модельных характеристик, эффективных методик развития физических качеств в процессе совершенствования технических приемов и тактических действий, оказала благоприятное воздействие на показатели, что позволило выявить в конце исследования положительную динамику и высокие приросты показателей специальной физической и технической подготовленности, а также показателей соревновательной деятельности у баскетболистов.

Литература:

1. Бондарчук А.П. Управление тренировочным процессом спортсменов высокого класса. М.: Олимпия Пресс, 2007. 272 с.
2. Гордон С.М. Спортивная тренировка: научно-методическое пособие. М.: Физическая культура, 2008. 256 с.
3. Козина Ж.Л., Гринь Л.В., Ефимов А.А. Применение системы направлений, средств и методов индивидуализации подготовки спортсменов в игровых видах спорта в структурных элементах годичного цикла подготовки //Физическое воспитание студентов. 2010. № 4. С. 45-52.
4. Кретов Ю.А. Разработка модельных характеристик соревновательной

- деятельности и специальной подготовленности студентов-баскетболистов // Организационные аспекты физической культуры и спорта на Дальнем Востоке: Матер. регион. науч.-практ. конф. Благовещенск: изд-во БГПУ, 2010. С. 104-107.
5. Кулаков В.И. Характеристика соревновательной деятельности ведущих мужских баскетбольных команд Российской суперлиги «А» // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2010. № 5 (63). С. 42-46.
6. Лосин Б.Е., Елевич С.Н. Оценка соревновательной деятельности баскетболистов // Баскетбол: научно-методический вестник: Выпуск 4. СПб: Изд-во «Олимп», 2008. С. 10-21.
7. Матвеев Л.П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты. 4-е изд., испр. и доп. СПб: Лань, 2005. 384 с.
8. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения. Киев: Олимпийская литература, 2004. 808 с.

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ «ПОЗНАНИЕ МИРА» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

А. А. Бектемирова, П. С. Дмитриев

Северо-Казахстанский государственный университет им. М.Козыбаева
г. Петропавловск, Республика Казахстан

Аннотация. Работа посвящена изучению эффективности использования приемов развития критического мышления на уроках познания мира в начальной школе. Изучены основные особенности использования приемов технологии развития критического мышления на уроках познания мира. Определены возможности развития критического мышления при изучении курса «Познание мира». Проведен педагогический эксперимент с целью выявления эффективности использования методов и приемов развития критического мышления на уроках познания мира.

Ключевые слова: критическое мышление, познание мира, технология развития критического мышления, методика преподавания познания мира, начальная школа.

Организационной основой реализации государственной политики Республики Казахстан в сфере образования является Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы, обеспечивающая продолжение модернизации казахстанского образования. В ней в качестве программных целей определены: обеспечение равного доступа всех участников образовательного процесса к лучшим образовательным ресурсам и технологиям; удовлетворение потребности учащихся в получении образования, обеспечивающего успех в быстро меняющемся мире; формирование в общеобразовательных школах интеллектуального, физически и духовно развитого гражданина

Республики Казахстан.

В соответствии с Государственной программой поставлена цель - повысить долю учащихся, успешно освоивших образовательные учебные программы по естественно-математическим дисциплинам, улучшить результаты учащихся казахстанских общеобразовательных школ в международных сравнительных исследованиях (международная программа по оценке образовательных достижений учащихся (PISA), в оценке естественнонаучной грамотности учащихся 4-х и 8-х классов (TIMSS), в международном исследовании «Изучение качества чтения и понимание текста» (PIRLS) [1].

Актуальность темы определяется социальным заказом общества на творческую личность учащегося, выпускника школы, обладающего критическим мышлением, способного осваивать, преобразовывать и создавать новые способы организации своей учебной деятельности и генерировать новые идеи и, одновременно с этим недостаточной разработанностью вопросов, связанных с развитием критического мышления школьников в процессе изучения курса «Познание мира»; необходимостью теоретико-эмпирического поиска, обоснования и создания психолого-педагогических условий и средств, способствующих развитию критического мышления учащихся.

Таким образом, проблема подготовки учащихся школ, в том числе, соответствующих современным требованиям сохраняется. Существует необходимость в способах и средствах, обеспечивающих качественную подготовку выпускников школы.

Одним из средств улучшения профессиональных навыков будущих выпускников, готовых к инновациям, способных к самообразованию, к разработке технологий проектирования эффективной учебной деятельности, считается формирование у них особых умений мыслительной деятельности, которые мы связываем с понятием критического мышления [2].

Развитию критического мышления будущего выпускника школы, могут способствовать разные учебные дисциплины.

Так, одно из центральных мест в системе подготовки учащихся занимает курс «Познание мира», и от того какими принципами учителя будут руководствоваться при обучении учащихся, во многом будет зависеть качество подготовки будущих выпускников школы.

Все это объясняет необходимость и целесообразность осуществления исследования в данной области, а также позволяет представить формирование критического мышления как средство постоянного профессионального совершенствования подготовки будущих выпускников школы.

Цель исследования: исследовать эффективность методов и приемов развития критического мышления на уроках познания мира.

Для реализации сформулированной цели были поставлены следующие задачи:

- 1)изучить в психолого-педагогической литературе сущность понятия «критическое мышление»;
- 2)рассмотреть особенности использования методов и приемов развития критического мышления в курсе «Познание мира»;
- 3)обосновать и экспериментально проверить эффективность использования методов и приемов развития критического мышления на уроках «Познания мира».

Понятия «критическое мышление» существует большое разнообразие мнений и оценок: с одной стороны, оно ассоциируется с негативным, так как предполагает спор, конфликт, дискуссию; с другой стороны, понятие: «критическое мышление» ассоциируется с такими понятиями, как: «аналитическое мышление», «логическое мышление», «творческое мышление». При всем разнообразии определений критического мышления можно увидеть в них близкий смысл, который отражает оценочные и рефлексивные свойства мышления. Критическое мышление означает мышление оценочное, рефлексивное. Это открытое мышление, не принимающее догм, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный опыт. Получая новую информацию, ученики должны научиться рассматривать её с различных точек зрения, делать выводы относительно её точности и ценности, то есть критически мыслить [3].

С целью развития критического мышления был проведен педагогический эксперимент с учащимися начальных классов. Целью педагогического эксперимента является реализация экспериментальной системы обучения с использованием разработанных методов и приемов развития критического мышления младших школьников в процессе обучения их познания мира.

Нами разработаны план - конспекты уроков, проведенные на базе КГУ «ОШ при ЕСХК им.Ж. Кизатова» в селе Покровка Есильского района Северо-Казахстанской области по различным курсам познания мира с использованием методов и приемов технологии развития критического мышления.

Критериями эффективности развития навыков критического мышления были выбраны:

- Умение формулировать корректные вопросы;
- Умение аргументировано отстаивать свою позицию;

- Владение навыками поиска, трактовки, анализа различных видов информации;

- Умение слушать других участников учебного процесса;

Для развития критического мышления на уроках «Познание мира» необходимо создание и применение специальных методических инструментов. Одним из этих эффективных инструментов стала педагогическая технология развития критического мышления.

Глобальной целью данной технологии стало развитие таких мыслительных навыков, которые возможно применить не только при обучении, но и в повседневной жизни. Известная китайская пословица гласящая «Скажи мне – я забуду, покажи мне – я запомню, вовлеки меня – я пойму» очень точно сумела передать суть технологии, направленной на развитие ученика.

Технология развития критического мышления представляет собой совокупность разнообразных приёмов, направленных на то, чтобы заинтересовать ученика (пробудить в нём исследовательскую, творческую активность), предоставить ему условия для обобщения информации, способствовать развитию критического мышления, навыков самоанализа, рефлексии [4].

Развитие критического мышления – это естественный способ взаимодействия; отправная точка для развития мышления. «Людям необходимо думать о том, что они делают и зачем, во что они верят и почему. Ни одного дня не должно пройти без этих вопросов.

В целом уроки проходили более активно, плодотворно, учащиеся из объекта обучения становятся полноправными участниками процесса обучения. На уроке присутствовали монологи, диалоги учащихся. Атмосфера уважительного отношения к чужому, пусть даже неверному мнению, приводит к открытому диалогу, провоцирует на дискуссию, исключает боязнь получить за неправильный ответ неудовлетворительную оценку. Дети работали с интересом, им нравилось выполнять эти задания. В процессе этого возникает диалог, который тоже направлен на развитие критического мышления. Диалог помогает оценить степень развития у детей логического мышления, умения размышлять [5].

Делая вывод, можно сказать следующее, дети младшего школьного возраста способны вести диалог, в процессе которого у них развивается мышление, они учатся рассуждать, при этом стараются строить правильно свои ответы.

Основы критического мышления могут быть развиты и в работе с младшими школьниками, начиная с очень ранней стадии их обучения, в целях развития необходимых навыков. Наиболее оптимальный для этого

путь – стимулирование учеников к доказательствам на основе собственного опыта. Мы располагаем достаточным количеством примеров об образе жизни в различных частях мира и в различные периоды истории, которые можно использовать для мотивирования в учениках любознательности и развития навыков критического мышления.

Это можно показать на примере отбора и сортировки информации, когда учащиеся работают с иллюстрациями. Данный вид работы помогает мотивировать учащихся к дальнейшей работе. Работая с иллюстрациями ученики, проанализировали, что это за картинки к какой теме они относятся. Это помогло им в дальнейшем работать на уроке, собирать необходимую информацию. Наблюдая за детьми, можно сделать следующий вывод, каждый ребёнок мыслит по своему, и придерживается своего мнения, но и старается выслушать мнение своих одноклассников. Конечно, в процессе данной работы ученики с «высоким» уровнем успеваемости определили данную проблему быстрее, чем ученики со «средним» и «низким» уровнем успеваемости.

Использование стратегии развития критического мышления учащихся, сотрудничество на уроке позволяют всех учащихся включить в учебный процесс, создать условия для формирования интеллектуальных умений учащихся, обеспечить три составляющие успеха на уроке: интеллектуальное и коммуникативное развитие и осознание значимости личного вклада каждого в общее дело.

Ход и итоги проведенного исследования подтвердили состоятельность выдвинутого положения о том, что умения критически мыслить будет развиваться у учащихся при создании специальных условий обучения и использовании специальных средств технологии развития критического мышления.

Для определения реальной ситуации по формированию навыков критического мышления у младших школьников был проведен констатирующий этап эксперимента. Наиболее сложной частью экспериментальной работы явилась выработка у учащихся критического отношения к информации и источникам ее получения. Потребовалось разработка специальных заданий, текстов для оценки и проверки информации. К завершению формирующего этапа эксперимента по всем критериям была отмечена положительная динамика.

В заключении можно предположить, что гуманизация и демократизация современного образования, развитие дистанционного обучения будут способствовать росту самостоятельности обучаемого в поиске, приобретении и осмыслении учебной и прочих видов сведений. В данном аспекте, трудности формирования умений критического

мышления окажется еще более значимой для исследователей, а технология ее осуществления в учебном процессе высшей школы будет совершенствоваться.

На основании проведенного исследования были сделаны выводы:

- Развитие критического мышления – является не отдельным навыком, а система разнообразных умений и навыков. Они развиваются системно и постепенно, в результате формирования и воспитания личности. Развитие происходит быстрее, когда учащиеся на уроках активно участвуют в процессе обучения, и дополняют свой багаж знаний новыми, сравнивают то, что было увидено и приобретено в результате исследований, сопоставляют имеющиеся знания с иными трудами в этой сфере или в другой (опираясь на свои результаты определить междисциплинарные связи). Целенаправленное внедрение навыков и умений критического мышления в образование обязано развивать определенный вид познавательной деятельности и мышления.

- Педагогическая технология развития критического мышления выдвигает свои особенности организации и осуществления обучения. На занятиях познания мира обучающей теме выдается главную роль: его зачитают, готовят к пересказу, выполняют анализ, трансформируют, интерпретируют, дискутируют и пишут сами. В результате внедрения приемов и методов формирования критического мышления на занятиях «Познание мира» создаются специальные условия, которые помогают младшим школьникам иметь возможность аргументировать свою точку зрения и постоянно ее отстаивать, принять чужую позицию, общаться со своими одноклассниками при изучении материала. Все это способствует критическому осмыслению обсуждаемых проблем, развитию социальных ценностей.

- В результате констатирующего этапа работы, было выявлено, что произошел рост по всем показателям развития критического мышления. Таким образом умение задавать вопросы увеличилось на 30 %, умение аргументировать возросло с 45 % до 75 %, умение работать с информацией возросло на 30 %, а также умение слушать других увеличилось с 55% до 85%. По итогам проведения контрольного этапа эксперимента было выяснено, что предложенные задания, на занятиях познания мира способствуют формированию навыков и умений критического мышления.

Литература:

1. Инструктивно-методическое письмо Республики Казахстан на 2014-2015 учебный год от 26 июня 2014 года.
2. Ruminski H.J., Hanks W.E. Critical Thinking Lacks Definition and Uniform Evaluation Criteria // Journalism and Mass Communication Education. 1995. N 50/34. - p.4-11.

3. Кларин М.В. Развитие критического и творческого мышления.// Школьные технологии.-2004.- №2. - С.3-11.
4. Гусаков В.П. Инновационные методы обучения в высшей школе: учебно-практическое пособие.- Петропавловск: СКГУ им. М.Козыбаева, 2007. - 92с.
5. Загашев И.О., Заир-Бек С.И, Критическое мышление: технология развития. - СПб: Альянс «Дельта», 2003. - 148 с.

ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ: ПОНЯТИЕ, ПОДХОДЫ, КЛАССИФИКАЦИИ

А. В. Степина, Е. Д. Селифонова

ФГБОУ ВПО Брянский государственный университет
им. академика И.Г.Петровского, г. Брянск

Аннотация. Проведен комплексный компаративный анализ всех предложенных трактовок и классификаций термина «переводческая стратегия», что определяется отсутствием единого понимания исследуемого понятия.

Ключевые слова: переводческая стратегия, доместикация, форенизация, остранение, гипертекстуальность, этноцентричность, стратегия терциарного перевода, стратегия коммуникативно-равноценного перевода, стратегия переадресации.

Понятие переводческой стратегии попало в поле зрения переводоведов сравнительно недавно. Конец XX - начало XXI века ознаменовали появление данной лингвистической категории. Именно поэтому исследуемое понятие не имеет единой трактовки в отечественной лингвистике, что обусловлено субъективным восприятием данного термина современными лингвистами. Наряду с сочетанием «стратегия перевода» (Н.К. Гарбовский) в исследованиях можно встретить термины «стратегия переводчика» (В.Н. Комиссаров), «переводческая стратегия» (И.С. Алексеева, Л.П. Коломайнен), «тактика перевода» (А.В. Штанов) и даже «стратегия поведения переводчика в процессе перевода» (О.Г. Витренко).

Как и многие другие лингвистические термины, понятие «переводческая стратегия» трактуется в отечественной науке неоднозначно. Ряд ученых опираются на философские и психологические категории, определяя термин «переводческие стратегии» как тип мышления, в частности, своеобразное переводческое мышление [5], или как линию поведения, основанную на осознании конечной цели перевода [3].

Другие исследователи полагают, что переводческие стратегии заключаются в анализе всех составляющих переводческой деятельности [9] и последующем определении порядка и сути действий при переводе

конкретного текста [1, 8].

Л.П. Коломайнен определяет переводческую стратегию, используя термины «этноцентричность» и «гипертекстуальность». Согласно ее характеристике, традиционная модель переводческой стратегии предполагает приведение оригинального произведения к собственной культуре и, в конечном итоге, представление всего «чужого» как негативного или пригодного для поглощения своей культурой, другими словами, доместикации [4], в то время как гипертекстуальность предполагает познание «чужого» через перевод и получение этнографической информации. Под этнографической информацией мы понимаем «материальную и духовную культуру, особенности быта, нравов, культуры какого-нибудь народа» [10], а также «описание быта, нрава и обычая народа» [11]. Гипертекстуальность, по мнению Л.П.Коломайнен, продолжает и развивает этноцентрическую стратегию перевода. Таким образом, этноцентрическая модель перевода стремится к стиранию в сообщении на исходном языке (далее ИЯ) всего «чужого» и непонятного для языка перевода (далее ПЯ).

Касаясь проблемы выбора конкретной стратегии, все исследователи единодушно утверждают, что «стратегия и технические приемы во многом зависят от соотношения исходного языка и языка перевода и характера решаемой переводческой задачи» [7], а так же она зависит от определения цели перевода и условий его выполнения [5].

По мнению В.Н. Комиссарова, основа любой стратегии переводчика заложена в стремлении понять переводимый текст и представить наиболее точный вариант его перевода. Переводчику необходимо критически относиться к своим действиям, чтобы избежать бездумных и поверхностных решений. Основной принцип стратегии переводчика, таким образом, предполагает максимум усилий для нахождения лучшего варианта [5].

Разрабатывая определение переводческой стратегии, ряд исследователей предложили следующие классификации. В.Н. Комиссаров выделяет 3 группы общих принципов:

- 1.следование исходным постулатам, т.е. субъективным принципам, (посредническая роль, вторичный характер творчества переводчика) которыми руководствуется конкретный переводчик.

- 2.выбор общего направления действий, который осуществляется переводчиком при принятии решений в конкретной ситуации, ввиду наличия или отсутствия трудностей, которые могут возникнуть в ходе перевода.

- 3.выбор характера и последовательности действий в процессе перевода зависит от знаний и опыта, а также психического склада переводчика.

Согласно этому принципу, понимание предшествует переводу, т.е. для того, чтобы предоставить наиболее точный перевод, переводчик может неоднократно возвращаться к тексту оригинала, углубляя свое понимание и корректируя при этом перевод. Или же выделять в тексте последовательные отрезки и осуществлять перевод очередного только по завершению перевода предыдущего.

Н.К. Гарбовский описывает 3 основные стратегии, к которым прибегали переводчики в различные эпохи для достижения адекватности и эквивалентности [3]:

1.Переводческая стратегия «прекрасных неверных» допускала наличие большого числа перефразирований и существенный отход от оригинальной мысли автора в угоду читательскому интересу. Перевод при этом был адекватен, формальная эквивалентность отсутствовала.

2.Переводческая стратегия «буквального» переводчика опиралась на желание сделать перевод наиболее близким к оригиналу, что в свою очередь, не так нравилось широкому читателю, ввиду чрезмерной замысловатости авторских идей. Следовательно, перевод был формально эквивалентен, но не адекватен.

3.Переводческая стратегия «верного» переводчика. При выборе данной стратегии переводчику приходится лавировать между автором и читателем, стараясь достичь максимальной эквивалентности и адекватности перевода.

Так же как В.Н. Комиссаров и Н.К. Гарбовский, В.В. Сдобников выделил 3 стратегии перевода, основанные на соблюдении эквивалентности и адекватности при переводе иноязычных текстов:

- стратегия терциарного перевода, изначально не предполагающая сохранение в переводе коммуникативной интенции автора;
- стратегия коммуникативно-равноценного перевода, в которой сохранение авторской идеи является основной целью перевода;
- стратегия переадресации, учитывающая не только коммуникативную интенцию, но и необходимость адаптирования текста для читателя [8].

Н.Г. Корнаухова предлагает 3 универсальные стратегии: форенизацию (от англ. foreign – «иностранный», «чужой»), доместикацию (от англ. domestic – «домашний») и остранение (от англ. strange – «незнакомый», «чужой»). Первые две стратегии принято, как правило, рассматривать в аспекте оппозиции. Форенизация предусматривает сохранение лингвистических и культурных отличий оригинального текста, доместикация заключается в стремлении сделать текст более доступным и понятным для принимающей культуры. Третья стратегия рассматривается автором как нечто среднее, а так же предполагает, что именно «странные» переводы несут в себе всю ценность оригинального произведения. Их «странность» достигается

путем использования в переводах терминологии, свойственной носителям ИЯ и при этом чуждой носителям ПЯ, а также, стремлением заменить иностранные реалии на подобные в ПЯ.

Согласно Н.Г. Корнауховой, любой перевод осуществляется с использованием обеих стратегий с различной степенью форенизации или доместикации.

Из этого следует, что переводческая стратегия в отечественном переводоведении определяется как достаточно сложный и многогранный процесс, состоящий из многих аспектов. Само понятие «стратегия перевода» не имеет единой трактовки, именно поэтому классификация предложенных разными авторами определений представляет практическую ценность.

Таким образом, стратегией, в широком смысле слова, мы будем считать определенный набор действий отдельно взятого переводчика в процессе передачи информации с исходного языка на язык перевода с учетом таких факторов как сложность перевода, коммуникативная ситуация, соблюдение адекватности и эквивалентности при переводе.

Литература:

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение. Учебное пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 335 с.
2. Витренко А.Г. О «стратегии перевода» // Вестник МГЛУ. – 2008. – Вып. 536.: Сопоставительная лингвистика и вопросы перевода / отв. ред. Д. И. Ермолович. – С. 3 – 17.
3. Гарбовский Н.К. Теория перевода. Учебное пособие. М.: Изд-во Моск. Ун-та, 2007. – 544 с.
4. Коломайнен Л.П. Стратегии доместикации и форенизации при переводе деловых текстов // научно-исследовательский проект РГНФ «Перевод с финского на русский и с русского на финский язык в поликультурном мире» 2013. [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: – http://www.petsu.ru/Faculties/Balfin/LPKolomainen_2011.html (дата обращения 09.09.2015).
5. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. М.: ЭТС, 2002. – 424 с.
6. Корнаухова Н.Г. Переводческие стратегии в аспекте манипуляции сознанием // Вестник ИГЛУ. – 2011. – Вып.13. – С. 90 – 96.
7. Мокрополова А. Н. Шушарина Г. А. Основные стратегии перевода // международный журнал экспериментального образования. – 2014 – С. 136.
8. Слобников В.В. Коммуникативная ситуация как фактор определения стратегии перевода // Вестник ИГЛУ. – 2011. – Вып.14. – С. 114 – 123.
9. Штанов А.В. Универсальное и уникальное в стратегии и тактике перевода. // Филологические науки в МГИМО. – 2007. – Вып. 27. – С. 68 – 83.
10. Ожегов С.И. Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. А ТЕМП, 2009. – 944 с.
11. Даль В.И. Толковый словарь русского языка. Эксмо, 2009. – 736 с.

СТРУКТУРНО-СЕМАТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ АНТРОПО-ОЙКОНИМОВ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ

В. В. Золовкина, Н. А. Лобачева

Гуманитарно-педагогическая академия
ФГАОУ ВП Крымский федеральный университет
имени В.И.Вернадского, г. Ялта

Аннотация. Статья посвящена исследованию топонимических единиц – ойконимов Республики Крым. Проанализированные наименования сел позволили классифицировать их на семантические группы по антропонимическому признаку и по словообразовательному показателю.

Ключевые слова: Республика Крым, антропо-ойконимы, структурно-семантическая классификация.

Как известно, Крым – это уникальный полуостров с богатейшим прошлым. Его история зарождается с античных времен, в древности полуостров носил название „Таврика” или «Таврида», произошедшее от имени племени „тавры”, которые населяли южную часть полуострова. Современное название является производным от названия города „Старый Крым”, которое по данным электронной энциклопедии „Крымология” топоним Крым впервые упоминается в сообщениях арабского историка Ибн-Абдес-Захыра в XIII веке для обозначения города Старый Крым. Возможно, название „Крым” происходит от монгольского „хэрэм” – стена, ров, а возможно от тюркского „кырым”, что также означает „ров” [7]. В. П. Дюличев в книге „Рассказы по истории Крыма” отмечает, что „Крым населяли люди, относящиеся к самым различным этническим группам и народностям: киммерийцы и сарматы, хазары и протоболгары, печенег и половцы, готы и гунны, византийцы и итальянцы, татары и турки, караимы и крымчаки, славяне и армяне, представители многих других наций и народностей” [2, с. 4]. Каждый из народов, населявших полуостров, оставил в его истории культуру, традиции, наименования, что ярко иллюстрирует топонимика Крыма.

Одним из видов топонимов является ойконим – собственное имя любого поселения, городского или сельского типа [3, с. 93]. Ойконимы являются уникальными языковыми памятниками, которые помогают осветить новые факты из истории народов, проследить их культурные связи и языковое взаимодействие на разных уровнях. На территории Крыма значительное количество современных сельских названий имеют антропонимическое происхождение. Поскольку тот или тот оном образован преимущественно на основе определенного общего

названия, то соответственно его происхождение выясняем в рамках общей этимологии. В ономастике нет универсальной классификации, поэтому любое деление всегда условно. Данную проблему рассматривали в своих трудах такие ученые, как Р. Агеева, В. Беленькая, Н. Подольская, Е. Поспелов, Г. Смолицкая, А. Суперанская и другие.

Актуальность исследования обусловлена недостаточной изученностью вопросов номинации географических объектов Республики Крым в современных лингвистических источниках. Предложенная классификация географических объектов республики Крым актуализирует антропо-ойконимический аспект исследования представленных наименований.

Объект исследования: антропо-ойконимы в системе крымских названий.

Предмет исследования: структурно-семантические характеристики антропо-ойконимических названий.

Цель работы – выяснить семантику и словообразовательную структуру крымских антропо-ойконимических наименований.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты могут быть использованы при изучении филологических, исторических, географических и краеведческих циклов в средних профессиональных и высших учебных заведениях.

Теоретическая значимость исследования. Из справочника „Административно-территориальное преобразования в Крыму” 1999 года и словаря-справочника в двух томах 2008 года „Язык земли. Историческая топонимия Крыма” Дж. Челебиева, А. Суперанской методом сплошной выборки была создана картотека из 950 номинативных единиц, из которых 239 названы по роду деятельности человека.

Результаты исследования. В бывшем Советском союзе было переименовано около четверти населенных пунктов. Не является исключением и Крым, на территории которого в 1944-1945 годах изменено большинство ойконимов. Исследуя ойконимы Крыма, считаем возможным разделить их по различным признакам:

- 1) ойконимические названия, данные по природным критериям:
 - по физико-географическому отношению 51% (с. Железнодорожное, с. Луговое, с. Маяк, с. Междуречье, с. Портовое, с. Придорожное, с. Широкое);
 - по виду царства растений 35% (с. Абрикосовка, с. Арбузовка, с. Виноградное, с. Вишневое, с. Дубки, с. Каштановка, с. Тобачное);
 - по виду царства животного мира 22,5% (с. Воробьево, с. Карповка, с. Кукушкино, с. Медведевка, с. Скворцовое, с. Орловка, с. Ястребцы).
- 2) антропо-ойконимические названия, данные по роду деятельности

человека: военным специальностям (18,8%), литературной деятельности (13,2%), по признаку дворянского рода (10,6%), другим направлениям (13,2%).

Особый интерес, на наш взгляд, представляют наименования сел, в которых отражается антропонимический фактор:

1. Антропонимические ойконимы по признаку „военные специальности” (18,8% от общего количества единиц):

Воробьёво – село в Сакском районе Республики Крым. Основано село в 1865 году. Советская власть установлена в январе 1918 года. До 1945 село носило название Кудайгуль. Указом президиума Верховного Совета РСФСР от 21 августа 1945 года село переименовано в Воробьёво в честь бывшего секретаря евпаторийского райкома партии, а в годы Отечественной войны – политработника, батальонного комиссара М. В. Воробьёва, который погиб в боях за родину.

Денисовка – село в Симферопольском районе Республики Крым. Название село получило от имени К. Д. Денисова, летчика-истребителя, Героя Советского Союза.

Кочергино – село в Бахчисарайском районе Республики Крым. До 1948 года село Отеш - Ели. 18 мая 1945 года указом Президиума Верховного Совета РСФСР село переименовано в Кочергино, в память военного летчика, Героя Советского Союза Г. К. Кочергина, который погиб в 1943 году в районе села.

Самохвалово – село Бахчисарайского района Республики Крым. До 1948 года село Шакул. 18 мая 1945 года указом Президиума Верховного Совета РСФСР поселку дали новое название в честь уроженца села, Героя Советского Союза, летчика Н. С. Самохвалова.

Щербаково – село Красногвардейского района Республики Крым. До 1948 года село Мурзалар-Кемельчи. 18 мая 1945 года указом Президиума Верховного Совета РСФСР село переименовано в честь советского государственного деятеля, генерала полковника А. С. Щербакова.

2. Антропонимические ойконимы по признаку „литературная деятельность” (13,2% от общего количества единиц):

Вересаево – село Сакского района Республики Крым. До 1948 года данный населенный пункт имел название Комзетовка. Название Вересаево поселок получил в честь русского советского писателя В. В. Вересаева, настоящая фамилия Смидович.

Пушкино – село Красногвардейского района Республики Крым. До 1948 года – село Царкевичи, которое было переименовано в честь русского поэта, драматурга и прозаика А. С. Пушкина.

3. Антропонимические ойконимы по признаку дворянского рода

(10,6% от общего количества единиц):

Воронцовка – село Красноперекопского района Республики Крым. Впервые поселение встречается на карте 1842 года как хутор графа Воронцова. Мело названо в честь царской семьи.

Зыбино – село Белогорского района Республики Крым. До 1948 года с. Аргинчик. 18 мая 1948 года согласовано по приказу Президиума Верховного Совета РСФСР, село Аргинчик переименован в Зыбино, в честь российского дворянского рода (XIV–XVII).

4. Антропонимические ойконимы, данные по другим направлениям (13,2% от общего количества единиц):

Клепинено – село Красногвардейского района Республики Крым. Основано в 50-х годах XIX века. В 1925 году в селе была открыта областная опытная станция полеводства, директором которой стал Н. Н. Клепинин, именем которого позже названо село.

Щелкино – город Ленинского района Республики Крым. Основан в октябре 1978 года как поселок строителей АЭС. Назван в честь К. И. Щелкина, советского физика-ядерщика.

Усложнил нашу задачу тот факт, что не все наименования можно проследить в словарях: у большинства ойконимических единиц приведен только факт переименования, но не причина. К таким названиям относятся (24,5% от общего количества единиц): Антоновка, Борисовка, Васильевка, Викторовка, Громовка, Елизоветово, Ивановка, Куликовка, Литвиненково, Петровка, Симоненко, Строгоновка, Уткино, Тимошенко и другие.

Каждое географическое название имеет свою модель, построенную с помощью грамматических средств и закономерностей. Таким образом, представляется целесообразным классифицировать антропо-ойконимы по словообразовательному показателю, среди которых выделяем следующие группы существительных с конкретным значением; по лексическому признаку – полноточные, которые имеют предметное значение (называют село, город); по морфологическому признаку названия являются изменяемыми, т.к. им присущи грамматические категории рода (принадлежат к мужскому, женскому или среднему роду), числа (единственного), падежа (именительный падеж); на основе словообразовательного признака являются производными. Они образованы с помощью суффиксов: -ев, -ин, -ов (Войково, Кочергино, Митяево); суффиксов: -ев-к, -ов-к (Борисовка, Воронцовка, Игоревка). Наиболее продуктивными суффиксами в словообразовании антропо-ойконимов являются -ов, ов-к.

Некоторые антропо-ойконимы представляют собой основосложение (Нов - о - федор - ов - к-а, Нов - о - александр - ов - к - а, Ново - ульян - ов-к - а).

Также встречаются безаффиксные антропо-ойконимы (Аврора, Зыбины, Фрунзе).

Выводы. Таким образом, названия населенных пунктов (ойконимов) отражают разные хронологические слои. Семантический анализ антропо-ойконимов показал, что названия населенных пунктов закреплялись преимущественно по именам выдающихся военных деятелей, следовательно, можно утверждать, что военное прошлое занимало видное место в аксиологии тех, кто переименовал аутентичные названия.

Ойконимы представлены распространенными восточнославянскими типами словообразования. Значительную часть ойконимов образовано путем суффиксации.

Литература:

1. Административно-территориальное преобразование в Крыму. 1783 – 1998 гг. / Справочник. – Симферополь: Таврия-Плюс. – 1999. – 464 с.
2. Дюличев В. Рассказы по истории Крыма / В. Дюличев. // Симферополь: Бизнес-Информ, 1996. – 283 с.
3. Подольская Н. Словарь русской ономастичной терминологии / Н. Подольская // Издательство «Наука», 1978. – 200 с.
4. Язык Земли. Историческая топонимия Крыма. Словарь-справочник: Т 1. / [Состав. Дж. Челеби, А. Суперанская] – Симферополь: КРП. – 2008. – 408 с.
5. Язык Земли. Историческая топонимия Крыма. Словарь-справочник: Т 2. / [Состав. Дж. Челеби, А. Суперанская] – Симферополь: КРП. – 2009. – 460 с.
6. Википедия – свободная энциклопедия. / Категория: Населенные пункты Крыма / [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Категория:Населённые_пункты_Крыма.
7. Крымология – свободная энциклопедия. / Имена Старого Крыма / [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://krymology.info/index.php/Имена_Старого_Крыма.

РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ТРЕНИНГА

Е.И. Бирюлева, Т.В. Савинова

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

Аннотация. Анализируются различные подходы к понятию «ценностные ориентации», представлена программа тренинга по развитию ценностных ориентаций подростков, описываются результаты ее апробации. Доказана статистическая значимость различий между исследуемыми показателями до и после реализации программы тренинговых занятий.

Ключевые слова: ценностные ориентации, тренинг, подростки.

На сегодняшний день мы наблюдаем существенные сдвиги в жизни нашего общества. Эти изменения отражаются, прежде всего, на развитии современных подростков, на формировании их ценностных ориентаций. В последнее время наблюдается существенная перестройка ценностей у подрастающего поколения. У современных подростков преобладают ценностные ориентации, связанные с индивидуальной, личностной жизнью конкретного человека. Необходимость изучения особенностей ценностных ориентаций современных подростков, обуславливается тем, что от того, какие ценности будут сформированы у подростков сегодня, зависит путь и перспективы развития нашего общества.

Для того чтобы сформировать ценностные ориентации подростков в условиях школы и получить возможность при необходимости своевременно их корректировать, можно использовать психологический тренинг. Данная технология, при помощи особым образом организованных упражнений, позволяет не только сформировать ценностные ориентации, необходимые умения и навыки, но и способствует созданию условий для развития личности подростка в целом.

Объект исследования: ценностные ориентации подростков.

Предмет исследования: тренинг как технология развития ценностных ориентаций подростка.

Цель исследования: теоретически обосновать и практически апробировать программу развития ценностных ориентаций подростков в процессе тренинга.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что ценностные ориентации подростков можно развивать в условиях школы, если спроектировать и реализовать программу тренинговых занятий, способствующую осознанию ценностей и развитию базовых ценностных ориентаций подростков.

Научная новизна исследования заключается в обобщении научного опыта отечественных и зарубежных исследователей по проблеме развития ценностных ориентаций подростка.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная программа тренинга по формированию ценностных ориентаций подростков, может быть использована педагогами и психологами в образовательном процессе. Разработанный тренинг позволяет наиболее полно развить базовые ценностные ориентации личности, среди которых – ценности профессионального самоопределения, ценности личной жизни, этические ценности, ценности общения, ценности дела.

В отечественной психологии ценностные ориентации изучались

Б. Г. Ананьевым [1], Л. И. Божович [2], А. Н. Леонтьевым [6] и др. Ценностные ориентации определялись авторами в виде направленности личности на определенные ценности, характеризующие активность личности и выступающие регулятором поведения [3].

В психологическом словаре А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского понятие «ценностные ориентации» рассматривается как способ разделения человеком объектов по мере их значимости, формирующиеся при освоении социального опыта, и обнаруживающиеся в целях, идеалах, убеждениях, действиях, интересах, поступках и других проявлениях личности [8].

Опытно-экспериментальная работа была проведена на базе ГБОУ РМ «Рузаевский детский дом-школа № 1» г. Рузаевка. В исследовании приняли участие учащиеся девятых классов, в количестве 36 человек. Возрастной состав испытуемых 14-15 лет.

Цель констатирующего этапа исследования заключалась в изучении исходного уровня ценностных ориентаций подростков.

С помощью методики М. Рокича «Ценностные ориентации» [5, с. 26] мы проанализировали иерархию ценностей по двум классам: терминальные и инструментальные. У подростков по классу терминальных ценностей преобладающими стали ценности «здоровье» (23%), «материально-обеспеченная жизнь» (19%), «развлечения» (18%). Абсолютно незначимыми (0%) оказались терминальные ценности – «творчество», «уверенность в себе», «развитие». В иерархии инструментальных ценностей преобладающими оказались ценности: «жизнерадостность» (23%), «образованность» (17%), «смелость в отстаивании своего мнения, взглядов» (17%). Незначимыми (0%) оказались такие инструментальные ценности как «самоконтроль», «терпимость», «широта взглядов».

С помощью методики «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» (С. С. Бубнова) [7] мы исследовали реализацию ценностных ориентаций личности в реальных условиях. По результатам проведенной методики наиболее выраженными ценностями у подростков стали «высокое материальное благосостояние» (27%), «здоровье» (23%), «приятное времяпрепровождение, отдых» (17%). Абсолютно невыраженные ценности (0%) – «поиск и наслаждение прекрасным», «помощь и милосердие к другим людям».

С помощью методики «Ценностный опросник (ЦО)» С. Шварца [4, с. 57] мы исследовали ценностно-мотивационную сферу учащихся. Исследование показало, что наиболее выраженными ценностями у подростков стали «наслаждение» (22%), «достижение» (17%), «зрелость» (14%). Наименее выраженные ценности – «поддержка традиций» (3%),

«социальная культура» (0%), «духовность» (0%).

На основании полученных данных нами была разработана программа тренинга по развитию ценностных ориентаций подростка. Целью программы являлось комплексное развитие базовых ценностных ориентаций подростков. Основной принцип выстраивания работы на тренинговых занятиях преобразование своей личности, личностный рост и самосовершенствование. В состав экспериментальной группы вошли учащиеся 9 классов в количестве 18 человек. Всего было проведено 15 занятий. Средняя продолжительность одного занятия составляла 1 час. Общая продолжительность тренинга -15 часов.

Тренинг разделен на 6 основных блоков: знакомство, сплочение, настрой на работу; ценности профессионального самоопределения; ценности личной жизни; этические ценности; ценности общения; ценности дела.

По завершению тренинга мы изучили изменения, произошедшие у подростков экспериментальной группы, принявших участие в тренинге. Нами были повторно проведены методики, используемые на констатирующем этапе эксперимента.

У подростков экспериментальной группы по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич) увеличилось количество выборов по терминальным ценностям «уверенность в себе» (13 %), «творчество» (13 %), «любовь» (11 %), «красота природы и искусства» (9 %), «счастливая семейная жизнь» (9 %), «счастье других» (7 %), «познание» (4 %), «развитие» (4 %).

У подростков экспериментальной группы по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич) увеличилось количество выборов по инструментальным ценностям «смелость в отстаивании своего мнения» (16 %), «образованность» (16 %), «самоконтроль» (11 %), «терпимость» (9 %), «широта взглядов» (7 %), «чуткость» (6 %), «твердая воля» (4 %), «воспитанность» (4 %), «рационализм» (2 %).

У подростков экспериментальной группы по методике «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» (С. С. Бубнова) увеличилось количество выборов по ценностям: «общение» (19 %), «любовь» (16 %), «социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе» (13 %), «поиск прекрасного, наслаждение им, эстетическая ценность» (11 %), «помощь, милосердие к другим людям» (7 %), «познание нового в мире, природе, человеке» (6 %).

У подростков экспериментальной группы по методике «Ценностный опросник» (ЦО) (С. Шварц) увеличилось количество выборов по ценностям «достижение» (19 %), «самоопределение» (19 %), «духовность»

(15 %), «поддержка традиций» (13 %), «социальная культура» (11 %), «социальность» (6 %).

Для подтверждения эмпирических данных о наличии различий между показателями испытуемых экспериментальной группы был использован критерий Пирсона с 2 [9].

По результатам статистических подсчетов данных по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича нами была подтверждена альтернативная гипотеза H_1 о наличии различий результатов экспериментальной группы до и после проведения тренинга на пятипроцентном уровне значимости $p \leq 0,05$ (терминальные и инструментальные ценности).

По результатам статистических подсчетов данных по методикам «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности».

С. С. Бубновой, «Ценностный опросник» С. Шварца нами также была подтверждена альтернативная гипотеза H_1 о наличии различий результатов экспериментальной группы до и после проведения тренинга на однопроцентном уровне значимости $p \leq 0,01$.

Таким образом, была подтверждена выдвинутая гипотеза о том, что ценностные ориентации подростков можно развивать в условиях школы, если спроектировать и реализовать программу тренинговых занятий, способствующую осознанию ценностей и развитию базовых ценностных ориентаций подростков.

Литература:

1. Ананьев, Б. Г. / Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
2. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – М. : МПСИ, 2001. – 349 с.
3. Деркач, А. А. Акмеологические основы профессионального самосознания личности / А. А. Деркач, О. В. Москаленко. – Астрахань : АГПУ, 2000. – 330 с.
4. Карандашев, В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В.Н. Карандашев. – СПб. : Речь, 2004. – 70 с.
5. Карелин, А. Большая энциклопедия психологических тестов / А. Карелин. – М. : Эксмо, 2007. – 416 с.
6. Леонтьев, А. Н. Становление психологии деятельности / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2003. – 440 с.
7. Методика «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» (С. С. Бубнова) / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://world-psychology.ru/diagnostika-cennostnyx-orientacij-bubnov/>
8. Петровский, А. В. Психологический словарь / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М. : Политиздат, 2009. – 512 с.
9. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии /
10. Е. В. Сидоренко. -СПб. : Речь, 2003. -

МОТИВАЦИЯ СОВЕРШЕНИЯ ОБЩЕСТВЕННО ОПАСНЫХ ДЕЯНИЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ

А. А. Бовыкина, Я. А. Корнеева

Северный (Арктический) федеральный университет
имени М.В. Ломоносова, г. Архангельск

Аннотация. Рассмотрена проблема мотивации подростковой преступности, выявлена и обоснована необходимость учета мотивационного фактора при разработке мер по предупреждению и коррекции противоправного поведения несовершеннолетних. Представлены результаты исследования характеристик мотивации личности подростков группы риска, и совершавших общественно опасные деяния.

Ключевые слова: мотив, мотивация, общественно опасное деяние, несовершеннолетние «группы риска», несовершеннолетний преступник.

Подростки - одна из наиболее психологически уязвимых возрастных групп. В этот период, они еще не имеют достаточного опыта для взаимодействия с окружающим миром. Это приводит к появлению противоречий в их сознании и возникновению асоциального поведения [11].

Сегодня детскую преступность без преувеличения можно отнести к разряду национальных бедствий. Преступления несовершеннолетних характеризуются высокой общественной опасностью. Среднегодовая доля совершаемых ими тяжких и особо тяжких преступлений в общем количестве преступлений составляет 35-40% [4].

Вопросы борьбы с преступностью несовершеннолетних активно разрабатывались в течение долгих лет различными учеными. Значительный вклад в их исследование внесли Ю.М. Антонян, Н.И. Ветров, А.И. Долгова, В.Д. Ермаков, К.Е. Игошев, И.И. Карпец, В.Е. Квашис, Н.И. Крюкова и др.

Однако, в связи с тем, что большинство авторов проводили свои исследования во второй половине 20-го века, мы не можем получить ответы на все интересующие вопросы, так как в реалиях современной действительности произошли серьезные изменения. На данный момент приоритетным является исследование мотивационного аспекта преступности несовершеннолетних, учитывая то, что существующие классификации мотивов противоправного поведения подростков нуждаются в обновлении и дополнении [3].

Изучение мотивации подростковой преступности имеет особое значение для широкого круга специалистов. Имея представление о мотивах асоциального поведения, мы можем оказывать определенное положительное влияние на природу возникновения подростковой

преступности, успешно осуществлять ее профилактику и правовое воспитание подрастающего поколения. В связи с этим, особую актуальность сегодня приобретает исследование мотивации совершения общественно опасных деяний несовершеннолетними.

На современном этапе развития юридической психологии накоплен большой опыт по изучению детерминант преступности несовершеннолетних, но в то же время, не все подростки, имеющие эти факторы (живущие в неблагополучной среде, имеющие асоциальное окружение и др.) совершают преступления и правонарушения, в связи с чем мы решили сравнить мотивацию их личности и тех, кто совершал и не совершал общественно опасные деяния.

Экспериментальная выборка включает 3 группы испытуемых:

- юноши и девушки, совершившие преступления, в возрасте от 16 до 17 лет включительно, 30 чел. Данные молодые люди не были заключены под стражу, к ним применялись иные меры наказания (условный срок, штраф, исправительные работы, предупреждение и др.).

- юноши и девушки, входящие в группу риска совершения противоправных деяний, в возрасте от 16 до 17 лет включительно, 30 чел.

- юноши и девушки, имеющие минимальный риск совершения противоправных деяний в возрасте от 16 до 17 лет включительно, 30 чел.

Цель исследования: определить и сравнить мотивацию личности подростков, совершавших и не совершавших общественно опасные деяния, а также группы риска.

Объект: мотивация личности несовершеннолетнего.

Предмет: особенности мотивации личности несовершеннолетних, совершивших общественно опасные деяния.

Гипотеза исследования: у несовершеннолетних, совершивших общественно опасные деяния, доминирует мотивация стремления к социальному положению.

Методы исследования:

- психологическое тестирование: использована методика В.Э. Мильмана «Диагностика мотивационной структуры личности»;

- анализ документации.

Методы математической обработки данных: дискриминантный пошаговый анализ для сравнения трех изучаемых групп испытуемых.

Для определения характеристик мотивации личности у подростков группы риска и совершивших общественно опасные деяния, применен дискриминантный пошаговый анализ, где в качестве зависимой являлась переменная принадлежности к группе испытуемых по исследованию,

а независимой – параметры использованной в исследовании методики «Диагностика мотивационной структуры личности» В.Э. Мильмана (таблица 1).

Таблица 1. Параметры методики В.Э. Мильмана, использованные в дискриминантном анализе

Общежитейская и рабочая шкалы мотивационного профиля	
Идеальное состояние:	Реальное состояние:
- жизнеобеспечение	- жизнеобеспечение
- комфорт	- комфорт
- социальный статус	- социальный статус
- общение	- общение
- общая активность	- общая активность
- творческая активность	- творческая активность
- общественная полезность	- общественная полезность

При анализе общежитейской шкалы мотивационного профиля применялся пошаговый вариант дискриминантного анализа, поэтому в итоговом варианте остались переменные, достигающие значимых показателей λ -Вилкса (λ равна 0,927 при $p=0,037$).

Согласно значениям канонической функции в центроидах групп, максимальная различительная способность принадлежит одной переменной (идеальное состояние – социальный статус). Не дискриминирующие переменные: все, указанные в таблице 1 за исключением переменной общежитейской шкалы: идеальное состояние – социальный статус.

Таблица 2. Нормированные коэффициенты канонической дискриминантной функции

	Функция
Общежитейская шкала: идеальное состояние – социальный статус	1.000

Таблица 3. Функции в центроидах групп

Функции в центроидах групп	
Принадлежность к группе по исследованию	Функция
Группа риска	-0.276
Совершившие общественно опасные деяния	0.276

Дискриминантный анализ, результаты которого представлены в таблицах 2 и 3, позволяет сделать вывод о том, что у подростков

группы риска по общежитейской шкале, относящейся ко всей сфере жизнедеятельности, «идеальное» состояние стремления к социальному статусу характеризуется слабой степенью выраженности. По В.Э. Мильману, статусная мотивация отражает желание субъекта занять в обществе определенное положение, быть в центре внимания окружающих, иметь влияние и власть. Сюда включены такие мотивы-интересы, как внимание, уважение, честолюбие и доминирование.

Исходя из данных результатов, мы предполагаем, что испытуемые группы риска удовлетворены своим социальным положением и поэтому, не стремятся повысить свой статус, в том числе и противоправным путем. У них не возникает потребности доказывать окружающим свою состоятельность, так как подростки обладают определенной степенью самодостаточности и, возможно, не имеют комплекса неполноценности, связанного с самоутверждением, характерного для несовершеннолетних правонарушителей.

В свою очередь, у подростков, совершивших общественно опасные деяния, выявлено устойчивое стремление к социальному статусу. Это позволяет сделать вывод, что данная мотивация реализуется ими за счет осуществления противоправного поведения. Возможно, от недостатка воспитания и родительского внимания, от ущемления со стороны окружающих, подростки пытаются самоутвердиться в глазах родных и авторитетных сверстников, показать свою смелость, тем самым доказывая, что они «свои» в этой среде.

Для анализа рабочей шкалы мотивационного профиля применялся пошаговый дискриминантный анализ. В итоговом варианте остались переменные со значимыми показателями λ -Вилкса ($\lambda = 0,912$ при $p=0,021$).

Согласно значениям канонической функции в центроидах групп, максимальная различительная способность принадлежит одной переменной (идеальное состояние – комфорт). Не дискриминирующие переменные: все, кроме переменной рабочей шкалы: идеальное состояние – комфорт.

Таблица 4. Нормированные коэффициенты канонической дискриминантной функции

	Функция
Рабочая шкала: идеальное состояние – комфорт	1.000

Таблица 5. Функции в центроидах групп

Функции в центроидах групп	
Принадлежность к группе по исследованию	Функция
Группа риска	- 0.306
Совершившие общественно опасные деяния	0.306

Дискриминантный анализ, результаты которого представлены в Таблице 4 и 5, позволяет сделать вывод о том, что у подростков группы риска по рабочей шкале, относящейся только к рабочей (учебной) сфере, «идеальное» состояние стремления к комфорту характеризуется слабой степенью выраженности. По В.Э. Мильману, мотивация комфорта и безопасности является продолжением мотивации поддержания жизнеобеспечения и отражает заботу субъекта об надежных и приносящих удовольствие средствах существования [5].

Исходя из полученных результатов, мы считаем, что подростки группы риска удовлетворены своим уровнем комфорта и безопасности в учебной сфере. Это значит, что они, скорее всего, не испытывают дискомфорта в учебе и поддержании социальных контактов со сверстниками, а также, обеспечены необходимыми средствами для комфортного выполнения своей деятельности.

В то же время, у подростков, совершивших общественно опасные деяния, выявлено устойчивое стремление к комфорту и безопасности. Это позволяет сделать вывод, что данная мотивация выражается в преступном поведении. Неудовлетворенная потребность в безопасности и дискомфорт в учебной сфере подростков, возможно вызванные унижением со стороны одноклассников, отсутствием разнообразных технических средств и невозможностью реализовать свои материальные потребности, могут спровоцировать развитие противоправного поведения как корыстной, так и насильственной направленности.

На основании результатов проведенного исследования мы можем предоставить следующие рекомендации для практических работников с целью профилактики и коррекции преступности несовершеннолетних.

Так, устойчивое стремление к социальному статусу, выявленное у подростков, преступивших закон, можно реализовать правомерным путем: привлекать детей к выполнению общественно полезной деятельности в роли лидера (организатора), поощрять их успехи, и, тем самым, способствовать формированию у них адекватной самооценки и чувства собственной значимости.

Неудовлетворенную потребность в безопасности и дискомфорт в учебной сфере у подростков, совершивших общественно опасные деяния, можно скорректировать с помощью проведения психокоррекционных тренингов, направленных на сплочение коллектива; индивидуальных психологических консультаций для учеников и педагогов учреждения; более полного использования возможностей материально-технической базы учебного заведения (для восполнения дефицита наличия таковой в семье ребенка).

Таким образом, за счет изменения мотивационной направленности несовершеннолетних правонарушителей в социально приемлемое русло, мы можем снизить данные стремления до уровня их развития у представителей группы риска, что повлечет за собой предупреждение и снижение делинквентных проявлений в среде несовершеннолетних.

Опираясь на подход В.К. Вилюнаса, который в качестве факторов развития мотивации выделял воспитательные воздействия, исходящие из ближайшего окружения человека [2], мы считаем, что решающую роль в развитии мотивации подростка должны играть его родители и сотрудники образовательных учреждений.

Литература:

1. Ветров Н.И. Профилактика правонарушений среди молодежи / Н.И. Ветров. - М., 1996. - 184 с.
2. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. - 288 с.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб.: Питер, 2000. - 512 с.
4. Машинская Н.В. Современное состояние и предупреждение преступности несовершеннолетних (по материалам Архангельской области): Монография / Машинская Н.В., Скрипченко Н.Ю.; Поморский гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. – Архангельск: Поморский университет, 2009. - 160 с.
5. Мильман В.Э. Метод изучения мотивационной сферы личности / Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. – М., 1990. - С. 23-43.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЭКСКУРСИОННЫХ ПРАКТИКАХ КРАЕВЕДЧЕСКИХ МУЗЕЕВ

К. В. Перминова, Н. В. Клементьева

Вятский государственный гуманитарный университет, г. Киров

Аннотация. Развитие небольших музеев и их образовательной деятельности за счет привлечения дополнительной аудитории, создания дополнительных экскурсий и туров на базе музеев. Приводится пример такого развития на базе Котельничского краеведческого музея (г. Котельнич, Кировская область).

Ключевые слова: музей, образовательная деятельность, экскурсия, интерактивность, образование.

В современном обществе образование играет огромное значение. Однако, большинство людей предполагает, что хорошее образование можно получить исключительно в престижных частных школах и

университетах. Эта позиция не всегда является верной. Существует большое разнообразие учреждений дополнительного образования. К ним относят детские центры, дома культуры, различные художественные, спортивные, технические кружки и школы. Музеи так же осуществляют образовательную деятельность. Современные музеи дают не менее качественное дополнительное образование в сравнении с другими учреждениями дополнительного образования.

Одной из ведущих видов деятельности в музее, является культурно-образовательная деятельность [1]. Она включает в себя традиционные и инновационные виды деятельности. Существование музея не обходится только организацией экспозиций и выставок. В них все больше начинают использовать разнообразные формы музейной активности и работы [2]. Воспитание и развитие детей дошкольного и школьного возраста в музее – ведущее направление культурно-образовательной деятельности. Основная ее цель – эстетическое и патриотическое воспитание молодежи, усвоение знаний об истории, культуре и природе родного края.

Не смотря на большое количество всевозможных образовательных форм, музеям становится сложно конкурировать с непосредственно самими образовательными учреждениями - школами, кружками, университетами. Музеи могут осуществлять образовательную деятельность двумя способами. Первый из них – проведение разнообразных экскурсий и мероприятий для жителей своего населенного пункта. Такая работа должна осуществляться постоянно и циклично. Второй способ – организация образовательных мероприятий для гостей города и туристов, благодаря включению образовательных компонентов в туристский продукт [3].

Рассмотрим образовательную деятельность музея с использованием второго способа, на примере Краеведческого музея, находящегося в небольшом городе Кировской области – Котельниче. Музей является одним из важнейших культурных центров города и занимает важное место в жизни города Котельнича, и на протяжении более чем 90 лет организует различные мероприятия, выставки и экскурсии [4]. Администрация города проводит политику развития туризма, и благодаря этому, становится актуальным использование экскурсий как метода в культурно-образовательной деятельности музея.

Город Котельнич обладает большим количеством туристских объектов. С каждым годом туризм в городе и районе развивается. Это подтверждается муниципальной целевой программой «Развитие туризма в Котельничском муниципальном районе Кировской области на 2011-2014 гг.». Для реализации данной программы было выделено более 30 млн. руб.

С развитием туризма в городе увеличивается поток туристов. Так в

2010 году город посетили 6,5 тыс. туристов, но уже к 2014 году эта цифра выросла до 40 тыс. [5]. Поток туристов увеличился, но качество музеев и формы обслуживания остались на прежнем уровне, и не соответствуют новым требованиям туристов.

Котельничский краеведческий музей давно способствует развитию туризма в городе. Однако туристско-экскурсионная деятельность осуществляется исключительно для тех туристов, которые случайным образом посетили музей. Такая ситуация не способствует реализации образовательной и экскурсионной деятельности.

Краеведческие музеи испытывают кризис по сравнению с большими областными музеями. Для решения проблемы был создан проект 2-х дневного тура «Город торгов и купцов» на базе МБУ «Котельничский краеведческий музей». Цель – туристов из соседних городов, что будет способствовать развитию музея. Данный тур содержит экскурсии, рассказывающие об истории города, известных личностях и значимости города в XIX веке.

В процессе проектирования тура пройдено несколько этапов, в которых использовались теоретические и эмпирические методы.

Первым этапом проектирования стало определение туристско - рекреационного потенциала региона. Для этого было проанализированы туристские объекты г. Котельнича, а так же составлен список контрагентов, благодаря которому, были выявлены объекты, которые могут обеспечить наиболее высокий уровень сервиса обслуживания и комфорта для туристов.

Для определения сильных и слабых сторон региона был использован метод начальной оценки текущей ситуации, заключающийся в выявлении факторов внутренней и внешней среды – SWOT-анализ.

В большинстве своем, музей посещают школьники младшего и среднего возраста. Ученики старших классов и студентов утрачивают необходимость посещения музея, в связи с отсутствием программ, соответствующих их возрасту. Именно поэтому, целевая аудитория тура – старшеклассники и студенты Вузов г. Кирова. Для выявления потребностей туре было проведено анкетирование среди целевой аудитории (80 чел). Обработка и интерпретация результатов проводится по методу контент-анализа.

Тур с посещением Котельнича как крупного купеческого центра откроет новую сторону этого города, покажет многие достопримечательности. Позволит «Котельничскому Краеведческому музею» выйти на новый образовательный уровень, привлечет дополнительных посетителей в музей.

Продолжительность тура: 2 дня. Маршрут тура: Киров – Котельнич – Киров.

Для раскрытия темы тура была разработана экскурсия «Котельнич – город купцов». Маршрут экскурсии: Общественный банк 1862 г. – историческая ул. Луначарского (конец XIX в.) - Женское училище - Дом купца Кардакова - Никольский храм – Торговые ряды – Краеведческий музей (интерактивная программа «Алексеевская ярмарка»). Продолжительность экскурсии – 2,5 часа. Протяженность – 2 км. Экскурсия заканчивается у Краеведческого музея, где туристов уже ждет интерактивная программа «Алексеевская ярмарка» с участием скоморохов и Вятских купцов XIX века.

Во время экскурсии школьники и студенты должны познакомиться с историей г. Котельнича, узнать какие сословия проживали в городе, в чем заключается вклад известных купцов в его развитие. Во время интерактивной программы программа «Алексеевская ярмарка» экскурсантов поделит на несколько групп, соответствующих сословиям, проживавшим в городе (купцы, ремесленники, крестьяне, чиновники). В процессе знакомства с музейной экспозицией, группы должны будут определить, к какому сословию принадлежит тот или иной объект экспозиции. Участниками программы будут предложены различные ситуации (проигрывание эпизода «Алексеевской ярмарки»), из которых они должны будут найти выход, соответствуя своему сословию. В конце программы, обобщая весь полученный за день материал, экскурсантам предложат пройти небольшой тест на знание жизни и быта дореволюционного провинциального города.

Во второй день тура туристы отправятся на Котельничское городище и посетят часовню Алексея человека Божия. Далее туристы отправятся на «Скорняковское городище» - памятник «Ананьинской археологической культуры». Уже в это время первые поселенцы, потомки марийских народностей, торговали с греческими городами-колониями северного Причерноморья. На экскурсии туристам представится возможность подержать в руках инструменты для раскопок, покажут, как и для чего они используются, а так же предложат самим стать на несколько минут археологом. На протяжении экскурсии будут показаны предметы, найденные на городище. Датировку и место изготовления предметов экскурсантам будет предложено установить самостоятельно.

В результате, после посещения такого тура, экскурсанты будут владеть информацией о зарождении торговли на Вятской земле, представлять, как выглядели первые товары, приобретут навыки работы на раскопках, иметь знания о Вятских купцах и их вкладе в развитие городов. Благодаря использованию форм контроля (вопросы, тест), вся полученная во время экскурсий информация будет не только усвоена, но и получит

необходимую рефлексию.

Разработанный тур будет использоваться для развития музея и туризма в Котельниче в целом.

Создание подобных экскурсионных туров и экскурсии, включающие образовательные компоненты, помогут краеведческим музеям выйти на новый образовательный уровень, способствуют как развитию музея, так и города в целом.

Литература:

1. Курс: Музееведение - Культурно-образовательная деятельность музеев – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.madrace.ru/>
2. Столяров Б.А. Педагогика художественного музея от истоков до современности. СПб., 1999 г., - 137 с.
3. Культурный туризм: конвергенция культуры и туризма на пороге XXI века. Учебное пособие/ под ред. Я. Брауна, В. Андерсен, В. Гордин. - СПб.: Издательство СПбГУЭФ, 2001, - 67 с.
4. Котельнический краеведческий музей / О музее – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://kkmuseum.ru/index.php/about>
5. Статистика МБУ «Котельнический Краеведческий музей».

КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК: ДАЛЕКИЙ И БЛИЗКИЙ

О. А. Малых, Е. Г. Тарева

ГАОУ ВО Московский городской педагогический университет,
г. Москва

Аннотация. Показано, что иероглифическая письменность китайского народа является своеобразным способом кодирования мира, отражающим особое мышление народа, выраженное в символическом понимании языка. Изучен единый комплекс (триединство): звуковой состав слога, смысл и иероглиф.

Ключевые слова: китайский язык, звук, слог, смысл, иероглиф.

В связи с расширением сферы политических, экономических и социальных взаимодействий между Россией и Китаем в российском обществе обоснованно возрастает интерес к изучению языка и культуры страны-соседа, а также приобретает новые масштабы потребность в специалистах, владеющих китайским языком на профессиональном уровне. Прагматизм мотивационных установок иностранцев, начинающих изучать китайский язык, легко объяснить, поскольку владение китайским языком раскрывает большие, по сравнению со знанием западноевропейских языков, возможности в плане трудоустройства в области государственной,

коммерческой и других сферах деятельности.

Интерес к изучению китайского языка в мире также неуклонно возрастает, что в первую очередь связано с усилением позиций Китая на мировой экономической и политической арене, повышением международного статуса страны и ее мирового влияния.

Вследствие вышеуказанных причин все больше и больше людей в мире и в нашей стране задаются вопросом: смогу ли я выучить китайский язык? С какими трудностями придется столкнуться? Попытаемся найти ответы на них.

Как известно, в любом языке отражаются системы культурных ценностей народа-носителя, владение языком предполагает владение концептуализацией мира, отраженной в этом языке. Языковая картина мира – это «отраженная в языке и специфичная для данного коллектива схема восприятия действительности» [6], она «фиксирует восприятие, осмысление и понимание мира конкретным этносом не на современном этапе его развития, а на этапе формирования языка, т.е. на этапе его первичного, наивного, донаучного познания мира» [3]. Выражаемые в языке значения складываются в единую систему взглядов которая усваивается всеми носителями языка. Этот способ мировосприятия в известной мере универсален, однако у каждого народа обладает национальной спецификой и, в итоге, носители разных языков воспринимают мир по-своему, отличным от носителей других языков способом, потому как обладают национальной языковой картиной мира.

Прежде всего, национальная картина мира китайского народа выражается в иероглифической письменности. Иероглифическая письменность китайского языка, в качестве богатейшего культурного наследия длиной в пять тысячелетий иллюстрирует отражение мира в языковых образах. Мы не можем не согласиться с утверждением С.Г. Тер-Минасовой о том, что язык не просто отражает мир человека и его культуру, он хранит культуру и передает ее из поколения в поколение [5]. Как известно, китайцы, начиная с древних времен пишут иероглифами, когда обращались к высшим силам посредством надписей на гадательных костях. Наделение иероглифов магическим смыслом сохранилось и до наших дней, свидетельством тому являются, например, вывешивание на дверях в канун Нового года по лунному календарю графических амулетов и благожелательных текстов. Поэтому, первая трудность в изучении китайского языка связана именно со знакомством и освоением новой, незнакомой письменности. В Китае считается, что иероглиф – это основа грамотности, он является минимальной значимой единицей китайского языка, представляя собой одновременно совокупность звучания,

написания и значения.

Практика преподавания китайского языка как иностранного показывает, что благодаря образности, которая таится в каждом иероглифе данный аспект не представляет особую сложность для обучающихся, а наоборот помогает глубже погрузиться в мироощущение китайского народа и лучше понять их культуру, а значит, успешнее овладеть китайским языком. В качестве основного методического совета по обучению иероглифике китайского языка стоит указать, что обучение иероглифическому письму ни в коем случае не должно происходить в отрыве от изучения других аспектов языка, таких как фонетики, лексики и грамматики.

В противовес иероглифическому выражению китайской языковой картины мира, фонетическое выражение представляет намного большую сложность для иностранцев. Можно с уверенностью сказать, что фонетическая система китайского языка по сравнению с другими восточными и, тем более европейскими, языками, является одной из наиболее своеобразных.

Специфические особенности фонетической системы китайского языка обусловлены тем, что она изобилует явлениями, несвойственными индоевропейским языкам. Среди которых особый интерес представляет совокупность характерных для данного языка произносительных навыков, т.е. артикуляционная база. Уклад органов речи, необходимый для звукообразования, безусловно, различен для разных языков. Особенность артикуляционной базы китайского языка в том, что говоря на нем мы сталкиваемся не только с нетипичными особенностями звуков и звукосочетаний, но и со специфическим модулированием речи, изменением движения тона голоса на каждом слоге.

Что касается звуковой системы китайского языка, то для нее отличительными характерными чертами являются:

- наличие дифтонгов (er, ai, ei, an, ao, ua, un, ia, iu, ie) и трифтонгов (ang, iong, uan, iang, ueng);
- отсутствие звонких согласных, при этом глухие согласные делятся на слабые глухие (полузвонкие: b, m, d, n) и предыхательные (p, t, k);
- отсутствие деления согласных на твердые и мягкие;
- наличие смычных согласных, которые в свою очередь делятся на чистые (b, p, d, t) и аффрикаты (c, z, zh, q, j);
- отсутствие противопоставления твердых и мягких согласных.

Следующей особенностью фонетики китайского языка является то, что он – язык слоговой. Основной фонематической единицей является не звук, а слог, и это, как справедливо отмечает, Н.А. Демина зачастую бывает «необычным и неожиданным для русскоязычных студентов» [1].

Структура слога в китайском языке разительно отличается от структуры слога в русском языке: если в русском слог может состоять из разного количества звуков (и, всплеск), то в китайском это количество не превышает четырех. Последовательность гласных и согласных звуков в русском слоге также разнообразна (например, три, искр), почти любой звук русского языка может стоять в начале, середине или в конце слога. В китайском языке каждый звук занимает отведенное ему место, на первом месте – согласный – инициаль, за ним (чаще всего) – неслогообразующий гласный, затем слогообразующий гласный и на четвертом месте – конечный полугласный или носовой предикат, который может быть как переднеязычным (zhan, chuan), так и заднеязычным (zhang, chuang) [4].

Еще одной отличительной особенностью фонетической системы китайского языка является то, что в китайском слоге не все звуки могут сочетаться между собой, существует ограниченное количество комбинаций, всего 418 слогов. Каждый слог, как правило, имеет значение и соответствует одному иероглифу. Это значение определяется не только звуковым составом слога, но и его тоном, с которым слог произносится. Таким образом, именно из-за ограниченности набора комбинаций, для обозначения многообразия существующих в мире явлений и предметов у китайских слогов есть специфическая черта – наличие тона, преумножающее количество слогов в три-четыре раза, и тон несет смысловоразличительную функцию. Неправильное произношение тона влечет за собой изменение значения слова и, соответственно, приводит к непониманию сказанного. Количество тонированных слогов в диалекте путунхуа – 1332, для обозначения слова слоги комбинируются друг с другом. Больше всего в современном китайском языке слов, состоящих из двух слогов, но зачастую встречаются трех- и более сложные слова.

Т.П. Задоенко подчеркивает, что природа тона в китайском языке слоговая, то есть тон присущ слогу независимо от языковой функции последнего. Одни слоги могут употребляться самостоятельно, другие – только как часть слова, но при этом все слоги характеризуются определенным тоном, который присущ слогу даже вне слова, что является исторически обусловленным и поэтому сохраняется за слогом permanently, такой исконно присущий тон слога является этимологическим [2]. Всего в официальном китайском языке четыре этимологических тона: мелодика первого тона – высокая и ровная, второго – краткая, быстро восходящая, третий тон при общем низком регистре имеет нисходяще-восходящую форму, четвертый тон – краткий, быстро нисходящий. В китайском тексте, записанном транскрипцией пиньинь, эти четыре тона обозначаются знаками, напоминающими форму соответствующего тона и ставящимися

над гласной буквой (mā, má, mǎ, mà).

Следует отметить, что исходя из собственной практики преподавания, нами был сделан вывод о том, что при изучении звукового состава китайского языка прежде чем изучать сам звук (слог) сначала нужно дать учащимся контекст, в котором данный звук (слог) себя реализует, поскольку звук (слог) в китайском языке всегда произносится с определенным тоном (даже при видимом отсутствии такового), а значит всегда имеет определенный смысл. Этот смысл также передается определенным иероглифом, которому соответствует данный звук (слог) с тоном. Только соблюдая вышеуказанный алгоритм можно сформировать у студентов представление о своеобразии минимальных единиц китайского языка, которое заключается в триединстве:

СЛОГ (с тоном) + ЗНАК (иероглиф) + СМЫСЛ (значение).

Данное триединство на примере слова «дерево» можно представить в виде следующей схемы:

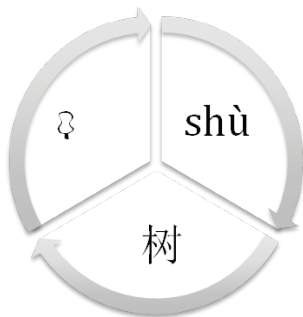


Схема 1. Триединство минимальных единиц китайского языка

Данное триединство, характерное для минимальных единиц китайского языка является ведущим вектором и главной проблемой при изучении китайского языка как иностранного.

Раскрыв содержание языковой картины мира, выраженной в китайском языке через две его характеристики: письменность и фонетическую сторону речи, мы пришли к выводу о том, что иероглифическая письменность китайского народа является своеобразным способом кодирования мира, отражающим особое мышление народа, выраженное в символическом понимании языка. Что же касается фонетической стороны китайской речи, то здесь помимо специфичности артикуляционной базы и звукового состава, мы сталкиваемся с проблемой представления о китайском слове, как о едином комплексе (триединстве), включающем 3 компонента: звуковой состав слога, смысл и иероглиф. Данное триединство является

первичным и предопределяющим во многих вопросах, связанных с механизмами понимания китайского народа в общем, также изучения китайского языка иностранцами в частности.

Литература:

1. Демина Н.А. Методика преподавания практического китайского языка / Н.А. Демина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Вост. лит., 2006. – 88 с.
2. Задоевко Т.П. Начальный курс китайского языка. Часть I. / Т.П. Задоевко, Хуан Шун. – 5-е изд. испр. и доп. - М.: Восточная книга, 2010.
3. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. - М.: ЧеРо, 2003.
4. Спешнев Н.А. Введение в китайский язык : фонетика и разговор. язык / Н. А. Спешнев. –СПб.: Каро, 2006. – 250 с.
5. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. 2-с изд., дораб./С.Г. Тер-Минасова. - М.: Изд-во МГУ, 2004.
6. Яковлева Е.С. Фрагменты русской языковой картины мира. /Модели пространства, времени и восприятия/: Дисс. к.ф.н. - М., 1992.

РАЗРАБОТКА РЕКОМЕНДАЦИЙ ПО ПОВЫШЕНИЮ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ПРОЦЕССА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНСТРУМЕНТОВ БЕРЕЖЛИВОГО ПРОИЗВОДСТВА

А. И. Исмагилова, Л. Л. Надреева

ФГБОУ ВПО «Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева-КАИ», г. Казань

Аннотация. Рассматривается роль инструментов бережливого производства в повышении эффективности деятельности предприятий. Изучается изменение производительности труда на основе применения выбранных инструментов.

Ключевые слова: бережливое производство, повышение труда, картирование, снижение затрат.

Для того чтобы остаться на плаву и получать хорошую прибыль, любая компания должна стать лучше конкурентов. Одним из эффективных способов достичь этого является снижение затрат на производство, что можно реализовать путем внедрения принципов бережливого производства.

Бережливое производство – современный набор управленческих технологий, основанный на принципах менеджмента компании «Тойота».

Задача организации, внедряющей систему бережливого производства,

заключается в сокращении действий, не приносящих ценности. Это позволит значительно уменьшить производственный цикл и снизить конечную стоимость продукции. Основное преимущество концепции в том, что система на 80% состоит из организационных мер и только 20% составляют инвестиции [1].

Бережливое производство находит применение и в компаниях самой различной отраслевой принадлежности во всём мире: Alcoa, DuPont, Boeing, General Electric, Caterpillar, Pratt&Whitney. По результатам исследований Института комплексных стратегических исследований в 2006-2008 годах около 30 % промышленных предприятий России применяет технологии бережливого производства [2].

Концепцию «бережливого производства» будем рассматривать на примере 50 цеха КАПО им. С.П. Горбунова.

Первым шагом на пути определения потерь являлось составление карты потока создания ценности. Особенность картирования в сборочном цехе 50 заключалась в том, что сборка хвостового оперения изделия 476 на объединении ведется впервые.

По результатам картирования можно выделить некоторые основные моменты возникновения потерь в процессе изготовления переднего лонжерона стабилизатора с носком:

- несвоевременное снабжение деталями и расходными материалами;
- некоторые операции отсутствуют в технологических процессах (технологических картах);
- отсутствие согласованности в решениях и указаниях разных руководителей (начальников).

В результате анализа фотографии рабочего времени, были рассчитаны следующие коэффициенты, которые позволили сделать более точные выводы о потерях времени:

- коэффициент использования рабочего времени составил 0,777. Данный коэффициент показывает, что полезно рабочее время используется на 77,7%;
- коэффициент потерь рабочего времени равен 0,223. В соответствии со значением показателя данного коэффициента потери времени составляют 22,3%;
- коэффициент полезного времени составил 0,56.

При полном устранении прямых потерь рабочего времени возможное повышение производительности труда составит - 54% [3].

В качестве общих мероприятий по сокращению и устранению потерь можно выделить следующие (таблица 1).

Рассмотрим конкретно отдельную проблему и предлагаемое решение.

Реализация концепции визуализации будет осуществляться в определенной последовательности. Прежде всего, на складах предлагается делать отметку в системе о комплектовании деталями и нормами (заклепки, техболты). Пока склады не поставили в системе свои отметки – мастер не сможет начать работу с формированием выполнения операции (задания).

Детали и нормы предлагается грузить на тележки и в сортовики, и работники склада будут направлять их в цех к стапелям. Мастер, в свою очередь, произведет проверку соответствия тележки или сортовика заданию и комплектности.

На участке предлагается установить мониторы, на которых будут отображаться: номера техкарт, номера текущих операций и всего операций, нормочасы (трудоемкость), номера изделий, процент выполнения. Информацию на мониторах будет формировать мастер перед началом операции.

Процент выполнения будет считаться с момента запуска операции мастером и до окончания в соответствии с выставленными нормами.

По окончании операции рабочий должен будет рапортовать мастеру о завершении операции, а мастер – сделать отметку в системе. Если рабочий (работчие) не будут успевать выполнить операцию вовремя – загорится желтая сирена и система сообщит о срыве работы. Нельзя будет дважды запустить одно и то же задание на одно изделие. Если по одной тех. карте можно выполнять две операции одновременно, то мастер в системе выставит обе операции, но на мониторе будет высвечиваться большая. Если меньшая по трудоемкости операция станет просроченной, то она автоматически становится приоритетной, и заменит на мониторе операцию большую по трудоемкости. Также необходимо будет предусмотреть возможность мастером устанавливать несколько операций [4].

При появлении красного поля на мониторе начнется отсчет просрочки операции. Далее необходимо будет выявить причину возникновения просрочки: неправильно рассчитаны нормы, появление и исправление брака, неверно скомплектована тележка или сортовик, и др.

Таблица 1. Предложенные мероприятия по выявленным недостаткам

	Проблема	Рекомендованные мероприятия
1.	Несвоевременное снабжение деталями и расходными материалами	Разработать систему планирования изготовления деталей и расходных материалов цехов, занимающихся снабжением цеха №50

		<i>Продолжение таблицы 1</i>
2.	Некоторые операции отсутствуют в технологических картах	а) привести тех. карты в соответствие с производственным процессом. б) разработать операционные карты сборки узлов в виде, обеспечивающем полное описание процесса сборки узлов, исключив «ссылочные» операции по типу «операцию 350 выполнять по операции 110» (чтобы не было потерь времени из-за перенаправления к другим операциям) и т. п.
3.	Контрольные операции занимают продолжительное время, тем самым тратится много времени на ожидание осмотра и решения контролеров	повысить квалификацию рабочих (самоконтроль), тем самым сократить проверки контролерами
4.	Отсутствие согласованности в решениях и указаниях разных руководителей	Разработка матрицы помощи, единоначалие, делегирование полномочий
6.	Много времени уходит на то, чтобы искать заклепки нужного размера.	В процессе проекта разработаны специальные контейнеры с системой идентификации рабочих мест нормальными, которые нацелены на сокращение времени поиска
7.	Большое количество времени тратится на перемещение рабочих за деталями	Поручить вспомогательным рабочим обеспечение основных рабочих комплектными телегами с деталями.
8.	Затруднена идентификация выполняемых операций	Разработана система стендов на участках с указанием текущего состояния производственных процессов и с целью оперативного выявления проблем.
9.	Тех. процесс не соответствует производственному процессу, сборка ведется по чертежам, тех. паспорт не заполняется.	- тех. процесс привести в соответствие - обеспечить соблюдение технологической дисциплины - обеспечить ежедневное заполнение тех. паспорта
14.	Большое количество времени тратится на переход рабочих с «основных» ступеней на другие ступени или на обратную сборку и наоборот.	Пересмотреть систему планирования работ и систему заданий в цехе. Отработать механизм выдачи сменно-суточного задания и сдачи задания (операции) после ее выполнения.

Оценим эффективность предложенных мероприятий.

Сравним время, добавляющее ценность (оперативное время) и коэффициенты полезного времени до и после реализации мероприятий.

Из таблицы 2 видно, что время, добавляющее ценность увеличилось на 145 мин, или на 54%. Из этого следует, что потери времени снизились на то же время.

Благодаря внедренным мероприятиям годовой экономический эффект на одного рабочего составил 83010 рублей.

Таблица 2. Сравнение ДЦ и КПВ

Показатель	До реализации мероприятий	После реализации мероприятий
ДЦ (ОП)	270	415
КПВ	0,56	0,86

В заключении хотелось бы обратить внимание на то, что предприятия, комплексно внедряющие принципы бережливого производства, могут значительно повысить все показатели операционной эффективности: исключить перепроизводство, максимального сократить производственный цикл и запасы продукции и материалов, стабилизировать качество товара и оптимизировать трудозатраты. Поэтому, на мой взгляд, бережливое производство является перспективным направлением в развитии промышленных предприятий.

Литература:

1. Монден Я. Система менеджмента Тойоты / Пер. с англ. М.: Институт комплексных стратегических исследований, 2007. – 216 с.
2. Кононова, В. Ю. Модернизация производственных систем на российских промышленных предприятиях: современное состояние и перспективы / В. Ю. Кононова // Российский журнал менеджмента. - 2006.- № 4.
3. Савицкая Г.В. Анализ хозяйственной деятельности предприятия. 5-е изд. – Минск: ООО «Новое знание», 2011. – 512 с.
4. Хоббс Д.П. Внедрение бережливого производства: практическое рук. по оптимизации бизнеса // пер. с англ. П.В. Гомолко (гл. 1-3), А.Г. Петкевич; науч. ред. Д.В. Середя. – Минск: Гревцов Паблшер, 2007. – 352 с.
5. Оно, Т. Производственная система Тойоты. Уходя от массового производства: пер. с англ. Грязнова А., Тяглова А. / Т. Оно.- 3-е изд., доп. и перераб. - М.: Институт комплексных стратегических исследований, 2008.- 208с.

ЭВОЛЮЦИЯ ГЕРМАНСКОГО ОБЩЕСТВА В 20-е Г.Г. XX В.

З. В. Покудов, Л.Л. Норден

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань

Аннотация. Работа посвящена всестороннему изучению особенностей исторического развития германского общества в эпоху существования Веймарской республики (1919 -1933). Рассмотрены многочисленные процессы, свойственные политической, экономической и социокультурной жизни немцев начала XX века.

Ключевые слова: Веймарская республика, германское общество, социокультурная жизнь немцев.

Веймарская республика представляла достаточно интересный феномен страны, так как она была образована в ходе свержения режима, который являлся инициатором первой мировой войны, и была свергнута режимом, который развязал вторую мировую войну. История Германии в XX веке была наполнена катаклизмами и трагедиями и была тесно переплетена с историей России. Вот почему столь жизненно необходимо вновь и вновь обращаться к перипетиям и поворотам этого исторического пути, реконструировать ту общественную ситуацию, духовную атмосферу, те настроения в обществе, которые сыграли ключевую роль в судьбе германского и российского государства. Уроки этой истории должны быть осмыслены всесторонне в их экономическом, общественно – политическом и культурологическом аспектах.

Германия и Россия на протяжении столетий связаны тесными узами, отношениями любви-ненависти. Дружба сменялась враждой, взаимное притяжение – яростным взаимным неприятием. Особенно явственно это дало о себе знать в XX столетии, когда две страны дважды сталкивались в кровавом противоборстве мировых войн, веке, породившем устрашающую типологию тоталитарных режимов и зловещих диктатур [4].

Отсутствие объединяющих идеалов не позволило культуре сыграть стабилизирующую роль в годы Веймарской республики – пресыщенность благополучия одних лишь подчёркивала хрупкость существования других. Идеи «человеческой коммуны» левых интеллектуалов соседствовали с подчёркнутым индивидуализмом Мартина Хайдеггера, культурный Апокалипсис Освальда Шпенглера – с прагматизмом архитектурной школы Вальтера Гропиуса [8]. Творческий хаос будил в массах, им не охваченных, негативные эмоции. Они интуитивно чувствовали распад традиционных ценностей разумного стяжательства, жёстко регламентированной

порядочности и стабильности. Культ денег, выставляемая напоказ аморальность, посягательство на национальные кумиры и шумный успех экзотических художественных форм – всё это рождало в обывательской среде подспудный протест и тягу к реваншу посредственности. Его пророки чувствовали близость своего звёздного часа.

Политическая картина Веймарской республики была невероятно пёстрой. Демократия так и не нашла твёрдую опору среди хотя бы одной социальной группы. Казалось бы, прогрессивные идеи политических свобод, свободы слова и печати не только не способствовали развитию демократии, но и способствовали её падению, так как за их пышным фасадом расцветали левые и правые радикальные силы. Зачастую партии, которые формально являлись гарантом сохранения республики, относились к ней весьма негативно, не говоря уже о НСДАП и КПГ [1]. Если говорить о разных социальных группах, то их представители в основном до конца безразлично или негативно относились к существованию республики. Не все из них смирились с поражением в войне, потерей территорий и унижительными репарациями – юнкерство, крупные промышленники, бывшие дворяне. Они то и стали основным электоратом для НСДАП. Крестьяне, батраки и сельскохозяйственные рабочие выступали как глубоко консервативные силы, в частности, из-за приверженности традициям и относительно невысокого уровня образования. За их голоса и симпатии политические партии боролись вплоть до самого конца Веймарской республики [3]. Сторонниками же крайне левых выступала большая часть рабочих и безработных.

Социально-экономическое положение различных социальных групп населения Веймарской республики было достаточно нестабильным на протяжении всего периода существования по разным причинам [9]. Несомненно, одним из главных достижений республики в этом направлении являлось создание бесперебойно функционирующей системы социального обеспечения. Германская буржуазия мирилась с существованием Веймарской республики, пока она приносила ей прибыль, и как только разразился мировой экономический кризис, она не стала скрывать своих позиций [11]. Аналогичные позиции мы наблюдаем и в среде крестьянства, которое являлось достаточно консервативной частью общества и очень тяжело отказывалось от своих монархических настроений. Дворянство всех родов и сословий ненавидело республику, так как их привилегии канули в лету. Весь этот пёстрый клубок социальных противоречий можно было сгладить постепенно, если бы экономика функционировала успешно. С наступившим периодом “стабилизации” казалось, что у Веймарской республики есть хорошие шансы на стабильное и успешное будущее,

так как активно осуществлялись социальные и жилищные программы. Однако, при этом оставались и хронические проблемы, такие как – безработица и кризис сельского хозяйства [13]. Мировой экономический кризис 1929 года разрубил этот «гордиев узел». Люди забыли, что такое экономическая стабильность, а значит и все накопившиеся социальные противоречия приобрели резкую остроту.

Что из этого можно почерпнуть в первую очередь для нас? Лично мне кажется, что, прежде всего, это политическая эволюция социальных групп Веймарской республики, так как демократизацию нашего общества мы пережили тоже относительно недавно. Даже, несмотря на давно достигнутую всеобщую грамотность и введенное в результате Ноябрьской революции действительно всеобщее избирательное право, немцы не имели сколько-нибудь значительного политического опыта. Ситуация практически точь-в-точь совпадающая с историей нашей страны двадцатилетней давности. В исторической ретроспективе мы можем видеть ошибки, допущенные германским обществом и политиками, и пути выхода из них, и самое главное - нам их не повторить! Преодолеть переходный период от тоталитарной системы к реальной демократии довольно непросто, однако это мы сделать сможем, поучившись немного на примере немецкой истории.

Литература:

1. Вертинский А. Четверть века без родины. Страницы минувшего / А. Вертинский. Киев., 1989. – 148 с.
2. Версальский Мирный договор. М., 1925. – 30 с.
3. Гинденбург П. Воспоминания / П. Гинденбург. М., 1922. – 180 с.
4. Манн Т. Воспоминания / Т. Манн. М., 1924. – 300 с.
5. Путлиц В.Г. По пути в Германию / В.Г. Путлиц. М., 1957. – 118 с.
6. План Дауэса. Финансовое восстановление Германии. Доклад комиссии Дауэса. М., 1925. – 74 с.
7. План Юнга и Гагская конференция. Документы и материалы. М., 1931. – 83 с.
8. Шпенглер О. Пруссачество и социализм / О. Шпенглер. Пг., 1922. – 350 с.
9. Биск И.Я. История повседневной жизни населения в Веймарской республике / И.Я. Биск. Иваново 1990. – 180 с.
10. Биск И.Я. Соблюдать историзм при изучении Веймарской республики // И.Я. Биск. Вопросы истории 1988. № 12. – 40 с.
11. Ватлин А. Германия в XX веке / А. Ватлин. М., 2002. – 480 с.
12. Кракауэр З. Психологическая история немецкого кино: от Калигари до Гитлера / З. Кракауэр. М., 1977. – 204 с.
13. Млечина И. Уроки немецкого век XX / И. Млечина. М., 1994. – 192 с.
14. Пленков О.Ю. Мифы нации против мифов демократии : немецкая политическая традиция и нацизм / О.Ю. Пленков СПб., 1997. – 312 с.
15. Эванс Р. Третий рейх. Зарождение империи / Р.Эванс. 1920-1933. М., 2010. – 289 с.

ИСТОРИЧЕСКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ В СИСТЕМЕ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ (на материале «Жития протопопа Аввакума, им самим написанного»)

Н. И. Волкова, С. В. Кезина

Пензенский государственный университет,
Педагогический институт им. В.Г. Белинского, г. Пенза

Аннотация. Статья посвящена анализу исторических изменений в системе имен существительных на материале древнерусского памятника XVII века – «Жития протопопа Аввакума, им самим написанного». Научному анализу подвергнуто около 130 словоформ, полученных методом сплошной выборки из текста «Жития». Описаны основные изменения универсальных грамматических категорий имени существительного (род, число, падеж).

Ключевые слова: великорусский период истории русского языка, церковнославянский литературный язык, живой великорусский язык, грамматические категории имени существительного (род, число, падеж).

Литературным языком на Руси до XVIII века считался церковнославянский язык общевосточнославянской, позже древнерусской, великорусской и русской редакций, функционирующий параллельно с деловым языком, основой которого был исконно русский язык. Тексты, созданные в этот период, принято называть памятниками церковнославянского языка определённой редакции (в зависимости от периода истории русского языка). «Житие протопопа Аввакума, им самим написанного» (далее в тексте – «Житие протопопа Аввакума» и «Житие») создано церковнославянским языком великорусской редакции (1672 год соответствует великорусскому периоду в истории русского языка).

Великорусский период в истории русского языка отличает ряд языковых особенностей, имеющих место в живом народном языке, а следовательно, отраженных в «Житии». В данной статье мы остановимся на рассмотрении исторических изменений в системе имен существительных.

Основными грамматическими категориями существительного в церковнославянской и великорусской грамматических системах, которые характеризуют язык старейших памятников письменности, являются род, число и падеж. Только в именах существительных эти категории обладают специфическим содержанием, не сводимым к выражению синтаксических отношений (как это происходит у прилагательных, местоимений, причастий). Характеризуясь различной степенью абстрактности, род, число и падеж являются универсальными категориями для имени существительного.

Наиболее общей является форма рода, распределяющая существительные на три класса слов – мужского, женского и среднего родов. Универсальность этой категории проявлялась в том, что каждое существительное сохраняло определенную родовую принадлежность во всех своих формах (ср. в современном русском языке нейтрализацию родовых противопоставлений в формах множественного числа: высокие столы, стены, деревья). Это постоянство существительных позволяет выделить их среди других имен, например прилагательных, которые по своим показателям могли полностью совпадать с существительными (ср. Им.-В.п. ед.ч. столъ – новъ; Р.п. стола – нова; Им.п. мн.ч. столи – нови) [2]. Находим примеры в тексте «Жития»: попь – терновъ; дѣломъ – страшномъ; курочка – черненька.

Старые великорусские тексты отражают собственно грамматическое содержание категории рода в примерах, сохраняющих принадлежность к среднему роду имён существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами -ушк-, -ишк-, -онк-, обозначающих лиц: сынишко моё, попадьишко моё (в шуйских грамотах XVII века). Однако в тексте «Жития» находим подобные формы в мужском роде, как и в современном русском языке: мой дворишко (ср. мой двор), Аввакумушко – брать мой Аввакумъ (ср. говорил Аввакум).

Универсальным показателем рода были флексии согласуемых слов (местоимений, прилагательных, причастий), являвшихся обязательным (а в современном русском языке для ряда существительных единственным) средством выражения родового значения: нашего свѣта, нашему свѣту; Святыи Духъ, Святаго Духа, Святому Духу (м.р.); Пречистая Богородица, пречистой Богородицѣ (ж.р.); мое рождѣние (ср.р.). Окончания согласуемых слов оформляли родовую принадлежность существительного не только в единственном, но и во множественном числе: присносущныя имена; голодные люди, своя люди.

Совершенно очевидно, что категория рода последовательно оформляется только на синтаксическом уровне (флексиями согласуемых слов) и факультативно на морфологическом уровне (словообразующими и словоизменятельными аффиксами).

Категория числа как в живом великорусском, так и в церковнославянском языках сохраняла «предметную» соотнесенность – связь с указанием на единичный предмет (ед.ч.), на пару (дв.ч.) или большее число предметов (мн.ч.), что оформлялось флексиями. В тексте «Жития» сохранены формы:

- единственного числа, употреблявшегося в тех случаях, когда речь шла об одном предмете: государь, царица, острогъ, тюрьма, сердце;
- множественного числа для обозначения трех и более предметов:

чады, люди, бабы, дѣтки;

- двойственного числа, обозначающего два предмета или пару: двѣма персты, свои руцѣ, въ глаза плюють, въ глаза лезутъ, очи опухли, возведь очи свои, подь бока толкають [6].

Однако в «Житии протопопы Аввакума» существительные в форме двойственного числа отражались непоследовательно: в тех случаях, где по правилам требуется форма двойственного числа, существительное могло быть употреблено и в форме множественного числа (об этом свидетельствуют флексии): накинуть на плеча (вместо накинуть на плечѣ при обозначении парных предметов), попалъ мнѣ въ руки (вместо попалъ мнѣ въ руцѣ при обозначении парных предметов), она станеть, прижавъ руки (вместо она станеть, прижавъ руцѣ при обозначении парных предметов), на мои ноги, за христовы ноги (вместо нозѣ при обозначении парных предметов), отъ ногъ своихъ (вместо отъ ногу своихъ при обозначении парных предметов).

Параллельное употребление форм множественного и двойственного чисел или замена двойственного числа множественным были свойственны переходному периоду в истории русского языка.

Разделение на единственное, двойственное и множественное число, возможно, является пережитком отдалённой эпохи, когда счёт редко применялся на практике, а форм, означавших «один», «два, пара» и «много», было достаточно в большинстве практических случаев.

Утрата двойственного числа и развитие противопоставленности единственного и множественного чисел – результат развития человеческого мышления от представления о конкретной множественности к абстрактной. С развитием языка понятие двойственности уступает место простой множественности [5].

В современном русском языке следы двойственного числа находим в названиях некоторых парных предметов (*рога, глаза, берега, рукава, бока, плечи, бѣдра, руки, ноги, колени, уши, очи*), а также в пословицах (сидит воробей на тыне, надеется на крыле – *В.п. дв.ч.*) [5].

Система падежей в церковнославянском и великорусском языках была представлена шестью падежными формами: именительного, родительного, дательного, винительного, творительного, местного (современного предложного). Кроме того, существовала звательная форма, имевшая особые флексии не во всех числах и не у всех существительных. Она особо выступала лишь в формах единственного числа мужского рода с основами на *ѡ, *ѣ, *ї и женского рода на *ӑ и *ї, все остальные существительные имели звательную форму, равную именительному падежу. На протяжении истории русского языка звательная форма была утрачена, следов ее

в современном русском языке не сохранилось (слова бже и господи рассматриваются как междометия). В качестве звательной формы, или обращения, теперь употребляется форма именительного падежа. По поводу утраты звательной формы учеными было высказано немало догадок и предположений. Возможно, основной причиной этого является тенденция к обобщению этих форм с существительными среднего рода и с существительными множественного и двойственного числа, у которых звательная форма всегда совпадала с именительным падежом [1].

В «Житии протопопа Аввакума» встречаем 25 словоформ звательного падежа: батюшко, Боже, Господи, господине, сыне, Отче, Владыко, Троице, о свѣте, челове́че, матушко, царю, Аввакумушко, Афанасьюшко, Богородице, Кирилушко и др.

В приведенных примерах можно выделить несколько тематических групп: обращение к Господу (Боже, батюшко, Господи, Отче, Владыко, царю), обращение к Богородице (Богородице), собственные имена (Аввакумушко, Афанасьюшко). В первых двух тематических группах более частотными оказались словоформы батюшко – 10, Господи – 9, Боже – 7. Отметим правописание этих словоформ с прописной буквы и выделение на письме восклицательными знаками.

Обратим внимание на имена собственные, встретившиеся в тексте: Аввакумушко, Афанасьюшко, Кирилушко. Для женских личных имен в звательном падеже характерны окончания –о (Елено), –е (Анастасие), для мужских имен, оканчивающихся на твердый согласный, – окончание –о [7].

В тексте последовательно используются обращения уже в форме именительного падежа, что свидетельствует о перестройке падежной системы имен существительных: Протопопъ, Настасья Марковна, Петровичъ, Марковна, Аввакумъ, Пашковъ, Никонъ. Таких форм было найдено 22.

Характерной особенностью склонения существительных в великорусском и церковнославянском языках являлась его многотипность, связанная с древними конечными гласными и согласными основы. У имён существительных исследуемого периода было 6 типов склонений на: *ā (жена, слуга, судии); *ǫ (рабъ, село, край); *ŭ (домъ, сынъ, волъ, врѣхъ, ледь, медь, поль); *ī (кость, господь); *ŭ (смокы, кры); согласный: *s (слово – словеса), *t (тел\ – тел\те), *r (мати – матере), *n (врѣм\ – врѣмене, камы – камене).

Первоначальное деление слов по типам склонения не имело отношения к роду. Начало изменению типов склонения было положено влиянием родовой дифференциации слов. Якубинский Л.П. считает, что категория рода являлась новой для индоевропейских языков и способствовала

переходу существительных из одного типа склонения в другой. Это был толчок к разрушению шести типов склонения и формированию новой системы склонения на основе фонетических и морфологических изменений [4].

Утрата того или иного типа склонения обуславливалась относительной степенью продуктивности: в процессе сближения и взаимодействия победу одерживал более продуктивный тип. Однако утраченный тип склонения не исчезал бесследно: в русском языке можно обнаружить определенные следы ранее существовавших склонений [4].

Прежде всего разрушению подверглись существительные с древней основой на согласный звук. Слова среднего рода с древней основой на *s в Им.п. ед.ч. совпали с формой Им.п. ед.ч. слов среднего рода с основой на *ǫ типа село, весло. В связи с этим сближение и переход существительных слово, небо, тѣло, чудо и т. п. в основы на *ǫ осуществляются очень рано.

Формы косвенных падежей с суффиксом -ес- не были свойственны живому русскому языку, а являлись принадлежностью письменной книжной речи. Не случаен тот факт, что производные от слов с древней основой на *s, характерные для живого языка, образованы от форм этих слов без суффикса -ес- (ср. *пословица, дословный от слово, тельце, нательный от тело, чудака, чудной от чудо*) и, наоборот, производные от форм с суффиксом -ес- носят явно книжный характер (*словесный, словесность, телесный, чудесный, небесный*) в живом русском языке. Однако слова с древней основой на *s попали под влияние основ на *ǫ и получили падежные формы по его образцу. Некоторые существительные во множественном числе сохранили суффикс -ес- (небеса, чудеса, колѣса), а другие утратили его так же, как и в единственном числе (слова, тела) [4]. Поэтому в тексте «Жития» находим параллельное употребление форм, сохраняющих и не сохраняющих суффикс -ес- в косвенных падежах существительных: небеси, тѣлесѣ, небесе, чудеса; слово, словомъ, небо, очи. Наблюдаем отсутствием суффикса -ес- в 17 примерах и его присутствие в 5 примерах.

Далее укажем на утрату склонения с бывшей основой на *ǫ. Это тип склонения был непродуктивным, т.к. в него входило семь существительных мужского рода. Он вступил во взаимодействие с продуктивным типом склонения на *ǫ, включающим подавляющее большинство существительных мужского рода с флексией -ь в Им.п. ед.ч. Это явление отражено в «Житии»: появление форм слов древнего склонения на *ǫ с окончаниями, свойственными основам на *ǫ, и наоборот — появление форм слов древнего склонения на *ǫ с окончаниями, свойственными основам на *ǫ. Так, с одной стороны, можно встретить формы Р.п. ед. ч.

сына и Д.п. сыну вместо исконных сыну (Р.п.), сынови (Д.п.), а с другой – Р.п. (безъ) остатку вместо исконного – остатка.

Процессы взаимовлияния закончились установлением единого склонения, восходящего к бывшим основам на *ѡ. Следовательно, слова, ранее склонявшиеся по основам на *ѣ, стали склоняться по основам на *ѡ, т.е. получили окончания, свойственные последнему типу [Иванов 1983: 266].

Следами типа склонения на *ѣ в современном русском языке является параллельное употребление флексий –а в Р.п. и –ѡ в М.п. ед.ч. у слов типа рабѣ и наряду с ними флексии –у в словах типа медѣ. Приведем соответствия: отъ міра, отъ образа, отъ запада, отъ мѣста – отъ дому (Р.п. ед.ч.); на воздухѣ, на дворѣ, о Богѣ, о Христѣ – въ дому (М.п. ед.ч.). Эти явления находим и в современном русском языке: много сахара – сахару (Р.п.), (из) леса – лесу (Р.п.), (на) доме – дому (П.п.), (в) лесе – лесу (П.п.).

Чтобы закончить рассмотрение процессов изменения в склонении имен существительных, надо сказать об устранении чередований [к], [г], [х] с [ц], [з], [с] в падежных формах существительных с основой на заднеязычный. Такие чередования наблюдались в словах с древней основой на *а в Д.п. и М.п. ед. ч. и в Им.-В.п. дв. ч. (ср.: рука – руцѣ), а также в словах с древней основой на *ѡ в М.п. ед. и в Им.п. мн. ч. (ср.: вѣлкѣ – вѣлцѣ – вѣлци). В результате утраты двойственного числа и утверждения в Им.п. мн. ч. основ на *ѡ бывшей формы В.п. с окончанием [ы] (вѣлки) чередование заднеязычных со свистящими сохранилось лишь в единственном числе. Но и здесь очень рано начала действовать тенденция выравнивания основ: свистящие перед окончанием [ѣ] > [е] стали вытесняться заднеязычными [к], [г], [х]. Так возникли формы рук-ѣ > рук-е, ног-ѣ > ног-е, сох-ѣ > сох-е и т. д. вместо руц-ѣ, ноз-ѣ, сос-ѣ и т. д. [4].

В «Житии» находим примеры сохранения чередований [к] – [ц], [г] – [з], [х] – [с] в Им.п. мн.ч. с основой на *ѡ (Бози, врази) и их отсутствие в той же грамматической форме (волохи, ляхи, патриархи).

В тексте встретилось много примеров с выравниванием основы на заднеязычный в форме М.п. (современный предложный) ед.ч. с бывшими основами на *ѡ и *а: щекѣ, соломкѣ, Владыкѣ, рубашкѣ, плахѣ, диалектикѣ, реторикѣ, брюхе, подвигѣ, Богѣ, воздухѣ, Тобольскѣ (ср. (въ) бозѣ, (въ) подвизѣ).

Итак, на протяжении многовековой истории русского языка система имени существительного развивалась в направлении к тому ее состоянию, какое мы находим в современном русском языке. От многотипности склонения, восходящей к общеиндоевропейской эпохе, от различия трех чисел и семи падежных форм, от большого разнообразия падежных окончаний не только в единственном, но и во множественном числе,

от ярко выраженного различия твердой и мягкой разновидностей в отдельных типах склонения система имени существительного шла по пути унификации типов склонения, утраты двойственного числа и звательной формы, по пути унификации падежных окончаний, особенно во множественном числе, по пути сближения твердой и мягкой разновидностей склонений. Все эти живые процессы, происходящие в важнейший переходный период истории русского языка – в великорусский – широко отражены в «Житии» Аввакума, написанного как раз в это время «живым» аввакумовским языком.

Литература:

1. Борковский В.И., Кузнецов П.С. Историческая грамматика русского языка. – М.: КомКнига, 2006. – 512 с.
2. Горшкова К.В., Хабургаев Г.А. Историческая грамматика русского языка: Учеб. пособие для ун-тов. – М.: Высшая школа, 1981. – 359 с.
3. Житие протопопа Аввакума, им самим написанное // Под ред. Н.С. Тихонравова. – СПб, 1861. – 118 с.
4. Иванов В.В. Историческая грамматика русского языка: Учебн. пособие для студентов филол. спец. фак-тов ун-тов и пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1983. – 399с.
5. Иванов В.В., Потиха З.А. Исторический комментарий к занятиям по русскому языку в средней школе: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1985. – 160с.
6. Изотов А.И. Старославянский и церковнославянский языки: Грамматика, упражнения, тексты. Учебное пособие для средних и высших учебных заведений. – М.: ИОСО РАО, 2001. – 240 с.
7. Макарова Е.В. Из истории родного языка. Звательный падеж и обращение // Русский язык в школе. – 2006. – №1. – 34 – 37.

ОПТИМИЗАЦИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ТРЕНИНГА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Т. Г. Былкина, Ю. В. Варданян

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

Аннотация. Обоснован безопасно-ориентированный подход к решению проблемы оптимизации стрессоустойчивости старшеклассников. Уделено внимание характеристикам данных эмпирического исследования, послуживших основой для проектирования и проведения тренинга реализации и развития психологической безопасности в контексте оптимизации стрессоустойчивости старшеклассников. Оригинален подход к дифференциации

аспекта влияния на стрессоустойчивость старшеклассников в ходе тренинга путем создания условий для ее уменьшения, закрепления или усиления в зависимости от ее исходного уровня и соотношения с психологической безопасностью. Доказана статистическая значимость различий между исследуемыми показателями.

Ключевые слова: механизмы психологической защиты, психологическая безопасность, причины стресса, стрессоустойчивость, тревожность, оптимизация.

Стрессоустойчивость человека существенно влияет на эффективность психологической безопасности, в ряде случаев значительно снижая или усиливая ее в зависимости от исходного состояния и действующих условий. Нарушение стрессоустойчивости может возникнуть при длительных отрицательных эмоциональных состояниях субъектов, некоторые из которых имеют прямое отношение к психологической безопасности. Достижение психологической безопасности при одновременной оптимизации стрессоустойчивости способствует достижению баланса внешнего влияния и внутреннего регулирования, обеспечивая распознавание возможных психологических угроз и реализацию адекватного поведения (профилактического, нейтрализующего или компенсирующего) [3]. В психолого-педагогической литературе подчеркивается необходимость учета, того, что «высшим уровнем развития психологической безопасности личности является уровень психологической компетентности» [7, с.198], важность актуализации ценностных ориентаций, выполняющих функции «источника побудительной и корректирующей основы становления компетентности субъекта психологической безопасности в образовательной среде» [4, с.147], обращенность к другим аспектам проблемы. Однако психологическая безопасность как фактор оптимизации стрессоустойчивости старшеклассников остается малоизученной темой. Этим вызван интерес к изучаемой проблеме, для решения которой спроектирован и апробирован тренинг реализации и развития психологической безопасности в контексте оптимизации стрессоустойчивости старшеклассников.

Анализ психолого-педагогической литературы показал наличие большого количества определений понятий стрессоустойчивости и психологической безопасности. В работе использовались следующие базовые понятия: психологическая безопасность – это «состояние устойчивой защищенности внутреннего мира, уверенности в собственной готовности и возможности предотвращать негативные воздействия (внешние и внутренние) на него, способности пластично, мобильно, эффективно реагировать на различные опасности, риски, угрозы его дестабилизации» [2, с. 86]; стрессоустойчивость – это однозначный комплекс личностных свойств, «разрешающих переносить стрессовые

состояния, исключая негативный исход для своей деятельности, личности и окружающих» [1, с.87].

Объектом исследования является психологическая безопасность старшеклассников. Предметом исследования выступает психологическая безопасность как фактор оптимизации стрессоустойчивости старшеклассников.

Цель исследования: теоретически обосновать и практически апробировать тренинг реализации и развития психологической безопасности в контексте оптимизации стрессоустойчивости старшеклассников.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи: выделить теоретические основы исследования стрессоустойчивости старшеклассников; охарактеризовать психологическую безопасность как фактор оптимизации стрессоустойчивости старшеклассников; организовать эмпирическое исследование исходного уровня психологической безопасности и стрессоустойчивости старшеклассников; спроектировать и апробировать тренинг реализации и развития психологической безопасности в контексте оптимизации стрессоустойчивости старшеклассников; определить сущностные характеристики влияния психологической безопасности на оптимизацию стрессоустойчивости старшеклассников.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что психологическая безопасность старшеклассников может способствовать оптимизации их стрессоустойчивости, если спроектировать и реализовать развивающую программу тренинговых занятий и посттренингового сопровождения, способствующих минимизации деструктивного влияния механизмов психологической защиты; оптимизации уровня тревожности; уменьшению напряженности жизнедеятельности; освоению способов конструктивного взаимодействия с окружающими.

Для определения уровня влияния стрессоустойчивости на психологическую безопасность было проведено исследование, в котором приняло участие 40 учащихся старших классов Рузаевского детского дома-школы №1. Были использованы следующие методики: «Индекс жизненного стиля Плутчика-Келлермана-Конте» [9, с. 444]; «Тест на стрессоустойчивость» [9, с. 200]; «Тест на самооценку стрессоустойчивости личности» [5, с. 135]; Шкала тревожности Спилбергера-Ханина [5, с. 124].

По данным, полученным в результате применения методики «Индекс жизненного стиля Плутчика-Келлермана-Конте», обнаружили, что у старшеклассников преобладают три типа защит: рационализация (15 %), гиперкомпенсация и проекция (по 14 %). Чуть реже выделяются

такие типы, как компенсация (13%), отрицание и вытеснение (по 12 %). Такой механизм психологической защиты, как замещение, указан старшеклассниками еще реже (11 %). Наименее часто старшеклассниками отмечается такой тип психологической защиты, как регрессия (9 %).

Изучая причины, влияющие на возникновение стресса, было выявлено, что у 32 % старшеклассников проявляется предрасположенность к психосоматическим заболеваниям. Эти старшеклассники неспособны распознавать и точно описывать как свое, так и чужое эмоциональное состояние. 25 % старшеклассников преодолевают стресс конструктивным способом; у них преобладает нормативное поведение разрешения стрессовой ситуации. У 18 % старшеклассников выявлена повышенная реакция на обстоятельства, на которые нельзя повлиять. У 14 % старшеклассников проявляется склонность все излишне усложнять, что может привести к стрессам. У 11 % старшеклассников выявлен деструктивный способ преодоления стресса; у них поведение в трудных ситуациях характеризуется негативизмом и разрушением.

Данные, полученные с помощью опросника «Тест на самооценку стрессоустойчивости», свидетельствуют о том, что у 50 % старшеклассников уровень стрессоустойчивости чуть выше среднего, поэтому они легко адаптируются к стрессовым ситуациям. У 30 % старшеклассников уровень стрессоустойчивости ниже среднего: стрессовые ситуации оказывают немалое влияние на жизнь, и они не сильно сопротивляются этому факту. У 10 % старшеклассников наблюдается средний уровень стрессоустойчивости; что соответствует в меру напряженной жизни старшеклассников. У 10 % старшеклассников выявлен высокий уровень стрессоустойчивости; для них характерна высокая устойчивость к стрессовым ситуациям.

Данные, полученные с помощью опросника «Шкала тревожности Спилбергера-Ханина», свидетельствуют о том, что умеренным уровнем личностной тревожности обладают 57,5 % старшеклассников, 45 % – умеренным уровнем ситуативной тревожности. Это наиболее благоприятный уровень тревожности. Высокий уровень личностной тревожности выявлен у 32,5 % старшеклассников, высокий уровень ситуативной тревожности – у 38 %. Им свойственна склонность к появлению состояния тревоги в оценке своей личности и компетентности. Низкий уровень личностной тревожности выявлен у 10 % старшеклассников, низкий уровень ситуативной тревожности – у 17 %. Для них характерно защитное поведение, они часто говорят, что не испытывают тревоги, но постоянно терпят неудачи из-за своего невезения, несостоятельности, отношения других людей.

После проведения констатирующего этапа исследования обработаны данные и определена связь между исследуемыми показателями с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена r_s [8]. Была выявлена связь на однопроцентном уровне значимости между показателями: стрессоустойчивости и таких типов психологической защиты, как проекция, гиперкомпенсация и рационализация; стрессоустойчивости и таких причин, влияющих на возникновение стресса, как повышенная реакция на обстоятельства, предрасположенность к психосоматическим заболеваниям и конструктивный способ преодоления стресса; стрессоустойчивости и ситуативной и личностной тревожности. Это свидетельствует о том, что чем умеренней у человека уровень тревожности, тем больше вероятность того, что он сможет адекватно отреагировать на стрессовую ситуацию и защищенное себя чувствовать. Однако, чем ниже у человека уровень тревожности, тем менее вероятность оценивать адекватно свою безопасность и выходить благополучно из стрессовых ситуаций.

Изучая эффективные технологии обеспечения психологической безопасности, ряд авторов относят к ним психологический тренинг ([2], [3], [5] и др.), подчеркивая, что в процессе тренинга важно «развитие чувства психологической безопасности и причастности к созданию психологически комфортной социальной среды» [6, с. 86-87]. На основе данных, полученных в ходе констатирующего этапа исследования, был разработан тренинг реализации и развития психологической безопасности в контексте оптимизации стрессоустойчивости старшеклассников. Он апробирован со старшеклассниками десятых классов в Рузаевском детском доме-школе № 1. В тренинговую группу было включено 15 человек. Всего было проведено 12 занятий длительностью по 45 минут с частотой проведения 3 раза в неделю. Тренинговая программа включала три основных блока:

1) «Психологическая безопасность и механизмы психологической защиты». Посвящен развитию межличностного общения в группе, ее сплочению, знакомству с механизмами психологической защиты, отработке навыка распознавания их действия в собственном поведении и поведении других людей, а также поиску мер по их нейтрализации.

2) «Работа с причинами возникновения стресса». Отведен знакомству с возможными причинами возникновения стресса, отработке навыка их распознавания и поиску конструктивного способа выхода из стрессового состояния.

3) «Оптимизация уровня стрессоустойчивости». Предназначен для освоения старшеклассниками умения реализовывать стрессоустойчивость.

По завершению тренинга были изучены изменения, произошедшие у старшеклассников экспериментальной группы, которые участвовали в тренинге. Были повторно изучены исследуемые характеристики с помощью методик, которые использовались на констатирующем этапе исследования. Полученные данные свидетельствуют о том, что старшеклассники освоили знания о возможных угрозах, о работе различных механизмов психологической защиты и о том, какое значение в жизни человека они имеют. Также были освоены знания о стрессоустойчивости, возможных причинах возникновения стресса, действии механизмов психологической защиты. Начал действовать процесс оптимизации стрессоустойчивости и тревожности. До проведения указанного тренинга старшеклассники имели неподвижную систему психологической защиты и устойчивую систему причин возникновения стресса. В ходе тренинга удалось «расшатать» эти системы: они были приведены в неустойчивое состояние, стали более гибкими и пластичными, более поддающиеся коррекции.

Для оценки значимости произошедших изменений были сравнены величины выборочных дисперсий двух независимых выборок с помощью критерия Фишера F^* [8]. Обнаружили, что существуют различия на однопроцентном уровне значимости между показателями механизмов психологической защиты, причин возникновения стресса, стрессоустойчивости и тревожности до и после проведения тренинга. Это свидетельствует о том, что тренинговая программа эффективно повлияла на оптимизацию уровня стрессоустойчивости старшеклассников. Для закрепления достигнутых изменений осуществлено посттренинговое сопровождение участников тренинга. Оно реализовано через индивидуальные консультации по вопросам оптимизации действия систем психологической защиты, устранения причин возникновения стресса, оптимизации уровня стрессоустойчивости, ситуативной и личностной тревожности.

В ходе исследования выявлено, что существует взаимосвязь между показателями стрессоустойчивости, тревожности, причин возникновения стресса и механизмами психологической защиты. Они могут влиять друг на друга. Показатели стрессоустойчивости непосредственно влияют на психологическую безопасность. Чем ниже уровень стрессоустойчивости, тем менее защищенным себя ощущает человек. Однако высокий уровень стрессоустойчивости может способствовать оцениванию психологической безопасности неадекватно. Следовательно, необходим оптимальный уровень стрессоустойчивости, который конструктивно влияет на психологическую безопасность человека.

Литература:

1. Абитов, И. Р. Особенности совладения со стрессом в норме и при расстройствах психического здоровья / И. Р. Абитов // Психологический журнал. – 2013. – № 1. – С. 86-96.

2. Варданын, Ю. В. Развитие психологической безопасности в студенческой студии: механизмы, стадии, критерии действенности / Ю. В. Варданын, О. С. Валуев, Г. В. Пильщикова // Российский научный журнал. – 2013. – № 4(35). – С. 85-90.
3. Варданын, Ю. В. Стрессоустойчивость и психологическая безопасность как факторы развития социально-перцептивной компетенции студента / Ю. В. Варданын, Е. П. Масанова, Т. Г. Былкина // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 3(23). – С. 12-17.
4. Вдовина, Н. А. Модель развития профессионально-ценностных ориентаций субъекта психологической безопасности в образовательной среде / Н. А. Вдовина // Российский научный журнал. – 2012. – № 2(27). – С. 142-147.
5. Диагностика эмоционально-нравственного развития / ред. и сост. И. Б. Дерманова. – СПб. : Речь, 2002. – 176 с.
6. Руськина, Е. Н. Возможности достижения психологической безопасности личности в условиях манипулятивного влияния / Е. Н. Руськина // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 4. – С. 85-87.
7. Руськина, Е. Н. Разработка и реализация компетентностно-ориентированной технологии формирования психологической безопасности субъекта образования / Е. Н. Руськина // Российский научный журнал. – 2013. – № 6(37). – С. 196-199.
8. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2007. – 349 с.
9. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – 2-е изд., доп. – М. : Психотерапия, 2009. – 544 с.

Исследование проводилось при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ по заданию № 2014/356 на выполнение государственных работ в сфере научной деятельности в рамках базовой части Государственного задания ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», проект «Психологическая безопасность как фактор развития и реализации профессиональной стратегии личности» (код проекта 2041). М. Е. Евсевьева, проект «Психологическая безопасность как фактор развития и реализации профессиональной стратегии личности» (код проекта 2041).

СНИЖЕНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ТРЕНИНГОВЫХ ЗАНЯТИЙ

Д. Д. Самсонкина, Н. П. Кондратьева

ФГБОУ ВПО Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск

Аннотация. В статье рассматривается понятие «личностная тревожность», особенности ее проявления в подростковом возрасте, способы снижения личностной тревожности в процессе тренинга общения.

Ключевые слова: дети подросткового возраста, личностная тревожность, тренинг общения.

Одна из актуальных проблем, которая возникает в практической деятельности человека – это проблема, связанная с личностной тревожностью, которая рассматривается как личностная черта, проявляющаяся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в самых различных жизненных ситуациях. Тревога характеризуется состоянием безотчетного страха, неопределенным ощущением угрозы, восприятием любого события как неблагоприятного и опасного.

Ж. М. Глозман, трактует тревожность как одну из разновидностей «аффективного переживания». Под данным термином понимается не просто интенсивная эмоция, сопровождающаяся ослаблением воли, потерей контроля над своими действиями, а длительное и глубокое эмоциональное переживание, которое связано с активными действующими потребностями и стремлениями, имеющие для субъекта жизненно важное значение [1, с. 56]. Согласно Ч. Д. Спилбергеру, тревожность как свойство личности характеризуется относительно устойчивой склонностью человека воспринимать угрозу своему «Я» в различных ситуациях и реагировать на них усилением состояния тревоги [4, с. 280]. Значительный вклад в разработку проблемы тревожности в психологии внесен А. М. Прихожан. Она рассматривает тревожность как устойчивое личностное образование, сохраняющееся на протяжении достаточно длительного периода времени [3, с. 187].

Ю. Л. Ханин выделяет следующие ситуации, в которых возникает тревожность:

- ситуации межличностного общения и группового взаимодействия;
- ситуации, в которых имеется возможность и опасность получить физическую травму;
- новые и незнакомые условия, неожиданные обстоятельства;
- выполнение монотонной рутинной работы [5].

Важнейшим фактором психического развития у детей подросткового возраста является общение со сверстниками, которое становится ведущим видом деятельности. Большое значение для подростка имеет оценка друзьями его личностных качеств, знаний и умений, способностей и возможностей. У товарищей он находит сочувствие, адекватное восприятие своих радостей и невзгод, что взрослым может показаться незначительным [2, с. 121].

Проявление личностной тревожности в подростковом возрасте зависит от таких факторов, как неуверенность в общении со сверстниками, давление со стороны родителей. Вследствие этого следует развивать коммуникативные умения для снижения личностной тревожности, формирования уверенной в себе личности подростка [2, с. 125].

Нами было проведено исследование на базе МБОУ «Краснослободский многопрофильный лицей» г. Краснослободск Республики Мордовия. В исследовании принимали участие 38 учащихся в возрасте 14-15 лет.

Объект исследования: личностная тревожность подростков.

Предмет исследования: снижение личностной тревожности подростков посредством тренинга общения.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально апробировать программу тренинга общения, направленного на снижение личностной тревожности подростков.

Гипотеза: в процессе систематических занятий в рамках тренинга общения можно снизить уровень личностной тревожности подростков.

Исследование личностной тревожности детей подросткового возраста осуществлялось с помощью методик «Шкала личностной тревожности» (методика А. М. Прихожан) и «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» (Ч. Д. Спилбергер, Ю. Л. Ханин).

После проведения методики «Шкала личностной тревожности», мы получили следующие результаты: значительная часть подростков (52,6 %) обладает средним уровнем общей личностной тревожности, у 36,8 % – высокий уровень, 5,4 % подростков характеризуются уровнем общей личностной тревожности выше среднего и равное количество учащихся (2,6 %) имеет очень высокий и низкий уровень общей личностной тревожности.

Согласно данным методики «Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности» (Ч. Д. Спилбергер, Ю. Л. Ханин) примерно равное количество подростков характеризуются высоким, средним (по 34,2 %) и низким (31,6 %) уровнями личностной тревожности.

Для снижения личностной тревожности подростков нами была составлена и апробирована программа тренинга общения. Целью данной тренинговой программы является повышение уровня компетентности в общении, формирование навыков эффективного взаимодействия с окружающими их людьми. В ходе достижения цели были реализованы следующие задачи: 1) формирование доброжелательного отношения детей друг к другу; 2) создание положительного эмоционального фона, атмосферы доверия; 3) формирование адекватной оценки себя и других; 4) активизация процесса познания себя и окружающих; 5) отработка навыков общения и взаимодействия с людьми.

Данная тренинговая программа была реализована с 13 подростками, у которых был выявлен высокий уровень личностной тревожности. Например, целью одного из занятий было сплотить и создать положительное настроение на дальнейшее продолжительное

взаимодействие в тренинговой группе. Занятие начиналось с приветствия участников. Основная его часть включала в себя 5 упражнений: «Я рад общаться с тобой» (участники протягивали друг другу руку со словами: «Я рад общаться с тобой» и так по «цепочке» все берутся за руки и образуют круг), «Циферблат» (участники образуют «циферблат часов» – каждый из них соответствует определенной цифре, после этого один участник заказывает время, а «циферблат» его показывает), «Хлопок по коленям» (участники, сидя в кругу, кладут руки на колени своих соседей, после этого им предлагается считать по часовой стрелке цифры по порядку, кто ошибся – выбывает из игры. Счет продолжается до тех пор, пока из игры не выйдет примерно половина участников), «Скалолаз» (участники создают «скалу», на которой торчат выступы («коряги»), образованные из выставленных рук и ног участников. Задача водящего – пройти вдоль этой «скалы», не упав в «пропасть»), «Живое зеркало» (участники объединяются в тройки. Включается музыка, и один человек из каждой тройки начинает совершать под нее любые движения. Два других участника выступают в роли «живого зеркала» – повторяют все его движения). Занятие закончилось рефлексией и ритуалом прощания, когда участники вставали в круг и клали руки на плечи друг друга. Они приветливо смотрели друг на друга и говорили: «Спасибо, до свидания».

Целью контрольного эксперимента, который был проведен после завершения тренинга общения с подростками, являлось выявление эффективности проведенных тренинговых занятий.

На контрольном этапе были проведены те же методики, что и на констатирующем этапе исследования. Обобщенные данные по методике «Шкала личностной тревожности» А. М. Прихожан представлены в таблице 1.

Таблица 1. Сравнительные данные экспериментальной группы по методике «Шкала личностной тревожности» А. М. Прихожан до и после проведения тренинга общения

№ п/п	Уровень общей тревожности	Процентное значение	
		До проведения тренинга	После проведения тренинга
1	Очень высокий	2,6	–
2	Высокий	36,8	23,7
3	Выше среднего	5,4	21
4	Средний	52,6	50
5	Низкий	2,6	5,3

Согласно данным таблицы 1, количество подростков с очень высоким и высоким уровнем личностной тревожности изменилось в сторону уменьшения до 0 % и 23,7 % соответственно.

При осуществлении математической обработки применялся Т – критерий Вилкоксона для сопоставления показателей экспериментальной группы по методике «Шкала личностной тревожности» до и после проведения тренинга. Было получено эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}=12$. Данное значение находится в зоне значимости на 1 %-ном уровне, что свидетельствует о статистически достоверном изменении личностной тревожности подростков.

В таблице 2 представлены данные выборки испытуемых по методике «Шкала реактивной и личностной тревожности» (Ч. Д. Спилбергер, Ю. Л. Ханин) до и после проведения тренинга общения.

Согласно данным таблицы 2, количество подростков с высоким уровнем личностной тревожности уменьшилось в 2,5 раза за счет увеличения числа учащихся с умеренным уровнем личностной тревожности. Доля подростков с низким уровнем личностной тревожности осталась прежней.

Для подтверждения эмпирических данных также использовался Т – критерий Вилкоксона. Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}=10$ свидетельствует о статистически достоверном изменении личностной тревожности подростков на 1 %-ном уровне значимости.

Таблица 2. Сравнительные данные экспериментальной группы по методике «Шкала реактивной и личностной тревожности» (Ч. Д. Спилбергер, Ю. Л. Ханин) до и после проведения тренинга общения

№ п/п	Уровень личностной тревожности	Процентное значение	
		До проведения тренинга	После проведения тренинга
1	Высокий	34,2	13,1
2	Умеренный	34,2	55,3
3	Низкий	31,6	31,6

Таким образом, можно сделать вывод, что использование предложенного психологического тренинга общения в работе с подростками является эффективным для снижения их личностной тревожности.

Литература:

1. Глозман, Ж. М. Исследование тревожности / Ж. М. Глозман // Общение и здоровье личности : учеб. пособие. – М.: Педагогика, 2002. – 197 с.
2. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития

- человека / И. Ю. Кулагина, В. Н. Коллюцкий. – М.: Сфера, 2011. – 237 с.
3. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – М.: Наука, 2000. – 328 с.
4. Спилбергер, Ч. Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги / Ч. Д. Спилбергер // Тревога и тревожность : хрестоматия / общ. ред. В. М. Астапов ; сост. В. М. Астапов. – М.: ПЕР СЭ, 2008. – 256 с.
5. Ханин, Ю. Л. Межличностная и внутригрупповая тревога в условиях значимой совместной деятельности / Ю. Л. Ханин // Вопросы психологии. – 1991. – № 5. – С. 56–58.

ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ЦЕНТРОВ СОВРЕМЕННОГО ИСКУССТВА

С. А. Загребина, Н. В. Клементьева

Вятский государственный гуманитарный университет, г. Киров

Аннотация. В статье рассмотрены пути и принципы применения мультимедийных технологий в реализации образовательного потенциала Центров современного искусства, раскрыта техническая сторона их внедрения. Показано, что на фоне общей информатизации музейного пространства, специфика Центра современного искусства раскрывает его образовательный потенциал именно в мультимедиа-ресурсах. Главные достоинства новой модели – соответствие современным тенденциям, открытость, возможность обратной связи с посетителями.

Ключевые слова: центр современного искусства, образование, мультимедийные технологии, образовательная игра.

Центр современного искусства сегодня представляет собой своеобразный тип художественной институции, занимая значительное место в культурном, образовательном и коммуникативном пространствах общественной жизни. Родившись из музея современного искусства в конце XX веков, Центр современного искусства до настоящего времени продолжает стремительное распространение и утверждение. Кроме того, данная институция сегодня уже не является исключительно выставочной площадкой или хранилищем, она выполняет гораздо более значительную функцию – активное просвещение, образование посетителей. На настоящий момент исследования образовательного потенциала Центров современного искусства и адаптации посетителя к эффективному восприятию произведений современного искусства являются актуальной научной и практической проблемой. Это отражено в работах ученых и

деятели культуры: в материалах научных конференций («Образование и современное искусство. Образовательные аспекты издательской деятельности в области современного искусства» (2006), «Современное искусство в контексте глобализации: наука, образование, художественный рынок» (2010), «Музей в XXI веке» (2015) и др.), в выступлениях М.Б. Пиотровского, М. А. Гельмана, М.Б. Миндлина и др. Современные исследователи также отмечают целесообразность использования как уже утвердившихся форм реализации образовательной деятельности, так и отвечающих современным тенденциям и реалиям технологий. В частности, использование мультимедийных технологий освещают в своих работах Л.Я. Ноль, В. В. Черненко, В. М. Лоскутникова и др.

К наиболее перспективным инструментам реализации образовательной деятельности институций современного искусства относятся мультимедийные технологии в интернет-пространстве. Это обусловлено стремительным ростом использования сети Интернет в мире. Так, по данным Международного телекоммуникационного союза (ITU), число интернет пользователей увеличилось с 360,985,492 человек в 2000 году до 3,270,490,584 в 2015 году [1]. Как отмечает, В.М. Лоскутникова в работе: «Информатизация музейного пространства как проявление коммуникативного характера современного общества»: «Процесс информатизации музейного пространства актуализирует задачу адаптации культурного наследия в эпоху информационной глобализации общества. Это означает, прежде всего, то, что необходима разработка стратегии дальнейшего развития в условиях тотальных преобразований» [2, с. 48].

Действительно, в связи с информатизацией и использованием в мультимедийных программах 3D моделей музеев и репродукций, одним из наиболее острых вопросов является вопрос о вхождении виртуальности в сферу институций культуры. Виртуальность традиционно противопоставляется подлинности: «Подлинная вещь противостоит виртуальности, как противостоит она и художественному образу, и симулякру» [3], отмечает М. Б. Пиотровский. Вследствие этого в вопросе внедрения информационных технологий в пространство институций современного искусства необходимо выделить две проблемы: техническую (разработка сайтов, сетей, поддержание программного обеспечения и т.д.) и содержательную (вопрос о правомерности воспроизведения и репродуцирования оригинала).

В данной работе мы рассматриваем техническую проблему внедрения мультимедийных средств в образовательную деятельность Центров современного искусства. Целью работы, таким образом, является выявление общих принципов создания образовательных ресурсов с

применением мультимедийных технологий для Центров современного искусства.

Данные институции не всегда имеют постоянную экспозицию, преимущественно занимаются реализацией краткосрочных проектов и временных выставок. Создание онлайн-ресурсов дает возможность удаленно ознакомиться с объектами прошедших выставок в любой удобный момент. Образовательная функция такого ресурса состоит в дополнении виртуальных туров по выставке информацией, интересными фактами, специальными подкастами, обучающими играми и т.д.

Анализ существующих современных мультимедийных технологий и опыта их использования институциями современного искусства в мировой практике позволил выделить общие методологические принципы создания образовательного ресурса в рамках Центра современного искусства.

Первым шагом является создание виртуального обзора экспозиции. Виртуальный обзор может быть представлен в различных видах: панорамный снимок (MicrosoftImageCompositeEditor, PanoramaPlus и другие); сферические панорамы, связанные точками переходов (HTML, JavaScript +, Adobe Flash и другие); 3D-модель, содержащая области активации и интерактивные объекты (Unity3D или аналог). С технической точки зрения наиболее удобными и часто используемыми являются сферические панорамы, выполненные в формате Adobe Flash. Стоит отметить, что применение музейных виртуальных обзоров широко распространено в Центрах современного искусства («Галерея Прогресса» в г. Кирове [4], «PERMM» в г. Пермь [5] и др.). Однако, для реализации образовательной функции данная мультимедийная технология должна быть дополнена: 1) текстовой информацией (это могут быть аннотация к выставке, биография художника, сопроводительная информация); 2) интерактивной галереей выставки, с указанием названий и авторов работ, года создания и другой информацией; 3) виртуальной библиотекой дополнительной информации; 4) созданием подкаста. Подкаст («iPod» + «broadcast») – это аудио или видео файл, или серия таких файлов. Главное достоинство подкаста в том, что он может создаваться под отдельные выставки, предназначен для индивидуального прослушивания и отвечает тенденциям восприятия информации так называемым «клиповым мышлением». В связи с этим ведущие западные музеи современного искусства, в частности MoMA (подкаст «MoMA Talks: Panels&Symposia»), Tate (подкаст «Art talk») и другие, создают и поддерживают специальные разделы с медиапродукцией на своих официальных сайтах и на популярных подкаст-сервисах; 5) игровыми заданиями по выставке. Это могут быть игры на внимание и запоминание, на дополнение недостающего

фрагмента, на сопоставление, «верю – не верю», пазлы, интеллектуальные викторины, задания, требующие ответ в виде файла (изображение, текст) и другие.

Для достижения наилучшего результата образовательной деятельности, при разработке мультимедийного контента, необходимо уделить внимание целостности создаваемого образовательного продукта. Это достигается путем определения целевой аудитории, выбора единого жанра, стиля и сюжета. В некоторых случаях проект может быть дополнен введением персонажей. В данном случае интересен опыт Нью-Йоркского музея современного искусства (МоМА), в котором разработали мультимедийную образовательную игру Межгалактическое путешествие по современному искусству между МоМА и P.S.1, где посетитель сайта отправляется в путешествие по музею в сопровождении инопланетянина. Персонаж игры находится в 3D модели музея (МоМА и P.S.1), и, двигаясь свободно, в любом понравившемся направлении выбирает произведения, и затем выполняет игровые творческие задания и прослушивает информацию, связанную с произведением. Программа представляет собой аналог компьютерной игры, совмещенной с виртуальным музеем, призванной и развлекать, и выполнять образовательную и рекламную функцию.

На заключительном этапе разработки сайта Центра современного искусства, игры или других образовательных продуктов необходимо разработать механизм обратной связи. Это может быть регистрация, которая позволяет не только отслеживать актуальность ресурса, но и мотивировать пользователей за счёт элемента соревновательности или возможности получения вознаграждения, в частности, баллы за успешно выполненные задания могут быть обменены на бесплатный билет или другие бонусы.

Таким образом, в качестве общей модели образовательного мультимедиа продукта Центра современного искусства мы предлагаем виртуальный обзор экспозиции, дополненный текстовой информацией, галереей, виртуальной библиотекой, созданием подкаста и игровыми заданиями, соответствующими единому жанру, стилю и сюжету.

Литература:

1. Международный сайт Интернет статистики. Miniwattsmarketinggroup. URL: <http://www.internetworldstats.com/stats.htm>.
2. Музей и современные технологии: Материалы Всероссийских научных конференций. Томск, 20–23 мая 2003 г., 20–24 сентября 2004 г., 19–22 ноября 2005 г. / Отв. редактор Э.И. Черняк. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2006. – 300 с.
3. Основные тезисы выступления М.Б. Пиотровского на встрече с председателем Правительства Российской Федерации В.В. Путиным. URL: http://www.hermitage-museum.org/html_Ru/02/hm2_6_0_128.html.

4. Виртуальный тур по центру современного искусства «Галерея Прогресса» г. Киров. URL: <http://galereyaprogressa.ru/tour/tour.html>.
5. Виртуальный тур по музею современного искусства «PERMM» г. Пермь. URL: <http://www.permm.ru/info/virtualnyij-tur.html>.
6. Киссель О. М. Мультимедиа как современное средство интерпретации музейных инсталляций. URL: <http://www.adit.ru/adit2001/papers/33>.

ПРАКТИКА ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

А. А. Воробьева, М. С. Иваницкая, С.Г. Чудова, И.В. Антонович
ФГБОУ ВПО Алтайский государственный университет, г. Барнаул

Аннотация. В статье актуализируется проблема адаптации студентов в условиях высшего учебного заведения. В качестве технологии, содействующей успешному прохождению адаптационного периода первокурсников, приводится практика тьюторского сопровождения, а также результаты ее реализации в ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет».

Ключевые слова: тьютор, куратор, сопровождение, адаптация.

Начало обучения в учебном заведении всегда создает новые обстоятельства, к которым необходимо адаптироваться студентам. Быстрая и успешная адаптация способствует более плодотворной и качественной учебной и общественной деятельности обучающихся, активному включению их в студенческую жизнь. Именно поэтому сопровождению студентов на начальном этапе обучения уделяется большое внимание. Для этого в учебных заведениях за первокурсниками закрепляется куратор – преподаватель, воспитатель, наблюдающий за обучением школьников (студентов) [4]. Кроме того, сегодня активно распространяется практика тьюторского сопровождения студентов. Реализацию данной технологии можно рассмотреть на примере ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет». В университете действует служба тьюторов. Положение о службе дает следующее определение тьютора:

Тьютором является наставник, избираемый на добровольных началах из числа обучающихся старших курсов, сотрудников и преподавателей факультета (института, филиала), призванный способствовать, посредством социально-психологической технологии «равный-равному», адаптации обучающихся в образовательное пространство университета, развитию их коммуникативных и организационно-управленческих

компетенций, формированию устойчивой учебной мотивации, выбору индивидуальной научно-образовательной траектории, актуализации инновационного потенциала обучающегося, формированию здорового образа жизни и ценности здоровья [2].

В сентябре 2015 года технология тьюторского сопровождения была реализована и на факультете социологии Алтайского государственного университета. Прошедшие обучение, магистранты направления социальная работа провели ряд мероприятий для первокурсников, направленных на адаптацию их к университетской жизни:

Тренинг, направленный на знакомство, сплочение группы. Включал в себя: знакомство, презентацию технологии тьюторства, информационный блок, решение организационных вопросов.

Квест по ключевым точкам корпуса университета, в котором обучаются студенты. Был направлен на командообразование, включал в себя экскурсию по корпусу, знакомство с ключевыми точками, необходимыми для обучения.

Посещение театра было направлено на культурную адаптацию студентов, организацию досуговой жизни группы, сплочение.

С целью отслеживания значимости проведенных мероприятий и реализации технологии тьюторства в данной группе студентов, было проведено исследование.

Гипотеза: если в образовательном учреждении организовано тьюторское сопровождение, то адаптация первокурсников к условиям данного учреждения будет проходить быстрее и успешнее.

В социологическом исследовании приняли участие 12 первокурсников из группы, в которой было организовано тьюторское сопровождение. Инструментарий был представлен анкетой.

В результате исследования было выявлено, что лишь 25% студентов знали о существовании тьюторского сопровождения до поступления в университет. Все опрошенные отметили, что тьюторы оказали им какую-либо помощь, поддержку. По 83% респондентов указали, что помощь носила информационный и досуговый характер, 73% отметили помощь в организации.

Кроме того, выяснилось, что большинство студентов уже приняли участие в мероприятиях, объединениях, проектах, организованных в университете (75%). На вопрос, необходимо ли продолжать тьюторское сопровождение в группе и далее, все респонденты ответили положительно.

Таким образом, результаты проведенного исследования подтвердили выдвинутую гипотезу. Большинство первокурсников отметили, что помощь от тьюторов была получена, и при этом, в нескольких направлениях. Кроме

того, по тенденции включения студентов в мероприятия, объединения и проекты университета спустя месяц, после начала обучения, можно судить о значимости тьюторского сопровождения, информировании и организации со стороны тьюторов в адаптации первокурсников.

Литература:

1. Баркова, Н.Н. Предпосылки появления и развития идеи тьюторства в дореволюционной отечественной педагогике // Тьюторская Ассоциация: [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.thetutor.ru/library/theory_and_history/4 (дата обращения: 12.09.2015).
2. Положение о службе тьюторов ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет» // [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.asu.ru/search/documents/10241/> (дата обращения: 10.09.2015).
3. Проскуровская, И. К вопросу о реконструкции исторических оснований тьюторства // [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.thetutor.ru/library/theory_and_history/8 (дата обращения: 12.09.2015).
4. Прохоров, А.М. Большой энциклопедический словарь / А.М. Прохоров.– М.: Советская энциклопедия, 1993. – 1632 с.
5. Устав межрегиональной общественной организации «Межрегиональная Тьюторская Ассоциация»: утвержден общим собранием учредителей Протокол №1 от 05 июня 2007г. // [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.thetutor.ru/association/charter> (дата обращения: 10.09.2015).

О НЕКОТОРЫХ НАИМЕНОВАНИЯХ КРАСОК В РУССКОЙ ИКОНОПИСНОЙ ЛЕКСИКЕ

Я. Ю.Нефедова, С. В. Кезина

Пензенский государственный университет,
Педагогический институт им. В.Г. Белинского, г. Пенза

Аннотация. Рассматриваются наименования красок, использующихся в иконописном деле, с точки зрения их происхождения, значения, культурно-исторического контекста. Актуальность статьи обусловлена тенденцией к усилению, укреплению роли религии в современном обществе, интересом к духовной жизни человека, позволяет дополнить сведения по истории в данной сфере, определена возросшим в последнее время интересом к изучению лексики русского языка.

Ключевые слова: лексика русского иконописания, наименования красок, лексико-тематические группы, символика цвета.

Византия оказала огромное влияние на историю и развитие нашей страны. Ее вклад в русскую культуру сложно переоценить. Ярким примером может служить принятие Русью христианства под руководством

князя Владимира, величаемого народом Красным Солнышком, и отказ от язычества. Вместе с принятием новой веры к нам пришли и новые реалии, атрибуты выбранной религии. Одним из центральных элементов христианства, имеющих особый, сакральный смысл для верующих людей, является икона (от греч. *eikón* - изображение, образ). Зародившись на Руси с принятием христианства, иконное письмо, проходя через века, оставалось закрытым, изолированным от большинства людей. Соответственно и лексика иконного письма не претерпела значительных изменений, сохранив до настоящего времени богатый материал для изучения истории нашего языка. Лексико-тематические группы аккумулируют различные единицы языка, чтобы однажды вернуть их в активный языковой фонд. Стоит отметить, что изучение лексики иконописания не может происходить в отрыве от эпохи, от условий ее зарождения и развития, поэтому наравне с языковым аспектом важно учитывать и историко-культурный. Иконописное искусство отражает особенности русского характера, богатство духовного мира русских людей.

Русская земля всегда славилась своими умельцами, но иконописание было новой, до сих пор неизведанной областью. Не было в нашей стране мастеров, которые смогли бы обеспечить молодую религию всем необходимым. Русские умельцы начинают постигать секреты нового для них искусства. В этом помогали приезжие греческие мастера. Создаются иконописные подлинники (истинники, образники, персональники) (ударения поставлены только в тех словах, в которых они указаны в словарях) (искон., родств. подлинный в значении «истинный», родств. «длина») [7] – своды правил для иконописцев (изографов, изуграфов, богомазов, образников, иконников). Первоначально они являлись переводами греческих книг, а в дальнейшем появляются и русские руководства по живописи. Существовало 2 вида подлинников. Лицевые подлинники (от «лик» – «лицо; изображение лица (на иконе)» (старосл.) [7]) содержали прорисы, переводы, снимки с греческих икон [4] – изображения, служившие образцами для иконописца и представлявшие собой копии эталонных греческих икон. Ф.И. Буслаев отмечает: чем короче толковый подлинник, тем древнее его редакция [1].

В лексике иконописания можно выделить 7 лексико-тематических групп:

- 1) наименования красок;
- 2) наименования художника;
- 3) наименования деталей изображаемого;
- 4) наименования единиц измерения;
- 5) наименования процессов;

6) наименования инструментов;

7) наименования материалов, составных и вспомогательных компонентов.

Рассмотрим подробнее первую группу.

Все краски (другие названия: составы красочные, вапы, шары) делятся на минеральные, полученные из природных материалов; животного происхождения, полученные путем переработки животных продуктов; искусственные, полученные химическим путем. Краски для иконописания имеют различные способы приготовления: они просеиваются в сито, трутся на сухе, с желтком; в киноварь и бакан (красные краски) прибавляют воды. Также краски разводятся: для снятия переводов на чесноковом зелье, для письма – на камеди (специальный состав, использующийся при золочении), клею, белке, масле, нефти (используются при серебрении икон). Если писать предстоит много, то в краски кладется целое яйцо (желток и белок) для придания им особой прочности. Некоторые термины широко используются в других областях (например, в живописи), употребительность же других значительно меньше, часто ограничена сферой иконописания. Некоторые из них мы рассмотрим подробнее.

Му́мий (арабское) – минеральная краска красного цвета. Точная причина, по которой так был назван этот природный краситель, неизвестна. Существует гипотеза, что краска получила свое название потому, что красящий пигмент получали из найденных мумий. В «Азбучном указателе предметам и материалам, служащим для описания технического производства в иконописании» Д.А. Ровинского [5] указано, что мумия «цветом похожа на веницийский бакан». Мумия – один из необходимых компонентов золочения. Изготавливается специальный полимент – клеевая основа, состоящий из жженой сиены, охры и мумии. После того, как поверхность будет обработана полиментом, накладывается золото.

Голубе́ц (исконно русское) – чаще всего венице́йский. Названия голубец и голубая краска часто обозначали краску определенного светлосинего цвета, независимо от ее состава. Иные мастера (например, епископ Нектарий), по-видимому, не знали другого голубца, помимо составного, т.к. указывают именно рецепт составления краски из яри веницейской и белил в определенной пропорции. Встречаются и другие рецепты приготовления голубца: берлинскую лазурь или крутик предлагалось смешивать с белилами. Разбеленный белилами голубец употребляли для написания одежд. Голубец относился к довольно дорогим краскам, поэтому встречаются подробные указания, как его растирать. Употребляли голубец и для приготовления составных красок: дичи, а также, несмотря на его дороговизну, зелени [2]. Голубец в основном был привозным, цена его была высока.

Кру́тик (исконно русское) – краска простая, относящаяся к группе синего тона. Ею красят крашенины (один из видов одеяния святых), кладут в шишгиль (органическую краску желтого цвета). Термин "крутик" встречается в рукописях, где производится перечень красок, употребляемых в то или иное время, – подлинниках. Крутик употребляется для приготовления празелени (совместно с желтью), голубца (вместе с белилами).

Крутик не относился к дорогим краскам, поэтому бережливые мастера рекомендуют употреблять крутик с белилом и крутик с ражгилем (ярко-желтой краской) вместо дорогостоящих голубца и зелени. Прилагательное "крутечный", образованное от слова "крутик", также издавна употреблялось русскими мастерами.

Одним из древнейших товаров, которым Индия снабжала Европу, было индиго. Термин "индиго" широко известен в западной литературе и совершенно не употреблялся нашими мастерами. В небольшом списке растений русской флоры, содержащих это красящее начало, есть одно, носившее в старину название крутик, или синило, известное под названием вайды. Использование местных растений, содержащих индиго, было известно не только в России, но и в Германии и Греции. Индигоносное растение вайда в некоторых местностях носило название "синило". Неудивительно поэтому, что термин синило фигурирует в русских подлинниках наравне с термином крутик. Особенно часто синило добавляли в составы для получения празелени. Мастера, умеющие составлять данную краску, высоко ценились.

В Словаре русского языка XVIII в. находим: «Да хорошо бы добыть и красочных мастеров, кои умеют делать крутик и лавру, киноварь и голубец» [6]. Крутик часто заменял лазурь в альфресковой работе.

Медя́нка (образовано по русской словообразовательной модели от медь) – ярь брусками. Название «ярь» древнее, чем «медянка». Упоминается еще в греческой и романской литературе как эрука, обозначая различные голубовато-зеленый или зеленый цвета коррозии, образующейся на поверхности меди и медных сплавов, медной руде. Существует рецепт изготовления краски при воздействии уксусной кислоты на медь под влиянием тепла.

Русские живописцы, не имея хорошего и дешевого уксуса, заменяли его кислым молоком или же сырым и снятым молоком. Замена уксуса кислым молоком приводила к совершенно другим результатам: вместо уксусной кислой меди получалась медь молочно-кислая; значительная примесь казеина еще больше изменяла внешний вид и качество краски. Получавшаяся краска была неопределенного голубовато-зеленого цвета,

поэтому в подлинниках нередко указания об улучшении цвета яри.

Наряду с ярь-медянкой, получаемой домашними способами, в списках красок находилась ярь веницѣйская, относившаяся к дорогим краскам. В таможенных книгах эта краска, по-видимому, фигурирует под названием "медь", "медь зеленая в котлах" [2].

Зѣлень (исконно русское) – название зелень часто упоминается, наряду с празеленью. В тех случаях, где рекомендуется употреблять и зелень и празелень, первая из них применяется для писания ярких одежд, вторая – менее яркого фона.

Зелень – дорогая краска, стоимость зелени значительно выше стоимости белил, сурика или бакана, поэтому нередко рецепты, о замене зелени другими красками. Кузнецова Л.В. отмечает, что в XVIII в. зелень чаще встречается под названием берггрин (бегрин) [2].

Дичь (исконно русское) – краска нейтрального серовато-коричневого цвета. Ею прописывают все тайные (теневые) места личного. Дичь белая – смесь дичи с белилами. Ею пишутся облака, воды и одежды.

Зóлото (исконно русское) – золотая краска составляется из желти с суриком. Золото бывает листовое (сусальное), творёное и почешное (продавалось на вес почки). Первое накладывается на разных зѣлиях (зелие – специальный состав, используемый при золочении икон), последним пишут. Листовое накладывается на левкас. Выглаживается зубом (обычно медвежьим или собачьим. Зубом выглаживается грунт перед наложением золота). Творёное – творится на камеди, на клею с солью, на меду и т.д. Им пишут по бумаге на киноварной грунтовке и выглаживают зубом или фатисом (гладким камнем для выравнивания наложенного золота). Так же точно творится золото сусальное. Пишут им на киновари (красной краске). Почешное золото готовится разными способами. Им пишут на бумаге по киновари. Твореным золотом прописывают ризы (верхнее одеяние святых). Вместо золота пишут желчью щучьей и слюдой, серебром по бумаге. По золоту пишут красками, а по краскам спицами проскребая изображение трав, которые благодаря нижнему золотому слою приобретают красивый блеск. Цветят золото бақаном (бакан – красная краска. При ее добавлении золото приобретает розоватый оттенок). Режут золото ножницами на золотной подушке, накладывают кистью или ножом.

Иконописцам не зря требовалось большое количество красок разнообразных цветов и оттенков. Икона – сложный для восприятия жанр живописи, глубоко символичное искусство. Цветовая гамма иконы отражает определенные черты характера святых, этапы их жизненного

пути и т.д. Например, золотой цвет символизирует сияние Божественной славы; белый – чистоту и непорочность, причастность к божественному миру; синий – величие, непостижимость тайны. Голубой – это цвет Богородицы, цвет праведности, красный – символ власти и могущества, искупительной крови и мученичества. Зеленый символизировал вечную жизнь и т.д. [3].

Итак, иконописная лексика представляет собой уникальный языковой материал. Замкнутость, консервативность иконописания позволили сохранить редчайшие языковые единицы. В лексике этой области искусства выделяется 7 лексико-тематических групп. Многочисленна группа наименований красок. Часть красок была местного производства, другие привозили из других стран. Такие «заморские» краски были очень дороги, а потому русские мастера старались найти либо местные аналоги, либо эффективный способ сокращения расхода драгоценного материала. В процессе написания икон активно использовались подручные материалы, многие из которых связаны с бытом русского человека: медвежий и собачий зуб, кислое молоко, различные части растений, яйца и др. Краска является важнейшим инструментом иконописца. Помимо основного своего назначения (изображения святых на холсте), они несут в себе особое, сакральное значение.

Литература:

1. Буслаев Ф.И. Исторические очерки русской народной словесности и искусства. 2 т. – СПб., 1861.
2. Кузнецова Л.В. О пигментах древнерусской темперной живописи / Архимандрит Зинон. Беседы иконописца. – Новгород: "Русская провинция", 1993. (Приложен ие). URL: http://geo.web.ru/mindraw/bibl_ikon1.htm – доступ свободный.
3. Куприна И.В. Особенности русской иконописи. URL: <http://www.russianedu.ru/russia/about/ikon.html>– доступ свободный.
4. Пименова М.В. «...Приложи вохры мало или празелени...» // Русская речь. №1. 1995. С. 81-85.
5. Ровинский Д.А. Обзорение иконописания в России до конца XVII века. – СПб.: Издание А.С. Суворина, 1903.
6. СРЯ XVIII – Словарь русского языка XVIII века. Л.: Наука, 1984.
7. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. В 4 т.: пер. с нем. и доп. О.Н. Трубачева. 2-е изд., стер. – М.: Прогресс, 1987.

МОРФЕМНЫЙ СОСТАВ ДИАЛЕКТНОЙ ЛЕКСИКИ ЦВЕТА КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ТЕНДЕНЦИЙ В ЭВОЛЮЦИИ КОЛОРАТИВНОГО СЛОВАРЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

В. Д. Чуракова, С. В. Кезина

Пензенский государственный университет,
г. Пенза

Аннотация. В работе рассматривается морфемный состав диалектной лексики цвета, полученной методом сплошной выборки из 44-х выпусков «Словаря русских народных говоров».

Ключевые слова: диалект, цвет, колоратив, корень, суффикс, приставка.

Ценнейшим источником лексики цвета, объективно отражающим исторические изменения в ней и в лексике русского языка в целом, являются говоры русского языка. Диалектная цветовая лексика русского языка хранит напластования разных эпох и черты, присущие ей в разные исторические периоды.

Цветовозначения изучаются исследователями в различных аспектах, одним из которых является словообразовательный. Целью нашей работы стало изучение морфемного состава диалектных колоративов.

Материалом для анализа послужила лексика цвета, полученная методом сплошной выборки из 44-х выпусков «Словаря русских народных говоров». Для анализа отобрано 334 цветовозначения.

Из 12 лексико-семантических групп (далее в тексте – ЛСГ), выделенных нами при классификации цветовозначений-диалектизмов, зафиксированных в «Словаре русских народных говоров», 10 называют основные цвета (группы белого, голубого, жёлтого, зелёного, красного, оранжевого, серого, синего, фиолетового и черного тонов), 1 ЛСГ называет оттеночные цвета (группа коричневого тона), и отдельно выделяется группа смешанных тонов.

Лексико-семантическая группа белого тона представлена преимущественно словами с корнем «-бел-»: белене'хонькии, беле'сый, бели'льство, бели'льцы, белобе'льчатый, бело'й, белу'зоватый, на у'бел белый, бе'лька, беля'сый, во'белый, и'збела, исперебе'л, набе'лый, разбе'лый, разбелы'м бе'лый, сбела', субелкова'тый. Аффиксы уточняют интенсивность цвета: суффикс «-оньк-», приставки «во-», «из-», «ис-», «на-», «раз-» приносят значение «очень»; приставка «су-» и суффикс «-оват-» указывают на неяркость оттенка. Сложение двух корней «-бел-

» в слове белобе'льный и аналитические колоративы на у'бел белый и разбелы'м бе'лый означают «очень белый». Рассматривая группу слов с иными корнями, значение «белый» без уточнения интенсивности оттенка можно обнаружить только у слов була'ный, ле'нный, ма'занный, опо'ко.

В лексико-семантической группе голубого тона представлены две лексемы с индоевропейским корнем «-гол-», общеславянским «-голуб-» (изголу'ба и изголуба', сголуба'); префиксы указывают на то, что слово означает оттенок, а не на цвет. Суффикс «-ист-» в прилагательном мористый, скорее всего, имеет значение «похожий на что-либо», вероятно, на море, так как в толковании конкретизируется «голубой с переливами» [6].

В лексико-семантической группе жёлтого тона 30% аналитической базы представлено диалектными цветообозначениями с корнем «-жёлт-»: во'желто, во'желтый, жёлто, же'лчий, крутожёлтый, нажёлтый, рудо-жёлтый, сжелта, сужелта'. Приставка «на» отмечена в прилагательном со значением «очень жёлтый», а приставки «во-» (в отличие от лексико-семантической группы белого тона), «с-» и «су-», напротив, означают слабый оттенок. Присоединение корня «-крут-» привносит значение «тёмный». Можно выделить подгруппу с корнем «-пес-»/«-песк-»/«-песош-» (пескова'тый, пе'совый и песо'вый, песо'щатый) со значением «песочный цвет». Лексемы с корнем «-руд-» (заруде'лый и руда'), широко представленные в лексико-семантических группах красного и оранжевого тонов, означают темно-жёлтый и жёлтый цвета соответственно из-за близости в цветовом спектре.

Лексико-семантическая группа зелёного тона включает преимущественно цветолексемы с корнем «-зелен-»: зелено'й, зелена'тый, му'зелень, раззелёный, сзелена', сузелёный, сузе'лень, сузе'ленью, сыzze'лень. Диалектная приставка «муз-» обладает значением «тёмный», приставки «с-», «су-», «сыз-» – значением слабого оттенка. Выделяется подгруппа с корнем «-мурав-», известным в фольклоре и наделённым изобразительно-выразительной функцией: мура'вый, муравли'вый, муро'вый и му'ровый и мурово'й.

В лексико-семантической группе коричневого тона слов с корнем «-кор-» зафиксировано 2 (кори'чный, кори'шевый), и их семантика совпадает с современной литературной. К аналитическому цветообозначению заварной цвет в словарной статье дан комментарий: «от цвета яиц, заваренных в яичной шелухе».

Лексико-семантическая группа красного тона представлена наибольшим количеством оттенков. При анализе моносемичных колоративов, означающих красный цвет, варьирующийся только в интенсивности, а не из-за смешения оттенков, были выделены следующие

аффиксы: суффикс «-ищ-» (кра'снищий и красни'щий) в значении «очень»; корневая морфема «свет-» (светне-кра'сный), приставки «с-» (скрасна'), «су-» (сукра'сень, сукасна', сука'сный), «сы-» (сыкасна') и суффикс «-ет-» (красне'тый) указывают на слабую степень проявления признака.

В плане выражения слов, относящихся к лексико-семантической группе оранжевого тона, прослеживается связь с жёлтым цветом (жарко-жёлтый, желтогоря'чий, крутожёлтый, крудожёлтый, рудожёлтый. Также корневая морфема «-жар-» сыграла большую роль в формировании данной лексико-семантической группы в русских народных говорах (жа'ркий и жарко'й, жарко-жёлтый, жа'ровый, жарго'й). Слабая интенсивность цвета характеризуется суффиксом «-оват-» (рудова'тый) и приставкой «с-» (срыжа'). Фонетические явления стали причиной появления диалектизмов ра'нжевый, ре'нжевый.

Среди цветообозначений лексико-семантической группы серого тона СРНГ фиксирует 9 однокоренных слов: во'соро, се'рика, сери'на, се'ристый, се'ро-пробелова'тый, серя'блочный, се'рь, серя'хонький, ссе'ра, су'ровесь. Суффикс «-ист-» и приставка «с-» являются словообразовательными показателями малой интенсивности цвета в семантике слов. Прилагательное бу'сый имеет широко развитое в русских говорах словообразовательное гнездо: буса'рый – темно-серый (о масти лошади), бу'сенький – серый, серенький, бусерма'жный – что-либо разноцветное или с преобладанием серого цвета, бусо'й – белый в крапинку (о масти коров), бусово'й – серо-синеватый, бусо'тный – одномастный, ровный без отметин (о мехе), бусь – серый, пепельный оттенок чего-либо и др. Небольшое словообразовательное гнездо представлено цветообозначениями с корнем «-сив-». Наличие сложных цветоименований (сивым-сивёхонький, сивым-сивёшенький, сиво-желе'зный, сиво-желе'зый, сиво-залёзый, сиво-я'блочный) в словообразовательном ряду также указывает на необходимость в конкретизации значения, добавления дополнительной, разъяснительной семантики.

В лексико-тематической группе синего тона благодаря длинному ряду слов с доминантным корнем «-син-» (во'сине, во'синий, недоси'нь, пересиний, расси'ний, светно-си'ний, синёхонький, синю'сенький, синю'шный, синеплёсый, синя'вый, сси'ний, ссиня') можно выделить уникальные морфемы, конкретизирующие цветовую интенсивность. Помимо распространённых в говорах компонента «светно-» в значении «светло-» (светно-си'ний), приставки «во-», равной по значению суффиксу «-оват-»/«-еват-» (во'сине, во'синий), приставки «с-» в значении «очень» (сси'ний, ссиня') и общеупотребительных «-оньк-»/«-еньк-» (синёхонький, синю'сенький), необходимо выделить приставки «недо-» в значении «светло-», «рас-» (недоси'нь) и «пере-» в значении «очень» (пересиний), являющиеся в современном русском литературном языке глагольными, а в данном

случае предстающие именными, а также суффикс «-яв-», указывающий на неинтенсивный цвет (синя'вый). Подгруппа с корнем «-котл-» (коте'льный, котля'нный, и котля'ный, и котляно'й, котли'нный) стала выражением тёмного оттенка синего тона.

Лексико-семантическая группа черного тона представлена 3 лексемами с корнем «-черн-» (начёрный, спочерня', счерна'), в которых необходимо отметить префикс «на-», обладающий значением «очень», префикс «спо-», привносящий значение сравнительной степени («Более черный, чернее»), и префикс «с-», означающий слабый оттенок. Также выделяется подгруппа из 3 лексем с корнем «-тем-» (темнова'тый, темново'ротовый, те'менный и теменно'й), передающих оттенки цвета от тёмного до чёрного. Цветонаименования с корнем «-жук-» (жуково'й и жу'ковый, жукова'тый) возникли в результате переноса значения, как и колоративы у'гленный и у'гленный, у'гольный и сомоли'новый. У цветолексем с корнем «-ворон-» (разворо'ный, сворона') различия в семантике напрямую связаны со словообразовательным аспектом.

Лексико-семантическая группа фиолетового тона не включает ни одной лексемы с корнем «-фиолет-». В ней нельзя выделить ни одного ряда однокоренных слов, однако можно выделить подгруппы в зависимости от семы, положенной в основу толкования: лиловый (ило'вый, кофе'йненский, луда'ный, лимо'вый, серый), сиреневый (селезнёвый, сыре'невый), фиолетовый (сизый, тюлюпа'новый, уда'вленный и удавлённый).

Итак, научный анализ показал, что только в 4 группах преобладают колоративы с корнем, соответствующим доминанте ряда. Приставки «су-», «с-», «сыз-», «сы-», «недо-» и суффиксы «-оват-», «-ет-», «-ист-», «-яв-» выражают слабую интенсивность оттенка, приставки «из-», «ис-», «на-», «рас-», «пере-» и суффиксы «-оньк-», «-ищ-» – сильную. Приставка «во-» обладает свойством выражать противоположные значения. Разнообразие в плане выражения, проявляющееся в корневых морфемах, отличных от корня гиперонима, говорит о низкой степени активности доминанты ряда на конкретной территории страны и, как следствие, о поисках носителями диалекта наиболее точного языкового средства для выражения оттенка.

Благодаря перечисленным словообразовательным средствам в истории русского языка был развит обширный цветовой локус, сохранившийся в говорах русского языка. Заметим, что анализ проводился только на материале СРНГ, в который не вошла вся картотека. Следовательно, фактический материал может быть увеличен. Корневые и аффиксальные морфемы, как показывают примеры, способствовали не только активному «росту» слов со значением цвета, но и нюансировке цветовых оттенков, что являлось целью номинации. Сравнение диалектной и современной

колоративных систем показало, что значительная часть исторически развитого колоративного словаря русского языка депонирована в его говорах.

Проанализированный материал выявляет две тенденции, сопровождавшие эволюцию русской лексики цвета:

- увеличение количества слов со значением цвета в истории языка и
- дальнейшие отбор и актуализацию одних колоративов на фоне редукции других.

Анализ исторических словообразовательных возможностей и их последствий в колоративной системе русского языка позволяет поставить следующий важный для исторической лексикологии вопрос: не повторяются ли в истории русского языка периоды роста и следующей за ним редукции (качественной редукции) определённых локусов словаря, в частности, не повторяются ли в истории русского языка периоды роста и редукции колоративного словаря.

Литература:

1. Бахилина Н. Б. История цветообозначений в русском языке. - М., 1975. - 288 с.
2. Булатова Л.Н, Касаткин Л.П., Строганова Т.Е. О русских народных говорах. - М.: Просвещение, 1975. - 88 с.
3. Валгина Н.С. Современный русский язык: Синтаксис: Учебник / Н.С. Валгина. - 4-е изд., испр. - М.: Высш. шк., 2003 - 416 с.
4. Косых Е.А. Названия мастей животных в русском языке: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. - М., 1994. - 15 с.
5. Леушина Л.Т. Дериваты индоевропейского корня *bhel- в классических языках // Язык и культура. – 2010, №4. - с. 12-17.
6. Словарь русских народных говоров. Выпуск 1-44. - Л.: Наука, 1968-2013.
7. Фрумкина Р.М. Цвет, смысл, сходство: Аспекты психолингвистического анализа. - М.: Наука, 1984. - 175 с.

ЛИЧНОСТНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ КАК КОМПОНЕНТ СТРУКТУРЫ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА С ДЦП

М. В. Борисова, О. В. Кобзева

Мурманский государственный гуманитарный университет, г. Мурманск

Аннотация. В статье проанализированы подходы к определению личностного самоопределения, которое рассматривается разных сферах. Выявлена специфика личностного самоопределения подростков с ДЦП. Изучено проявление уровней субъективного контроля, глобального самоотношения, самоотношения, конкретных действий в отношении к своему «Я» в подростковом возрасте. Определена специфика личностного самоопределения подрост-

ков с ДЦП. Представлены результаты исследования особенностей личностного самоопределения подростков с детским церебральным параличом.

Ключевые слова: личностное самоопределение, подростки с ДЦП, самоотношение, глобальное самоотношение, субъективный контроль, конкретные действия в отношении к своему «Я».

Личность человека формируется и развивается на протяжении всей жизни. Главная особенность личностного самоопределения как психологического феномена подросткового возраста состоит в том, что результат самоопределения во многом определяется условиями развития человека в более раннем возрасте.

Проблема самоопределения в психологии является одной из центральной. Самоопределение рассматривается в соответствии с определенными сферами жизнедеятельности и отношений - жизненных, профессиональных, социальных, семейных, нравственных [2].

Самоопределение личности - это сложный, многоступенчатый процесс развития человека. В личностном самоопределении выражены наиболее типичные, существенные особенности человека, что обусловлено общественным бытием личности, усвоением социального опыта, формированием определенной системы отношений человека к действительности и самому себе [4].

В последнее время наблюдается повышенный интерес к детям с ОВЗ. Особенно пристальное внимание уделяется детям с ДЦП, так как система теоретических и практических знаний для таких детей не совершенна.

При ДЦП нарушено формирование не только познавательной деятельности, но и личностной сферы. Эти нарушения приводят к тому, что особенности личностного самоопределения подростков с ДЦП носят специфическую форму [1].

Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» предусматривает совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья, интеграцию в общество, а также улучшение качества их жизни и трудоустройство. Поэтому становится актуальным изучение особенностей личностного самоопределения подростков с ДЦП.

Объект исследования - личностная сфера подростков с ДЦП.

Предмет исследования - особенности личностного самоопределения подростков 13-14 лет с детским церебральным параличом.

Цель исследования - изучить особенности личностного самоопределения подростков с ДЦП.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что

для личностного самоопределения подростков с ДЦП характерны неуверенность, неадекватная самооценка, социальная несформированность осмысленности представлений о своей жизни и своей личности.

Проблема исследования - осознание личностных противоречий в структуре самосознаний подростков с ДЦП.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что полученные данные имеют отношение к разработке теоретических проблем личностного самоопределения подростков с ДЦП, вносят определенный вклад в изучение личностного развития в подростковом возрасте. Они способствуют уточнению понимания феномена самоопределения в отношении степени его стабильности и факторов, вызывающих дифференциально-психологические различия в его проявлении.

Практическая значимость исследования обусловлена его направленностью на научно-методическое обеспечение практической психологии образования. Полученные результаты могут быть использованы психологами, социальными педагогами, педагогами образовательных организаций, осуществляющих обучение и воспитание лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата, родителями.

Исследование проводилось в 2014/2015 учебном году на базе филиала МБОУ г. Мурманска СОШ № 27 и МБОУ СОШ № 14 г. Апатиты Мурманской области. В исследовании приняли участие 12 респондентов с ДЦП (без интеллектуальных и речевых нарушений) и 12 респондентов с нормативным развитием. Все респонденты обучаются по программе «Школа России». Возраст испытуемых 13-14 лет.

В исследовании применялись стандартизированные и валидизированные психодиагностические методики. Индивидуальные особенности субъективного контроля над разнообразными жизненными ситуациями были изучены с помощью теста-опросника «Уровень субъективного контроля» (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд) [3], субъективно переживаемая осмысленность собственной жизни - теста смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева [5].

Проведенное экспериментальное исследование в первую очередь было направлено на изучение личностного самоопределения подростков с ДЦП.

В таблице 1 представлены результаты проявления уровней субъективного контроля в подростковом возрасте.

Анализируя полученные данные, у подростков с ДЦП по всем рассматриваемым сферам жизнедеятельности выявлены высокие показатели интернальности.

Таблица 1. Проявления уровней субъективного контроля в подростковом возрасте (стены)

	1		2		3		4		5		6		7	
	$\bar{x}$	σ	$\bar{x}$	σ	$\bar{x}$	σ	$\bar{x}$	σ	$\bar{x}$	σ	$\bar{x}$	σ	$\bar{x}$	σ
Подростки с ДЦП	3,5	0,9	1,7	0,5	4,3	0,5	1,8	0,9	2,2	0,8	2,2	1,14	1,5	0,6
Подростки с нормой развития	6,7	0,5	5,8	0,5	7,7	0,6	6,1	0,3	6,4	0,5	8,1	0,4	4,5	0,4

1 – общая интернальность, 2 - интернальность в области достижений, 3 - интернальность в области неудач, 4 – интернальность в области семейных отношений, 5 - интернальность в области производственных отношений, 6- интернальность в области межличностных отношений, 7 – интернальность в области здоровья.

Это указывает на то, что они склонны обвинять самих себя в неприятностях, которые с ними происходят. Для подростков не является характерным контроль над всеми событиями, происходящими в их жизни, признание ответственности за отрицательные события, а также за события, происходящие в их семьях, в отношениях со сверстниками.

Для подростков с нормативным развитием характерны низкие показатели интернальности по всем сферам жизнедеятельности. Они переживают за те цели, которые ставят перед собой и способы их достижения. Поэтому подростки в большей степени нацелены на успех.

Высокие показатели по шкале «Интернальность в области неудач», свидетельствует о том, что подростки с нормой развития, так же как и подростки с ДЦП, склонны обвинять себя и окружающих за то, что с ними происходит. Поэтому можно утверждать, что эта особенность является возрастной спецификой данного периода развития.

Далее рассмотрим проявления уровня глобального самоотношения в подростковом возрасте (таблица 2).

Таблица 2. Проявления уровня глобального самоотношения в подростковом возрасте (%)

Уровни	Подростки с ДЦП	Подростки с нормой развития
Низкий уровень	42	25
Средний уровень	17	25
Высокий уровень	33	58

Как показывают результаты исследования, для подростков с ДЦП характерен низкий уровень глобального самоотношения (42%). Это указывает на то, что им свойственно недифференцированное чувство «за» и «против» самого себя. Такие тенденции характерны и для 25% подростков с нормативным развитием.

Высокий уровень глобального самоотношения выявлен у 33% подростков с ДЦП и 58% подростков с нормой развития, что свидетельствует об их позитивном отношении к своей личности. Эти подростки понимают и принимают свои недостатки, поэтому они адекватно оценивают свои возможности и способности.

Только 17% подростков с ДЦП и 25% подростков с нормативным развитием находятся в поиске себя или на стадии изменения личности.

Следующий этап исследования - определение уровня самоотношения в подростковом возрасте (таблица 3).

Таблица 3. Проявления уровня самоотношения в подростковом возрасте (%)

Уровни	Подростки с ДЦП	Подростки с нормой развития
Низкий уровень	67	16
Средний уровень	25	42
Высокий уровень	8	42

Анализ полученных данных позволяет утверждать, что для подростков с ДЦП характерен низкий уровень самоотношения (67%). Поэтому они не понимают себя и не интересуются собой и всегда ждут негативного отношения к себе от окружающих, не могут контролировать собственную жизнь и быть самопоследовательными.

Только 8% подростков с ДЦП имеют высокий уровень самоотношения. Они доверяют себе и имеют позитивную самооценку, верят в свои силы, адекватно оценивают свои возможности.

Средний уровень самоотношения демонстрирует 25% подростков с ДЦП. Их самоотношение открыто для самонаблюдения.

Подросткам с нормативным развитием в равной степени характерен высокий и средний уровень самоотношения (42%), таким образом, у них развит самоконтроль над происходящими событиями и адекватная самооценка. Им свойственен позитивный образ своего «Я». Менее для них характерно полное непонимание себя, отсутствие интереса к себе и пассивный контроль за собственной жизнью.

Теперь рассмотрим проявления уровня конкретных действий в отношении к своему «Я» в подростковом возрасте (таблица 4).

Таблица 4. Проявления уровня конкретных действий в отношении к своему «Я» в подростковом возрасте (%)

Уровни	Подростки с ДЦП	Подростки с нормой развития
Низкий уровень	50	17
Средний уровень	25	33
Высокий уровень	25	50

Результаты исследования свидетельствуют о том, что только 25% подростков с ДЦП имеют высокий уровень конкретных действий в отношении к своему «Я», что свидетельствует об их уверенности в себе и самопринятию. У них развит интерес и самопонимание к своей личности. Однако стоит заметить, что у таких подростков высокий уровень самообвинения, то есть, они ищут в себе причину своих неудач.

Доминирующем уровнем конкретных действий в отношении к своему «Я» у подростков с ДЦП является низкий (50%). Эти подростки не только не удовлетворены собой, но и не хотят менять себя. Однако, не желая изменить себя, они стремятся к формированию эталонных черт своей личности.

Средний уровень конкретных действий в отношении к своему «Я» диагностирован у 25% подростков с ДЦП и 33% подростков с нормой развития. Эти подростки находятся на стадии формирования своей личности.

Большинство подростков с нормативным развитием демонстрируют высокий уровень конкретных действий в отношении к своему «Я», то есть, устремлены на саморазвитие. Подростков, полностью не принимающих себя, а также недовольных собственной личностью в этой группе респондентов всего 17%.

Результаты исследования позволяют утверждать, что личностное самоопределение подростков с ДЦП имеет свою специфику и проявляется в неуверенности в себе, неадекватной самооценке, нарушениях взаимодействия подростка с окружающими, проблемах становления социальной несформированности полной осмысленности представления о своей жизни и о своей личности.

У подростков с ДЦП не сформирована полная осмысленность представления о своей жизни и о своей личности. Им не характерен контроль за происходящим в их жизни, они считают, что не играют в ней важную роль.

Учитывая индивидуальные особенности подростков с ДЦП, необходимо выбирать способ воздействия направленный на сильные

стороны личности, который учитывает недостатки личностного самоопределения подростка в обществе.

Литература:

1. Володина, Ю. Детский церебральный паралич / Володина, Ю. // Медицинская газета. - 2010. - 26 марта. - с. 9.
2. Зеер, Э.Ф. Психология взрослости [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. учеб. завед. / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк ; РАО, Моск. психол.-соц. ин-т. - М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2011. - 208 с.
3. Панина, С.В. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся [Текст] : учебник и практикум для академического бакалавриата : для студентов ВУЗов, обучающихся по гуманитарным направлениям и специальностям / С. В. Панина, Т. А. Макаренко ; Северо-Восточный Федеральный университет им. М. К. Амосова. - 3-е изд., перераб. и доп. - Москва : Юрайт, 2014. - 311 с.
4. Пряжников, Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения [Текст] : комплект из четырех метод. пособий / Н. С. Пряжников; Акад. пед. и социальн. наук: Московский психолого-социальный институт. - М.: Ин-т практической психологии. Ч. 4 : Бланковые и карточные игры профессионального и личностного самоопределения. - 2007. - 64 с.
5. Энциклопедия психодиагностики [Текст] : [в 4 т.] / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. - Самара : Бахрах-М. 4 : Психодиагностика персонала. - 2010. - 789 с.

ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЕ

О. А. Чаплинская, О. С. Джафарова

ГБОУ ВО РК Крымский инженерно-педагогический университет,
г. Симферополь

Аннотация. В работе раскрыты основные приемы работы по формированию медиакультуры младших школьников, предложены конкретные художественные произведения. Данные материалы могут быть полезны учителям начальных классов, руководителям факультативов и кружков в процессе подготовки к урокам, классным часам, внеклассным мероприятиям с использованием кинофильмов, мультфильмов, мультимедийных презентаций, художественных произведений.

Ключевые слова: медиаобразование, медиакультура, младший школьник.

Президентом России 2016 год объявлен годом кино, интерес к проблеме развития медиакультуры личности постоянно растет. В начальных классах современные школьники сталкиваются с немалым информационным потоком, который требует от них умения вычленять главное,

ориентироваться, анализировать и оценивать поступившую информацию. Такое умение во многом зависит от того, насколько развиты у младшего школьника умения оценивать, интерпретировать и анализировать медиаинформацию, предоставленную учителем. Необходимость решения проблемы полноценного развития медиакультуры в начальных классах определено несколькими факторами:

1) младший школьный возраст является очень важным периодом для нравственного, интеллектуального, психо-эмоционального развития детей;

2) современные дети к моменту поступления в школу имеют большой аудиовизуальный опыт: активно общаются с компьютерной, телевизионной, видео- и звукозаписывающей техникой, владеют навыками обращения с мобильными телефонами [5, с. 114].

Проблема формирования медиакультуры является междисциплинарной. Так, ее изучают следующие области знаний: философия (Т. Адорно, Р. Арнхейм, А. Базен, В. Беньямин, Ж. Бодрийяр, Ж. Деррида и др.), психология (Е. Войскунский, Ю.Б. Бабаева, Г.С. Мельников, В. Кагельман, П. Кобли, Р. Харрис и др.), культурология (Г. Драча, П. Гуревича, М. Когана и др.), педагогика (С. Бабушкина, В. Добрынина А. В. Федоров, Н.Б. Кириллова, Н.А. Паранина и др.). Однако, несмотря на разработанность данной проблемы в теоретическом плане, в практике начальной школы проблема формирования медиакультуры личности остается до конца нерешенной. Перед учителем стоит задача поиска эффективных приемов решения данной проблемы.

Цель работы: раскрыть приемы формирования медиакультуры младших школьников во внеурочной деятельности.

Врачи утверждают, что детям младшего школьного возраста можно смотреть телевизор 1-3 часа в день, а сидеть за компьютером 10-30 минут. Однако статистика телевизионных программ, которые выходят в эфир в Российской Федерации свидетельствует, что специальные детские программы занимают всего лишь 5% от общего эфирного времени [1, с. 73]. Многие идеалы и ценности современные школьники берут свое начало из фильмов, мультфильмов, телевизионных передач. Современный телезритель хочет развлекаться, а средства массовой информации дают ему такую возможность. В последние годы становятся популярными компьютерные интерактивные, динамичные, занимательные игры. В ходе компьютерной игры ученик сам меняет степень трудности, ее темп, место действия, выбирает понравившегося персонажа. Компьютерный

игровой мир открывает школьникам большие возможности. Новизна, приближенность виртуальной реальности к жизненным условиям по эстетическим канонам и по эмоциональности, доступность любой информации, немалые развлекательные возможности – это все объясняет развитие современной медиакультуры [1, с. 73].

Медиакультуру можно определить как совокупность информационно-коммуникативных средств, материальных и интеллектуальных ценностей, выработанных человечеством в процессе культурно-исторического развития, способствующих формированию общественного сознания и социализации личности. Медиакультура включает в себя культуру передачи информации и культуру ее восприятия; она может выступать и системой уровней развития личности, способной читать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиатворчеством, усваивать новые знания посредством медиа [7].

Формирование у младших школьников медиакультуры заключается в заложении фундамента социализации и воспитания личности ученика как активного субъекта массово-информационных процессов современного общества, потому что личностное принятие медиакультуры, которая представляет собой социальную ценность, направляет формирующуюся личность, регулирует её поведение, сберегает духовное и физическое здоровье. Уровень медиакультуры учеников повышается, то есть возрастает уровень сформированности медиазнаний, меняется модель поведения по отношению к литературным произведениям, кинофильмам, компьютерным играм (формируется избирательная позиция и критическое отношение к ним), если процесс формирования медиакультуры будет реализовываться на основании включения в содержание предметов гуманитарного цикла решения и моделирования медиаобразовательных ситуаций, которые обеспечивают основы усвоения учениками умений и знаний в области масс - медиа. При этом условием актуализации данного процесса будет являться организация целенаправленной медиапедагогической работы учителя.

В практике российского медиаобразования разработаны и внедряются в учебно-воспитательный процесс медиаобразовательные программы для школьников. Отечественными авторами А. В. Спичкиным, Е. А. Бондаренко, Л.М. Баженовой, С.И. Гудиловой разработаны интегрированные и факультативные медиаобразовательные программы, которые включают элементы игровых и творческих заданий на медиаматериале для учащихся начальных классов [2, с. 27]. Педагоги предлагают принципы отбора

произведений: движения от простых произведений, небольших по объему и продолжительности, к произведениям большого объема, учет возрастных особенностей (ориентация на сказки, произведения о животных), полнометражные кинофильмы необходимо разделить на несколько просмотров и др.

Из практики работы в начальной школе, следует отметить, что детям больше нравятся уроки с использованием кинофильмов, презентаций, в связи с этим разрабатывался авторская программа «Медиаобразование в начальных классах» рассчитанная для учащихся 1 – 4 классов и направленная на активизацию образовательной деятельности обучающихся в условиях информационного общества. Цель данного курса – сформировать у младших школьников основы медиакультуры, ввести понятие «масс - медиа», которое связано с формированием навыков восприятия и интерпретации информации.

Для программы отбирался материал, который характеризует главные средства массовой коммуникации, формируются общие подходы к использованию возможностей масс-медиа в процессе освоения программы согласно ФГОС. Используя на внеклассных занятиях художественные произведения, учитель решает сразу несколько задач: 1) формирует представление о литературе, кино, компьютерных играх как различных видах современного искусства; 2) знакомит с отличительными чертами языка компьютерных игр, киноискусства и художественной литературы; 3) формирует навыки анализа и восприятия компьютерных игр, литературного произведения и кинофильма; 4) развивает эмоциональную отзывчивость, умение выражать собственные мысли, выслушивать мнения сверстников; 5) обобщает сложившийся опыт младшего школьника, телезрителя; 6) совершенствует зрительскую и читательскую культуру учеников; 8) делает уроки разнообразными, интересными, живыми, использует современные информационные технологии [6, с. 114].

Существует ряд методических приемов, которые нужны для того, чтобы понимать и обрабатывать любую информацию и которые рекомендуется использовать на уроках с использованием медиаинформации. Эти литературно-имитационные; театрализовано – ситуативные, изобразительно-имитационные приемы, игровые и творческие задания, в частности, выделены во ФГОС и Стандарте медиаобразования как естественный процесс подготовки обучающихся к жизни в современном информационном обществе.

Мы используем следующие приемы на кружковых занятиях по программе «Медиаобразование в начальной школе», которые представлены в таблице 1.

Таблица 1. Приемы формирования медиакультуры младших школьников

№ п/п	Компонент медиакультуры	Приемы	Примеры
1	Знаниевый	Иллюстративное объяснение, демонстрация художественных произведений, художественное иллюстрирование словесных пояснений, ознакомительные	«Остров сокровищ» (приключенческий, по Р. Стивенсону), «В поисках капитана Гранта» (по Ж. Верну), «Пеппи Длинный чулок» (по сказке А. Линдгрен), «Сын полка» (О войне, по роману В. Катаева), «Волшебный голос Джельсомино» (по сказке Дж. Родари), «Мэри Поппинс, до свиданья!» (по сказке П. Треверс), «Приключения Тома Сойера и Гекльберри Финна» (по роману М. Твена).
2	Умение воспринимать и интерпретировать масс-медиа	Обсуждение, текущий комментарий, группировка, систематизация, интерпретационная отработка, анализ, творческая отработка авторского текста, игровые, ролевое чтение, озвучивание мультфильмов	«Бурёнка из Маслёнкино» «Про котёнка Женю и правила движения», «Пингвинёнок», «Ну, погоди!» Игра «Занимательная эстафета» (работа на компьютерах в графическом редакторе Paint, ученики по очереди выполняют задания) Игра «Таинственные острова» (на каждом «острове» команды выполняют задания по определенной теме, за что получают часть ключа, необходимого для выполнения задания на последнем этапе)
3	Умение создавать масс-медиа	Озвучивание, вариативная разработка художественного материала, создание художественного образа, подражательные	Презентации на изученные темы. Итоговое мероприятие «Телепанорама». Разработка мультимедийных презентаций. Игра «Поле чудес». Кроссворд по теме: «Инструменты графического редактора». Демонстрация и озвучивание рисунков. Создание коротких видеофильмов.

Таким образом, в процессе внеурочной деятельности младшие школьники осваивают следующие компоненты медиакультуры - совокупность информационно-коммуникативных средств, материальных и интеллектуальных ценностей, выработанных человечеством в процессе

культурно-исторического развития, способствующих формированию общественного сознания и социализации личности - умение создавать масс-медиа, умение воспринимать и интерпретировать масс-медиа. Для реализации и проведения интересных мероприятий необходимо использовать следующие приемы: иллюстративное объяснение, демонстрация художественных произведений, художественное иллюстрирование словесных пояснений, ознакомительные, самостоятельное озвучивание художественных произведений и др.. Использование данных приемов существенно расширяет знания по актуальным проблемам развития медиакультуры.

Перспективами исследования является изучение особенностей формирования медиакультуры младших школьников совместно с семьей.

Литература:

1. Баженова, Л. М. Герои книг на экране. Работа с фильмом - экранизацией // Начальная школа. – 1998. – № 2. – С. 73 - 74.
2. Баженова, Л. М. Основы экранного искусства в школе // Искусство в школе. – 2002. – № 5. – С.27 - 28.
3. Баженова, Л. М. В мире экранных искусств: книга для учителей начальных классов, воспитателей и родителей. / Л. М Баженова. – М.: – ВИКИНГ, 1992. – 71 с.
4. Бондаренко, Е. А. Диалог с экраном. / Е. А. Бондаренко. - М.: Аргус, 1994. – 68 с.
5. Федоров, А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогических вузов. / А. В. Федоров // - М.: Народное образование, 2007.- 256 с.
6. Усов, Ю. Н. В мире экранных искусств. / Ю. Н. Усов. - М.: SVR – Аргус, 1995. - С. 113 - 114.
7. Медиакультура [Электронный ресурс] // Электронный энциклопедический словарь / сайт «Энциклопедии & Словари» Страница доступа: <http://enc-dic.com/word/k/Kinoiskusstvo-9420.html>.

РАЗРАБОТКА МЕДИАПЛАНА ТУРИСТСКОГО ПРЕДПРИЯТИЯ

А. А. Русанова, Е. В. Думачева

ФГАОУ ВПО Белгородский государственный национальный
исследовательский университет, г. Белгород

Аннотация. В работе охарактеризовано медиапланирование, обозначены основные задачи медиапланирования, обозначена необходимость формирования медиаплана для продвижения услуг туристских фирм. Разработан медиаплан конкретно выбранного туристского агентства.

Ключевые слова: медиапланирование, туризм, медиаплан, медиаканалы, медианосители, бриф, туристская фирма.

Медиа планирование (media planning) – стратегический процесс разработки рекламной активности бренда, товара или услуги, в результате которого выбираются наиболее соответствующие поставленным целям каналы коммуникации, оптимизируется бюджет, составляется коммуникационный план бренда; это процесс, позволяющий эффективно управлять контактом аудитории с брендом [7]. Данный термин подчеркивает, что медиапланирование это стратегический процесс, необходимый для разработки рекламной кампании, направленный на выбор каналов коммуникации и установления бюджета, который будет затрачен на осуществление рекламной кампании в целом.

Бузин В.Н. дает следующее определение медиапланированию – это составление медиапланов (расписаний показов рекламных материалов), планирование рекламных кампаний, основа которого заключается в выборе медианосителей (ТВ, пресса, радио, наружная реклама, интернет) для доставки рекламного сообщения, а также оптимизации размещения по охватным, стоимостным и прочим характеристикам [3]. Это определение подчеркивает основную цель медиапланирования, а именно создание медиаплана, направленного на выбор медианосителей для размещения рекламного сообщения.

Медиапланирование – планирование процесса рекламирования товаров и услуг, посредством транслирования рекламно-информационных сообщений через медиа-носители [6]. Данный термин так же раскрывает суть медиапланирования, которая заключается в транслировании рекламного сообщения через выбранные носители, однако отсутствует определение отдельных задач и целей самого медиапланирования.

Основными задачами медиапланирования можно назвать:

- какая часть целевой аудитории будет охвачена при проведении кампании;
- какие медианосители и медиаканалы будут использоваться при проведении рекламной кампании;
- формирование бюджета рекламной кампании в целом;
- создание графика размещения рекламного сообщения в выбранном регионе и т.д.

Таким образом, можно сказать, что медиапланирование – это процесс формирования каналов распространения информации. Его главная задача – оптимизация схемы распространения рекламы, формируемая на объективных показателях. Важнейшей частью медиапланирования

является разработка медиаплана, программного целевого документа, структурированного определенным образом и представляющего собой ряд расчетов, описание мер и обоснований.

В медиапланировании выделяются такие понятия: медиа – средства распространения рекламы. Медиаканал – комплекс средств распространения рекламы, которые являются однотипными по способу передачи информации. Медианоситель – определенный представитель медиаканала.

Выбор рекламных средств производится в зависимости от конкретной ситуации. На выбор каких-либо рекламных средств оказывают влияние такие факторы:

- цель рекламы;
- специфические черты рекламируемого товара или услуги;
- характеристика целевой аудитории;
- территория распространения рекламы;
- состояние рынка;
- рекламная деятельность предприятий-конкурентов;
- особенности некоторых средств распространения рекламы;
- сумма бюджета;
- законодательные запреты;
- охват аудитории, частота контактов.

Подбор СМИ определяют креатив, а также содержание рекламного обращения. Содержание рекламного обращения должно подходить медианосителю. Также, если креативность решения недостаточно сильная, то выбранное средство распространения рекламы должно в последствии обеспечить высокую частоту контактов.

Медиапланирование необходимо начинать с изучения и обобщения исходных данных, к которым относится описание товара, характеристика аудитории, бюджета, целей, финансовых возможностей и т.д. Непосредственно исходная информация позволяет успешно составить будущий медиаплан.

В процессе медиапланирования условно выделяют четыре этапа:

- 1) анализ маркетинговой ситуации;
- 2) решение об охвате аудитории, частоте контактов;
- 3) сравнительный анализ носителей рекламного сообщения и выбор носителей обращений;
- 4) разработка оптимальной схемы размещения рекламы.

Целью исследования являлась разработка на основе теоретического и практического анализа, медиаплана направленного на совершенствование эффективности деятельности предприятия ООО «Эдем-тур».

Методологической основой исследования являются сбор первичной и вторичной информации, метод сравнительного анализа, анкетирование, методы обобщений.

Для достижения поставленной цели исследования, необходимо было осуществить сбор информации, касающейся медиапланирования в целом и его аспектов в отдельных сферах, а именно в туризме и индустрии гостеприимства. Помимо сбора информации, был проведен сравнительный анализ рекламной кампании выбранного туристского агентства и ряда иных туристских фирм города Белгорода, который позволил подчеркнуть преимущества и недостатки осуществляемой кампании. Для разработки медиаплана важным этапом стало проведение анкетирования среди населения города Белгорода, для выбора наиболее подходящего сегмента населения, на которое будет направлен разрабатываемый медиаплан. Кроме того, данное анкетирование позволило сформировать бриф, необходимый для разработки медиаплана. Соответственно, был использован метод обобщений после сравнительного анализа и проведения анкетирования, который позволил обобщить полученные данные.

Для формирования медиаплана, необходимым было составление брифа, который позволил определить основные аспекты. На основе анкетирования, проведенного среди населения города Белгорода, составлен бриф, содержащий в себе основную информацию, потребовавшуюся для создания медиаплана.

Таблица 1. Бриф для разработки медиаплана

Пункт	Характеристика
Бренд	Туристская фирма «Эдем-тур»
Продукт	Туристские путевки
Период рекламной кампании	Май-сентябрь 2015 года
География	Город Белгород
Маркетинговая цель	Увеличение доли рынка
Цели рекламы	- стимулирование продаж; - увеличение объема продаж; - привлечение новых клиентов; - повышение знаний о бренде.
Целевая аудитория	Женщины – 70 %, мужчины – 30% в возрасте от 30 до 55 лет со средним достатком и с достатком выше среднего (состоящие в браке или вновь вступившие).
Конкуренты	Наutilus, Парадиз, Троя
Бюджет	130 000 рублей

Выбранный целевой сегмент потребителей 30-55 лет делился на 2 сегмента:

- туристы среднего возраста (30-45 лет) – туристы такого возраста предъявляют высокие требования к комфорту и удобству, содержательным экскурсионным программам туров, которые включают в себя ознакомление с объектами;

- туристы третьего возраста (45-55 лет) – требуют, как комфорт, так и профессиональное внимание обслуживающего персонала, возможность получения медицинской помощи, наличия в ресторанах диетического питания, размещение в гостиницах, которые расположены в таких местах.

Особенностью данного сегмента является отсутствие ярко выраженной сезонности. Такие туристы обычно избегают период пика туристского сезона (июль и август), так как именно этот период совпадает с наиболее жарким периодом года. В основном туристы этого сегмента предпочитают «бархатный сезон».

Это основной сегмент, на который туристская фирма «Эдем-тур» обратила внимание, однако это не означает, что все клиенты предприятия должны быть или будут именно такого возраста либо статуса, однако скорее всего их большая часть подходит под данное определение. Непосредственно данная группа потребителей позволит в краткие сроки окупить затраты на продвижение туров. Однако было учтено, что на этот сегмент ориентируется много туристских фирм города. Это означало, что фирме необходимо было завоевать расположение покупателей и их доверие.

Непосредственно дальше была сформулирована медиастратегия, цели и этапы возможной кампании. Выделили 3 этапа кампании:

- 1) формирование знания у потребителей о существовании данного предприятия на территории г. Белгорода.

- 2) создание узнаваемости туристской фирмы «Эдем-тур». активизация продаж.

- 3) Исходя из выбранного сегмента населения, узнаваемости бренда туристского предприятия, наиболее перспективными медианосителями для размещения рекламы были выбраны: радио, телевидение, газеты, наружная реклама. Исходя из выбранных медианосителей, можно выбрать в их пределах медиаканалы.

На всех трех этапах кампании необходимо проявлять активность в период мая-сентября 2015 года включительно. Кроме того, на данный период исходя из проведенного анкетирования, стоит запланировать такие мероприятия:

- 1) печать в СМИ;

- 2) размещение рекламы на радио и телевидении;

- 3) размещение наружной рекламы.

Для распространения рекламного сообщения с помощью прессы, выбраны журнал «ОнОнас» и газета «Визит к Вам», поскольку это бесплатные издания, выходящие с постоянной периодичностью и пользующиеся спросом среди населения.

На телевидении удобно использовать телеканалы, которые пользуются интересом со стороны потребителей непосредственно Белгорода и Белгородской области. К популярным телеканалам среди населения города относятся: ТНТ, Мир Белогорья и Белгород 24, на которых решено размещать рекламное сообщение в рамках медиаплана продолжительностью 5 секунд.

Кроме того, воздействие на потенциальных потребителей необходимо оказывать с помощью наружной рекламы. Для выполнения этого, решено использовать два уличных видеомонитора находящиеся на ТЦ Славянский и ТЦ Линия. Такое расположение видеомониторов позволяет оказать влияние на большое количество человек, за счет их месторасположения.

Таблица 2. Медиаплан турфирмы ООО «Эдем-тур»

Наименование мероприятия	Сроки проведения	Частота появления рекламы	Стоимость, руб.
Реклама в журнале «ОнОнас»	С 16.05.2015 по 16.09.2015	Ежемесячно	9 375 руб.
Реклама в газете «Визит к Вам»	С 6.05.2015 по 17.09.2015	Еженедельно	18 000 руб.
Реклама на радио «Авторadio»	С 18.05.2015 по 27.07.2015	2 раза в неделю	15 040 руб.
Реклама на радио «Дорожное радио»	С 22.06.2015 по 24.08.2015	2 раза в неделю	17 000 руб.
Реклама на радио «Энерджи»	С 3.08.2015 по 7.09.2015	2 раза в неделю	9 350 руб.
Реклама на телеканале ТНТ	С 11.05.2015 по 24.08.2015	3 раза в неделю	14 625 руб.
Реклама на телеканале Белгород 24	С 4.05.2015 по 21.09.2015	2 раза в неделю	13 640 руб.
Реклама на телеканале Мир Белогорья	С 4.05.2015 по 21.09.2015	2 раза в неделю	8 800 руб.
Уличный видеомонитор ТЦ Линия	С 18.05.2015 по 17.08.2015	2 раза в неделю	10 400 руб.
Уличный видеомонитор ТЦ Славянский	С 18.05.2015 по 17.08.2015	2 раза в неделю	10 400 руб.
Реклама в транспорте (электропоезд)	С 4.05.2015 по 30.09.2015	Ежемесячно	1 840 руб.
Итого:			128 470 руб.

Также, было решено, что для выполнения поставленной цели медиапланирования, необходимо привлечь и наружную рекламу. Для этого решено использовать рекламу в транспорте, а именно рекламу в электропоездах.

На основе проведенного исследования и выявления популярных среди населения медианосителей – сформирован медиаплан туристского предприятия.

Реализация данного медиаплана в рекламной деятельности туристской фирмы «Эдем-тур» позволит решить поставленные рекламные цели и в том числе маркетинговую цель, указанную в брифе. С помощью мероприятий, указанных в медиаплане, а именно рекламы на радио, в газете, наружной рекламы, транспортной рекламы и рекламы на телевидении, туристской фирме удастся увеличить собственный объем продаж, а также распространить знание о бренде ООО «Эдем-тур» среди населения города Белгорода, что соответственно, при оказании качественных услуг приведет в последствии к увеличению сегмента постоянных клиентов, пользующихся услугами данного предприятия.

Литература:

1. Об основах туристской деятельности [Текст]: Федеральный закон Российской Федерации от 24 нояб. 1996 г. № 132-ФЗ (в ред. от 03.05.2012 № 47-ФЗ) // Российская газета. – 2012. - № 5773.
2. О рекламе [Текст] : федеральный закон Российской Федерации от 13 мар. 2006 г. № 38-ФЗ (в ред. от 08.03.2015 № 50-ФЗ) // Российская газета. – 2006. - № 51.
3. Бузин, В.Н. Медиапланирование. Теория и практика [Текст]: учеб. пособие / В.Н. Бузин, Т.С. Бузина. – М. : Юнити-Дана, 2012. – 495 с.
4. Виноградова К.О., Думачева Е.В., Чернявских В.И. Факторы, обеспечивающие конкурентные преимущества туристской индустрии // Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции «Наука и образование в жизни современного общества», Тамбов, 29 ноября 2013 г.: в 18 частях. – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2013.– С. 43-44.
5. Восколович, Н. А. Маркетинг туристских услуг [Текст]: учеб. пособие / Н. А. Восколович. – М. : Юнити-Дана, 2012. – 208 с.
6. Морозова, Н. С. Этапы планирования рекламной кампании [Текст] / Н. С. Морозова // Социально-гуманитарные знания. – 2010. – № 6. – С 34-39.
7. Назайкин, А.Н. Медиапланирование [Текст] /А.Н. Назайкин. – М. : Эксмо, 2010. – 400 с.
8. Панкратов, Ф. Г. Основы рекламы [Текст] / Ф. Г. Панкратов, Ю. К. Баженов, В. Г. Шахурин. – М. : Дашков и К, 2012. – 539 с.
9. Ромат, Е. В. Реклама. Теория и практика [Текст] / Е. В. Ромат, Д. Сендеров. – СПб. : Питер, 2013. – 512 с.
10. Русанова А. А., Думачева Е. В. Медиапланирование продвижения бренда территории региона на примере Белгородской области // Материалы второй международной научной студенческой конференции «Стратегия развития

- индустрии гостеприимства и туризма», Орел: Госуниверситет УНПК, 2015. – С. 62-67.
11. Русанова А. А., Думачева Е. В. Вопросы разработки бренда территории на примере Белгородской области // Вестник СНО: сборник студенческих научных работ, Белгород: НИУ «БелГУ», 2015. – С. 322-326.
 12. Статкевич, Е. А. Основы радиорекламы. Речевые стратегии и тактики современной радиорекламы в мире [Текст] // Е. А. Статкевич // Омский научный вестник. – 2011. – № 95. – С. 212 - 215.
 13. Стась А.К. Разработка и продвижение бренда региона. Методические рекомендации. – М.: 2012. – 79 с.
 14. Чернявских, В.И., Дегтярь О.В., Дегтярь А.В., Думачева Е.В. Растительный мир Белгородской области. – Белгород: Белгородская областная типография, 2010. – 472 с.
 15. Vishnevskaya E.V., Klimova T.B., Dumacheva E.V., Bogomazova I.V. Current issues in the development of modern guide using GIS technologies // Advances in Environmental Biology. – 8(13) August, 2014. – P.: 305-308.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В КЛАССНО- УРОЧНОЙ РАБОТЕ

Л. Ш. Султанова, Э. Р. Анафиева

ГБОУ ВО РК Крымский инженерно-педагогический университет,
г. Симферополь

Аннотация. Тема исследования посвящена проблеме формирования здорового образа жизни учащихся начальных классов в классно-урочной работе. В работе теоретически разработана и экспериментально проверена модель формирования здорового образа жизни учащихся начальной школы.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, технология, здоровьесберегающие технологии.

Будущее государства, его экономическое процветание зависят от здоровья нации и, прежде всего, молодежи. Сохранение и укрепление здоровья учащихся провозглашено одним из стратегических ориентиров модернизации образования, стало атрибутом образовательного процесса в школах. Оно проявляется в организации здоровьесберегающей среды, совместной деятельности учителей, медицинских работников, социальных педагогов, психологов, нацеленной на формирование культуры здоровья учащихся.

В настоящее время политика государства направлена на то, чтобы сохранить и укрепить здоровье школьников. Закон «Об образовании» в качестве одной из приоритетных целей ставит сохранение и укрепление

здоровья обучаемых. В то же время в стране в последнее десятилетие наблюдается устойчивое ухудшение состояния здоровья учащихся. В современных школах Крыма состояние здоровья учащихся учитывается недостаточно. В большинстве из них работа по сохранению и укреплению здоровья носит стихийный, эпизодический характер.

Учителя недостаточно применяют здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе. У учащихся не сформировано ценностное отношение к собственному здоровью, большинство из них имеет низкий уровень знаний по проблеме формирования здорового образа жизни, не владеет элементарными умениями и навыками по сохранению собственного здоровья.

Вопросы сохранения и укрепления здоровья исследовались во все периоды становления и развития образования, формирование здорового образа жизни являлось и является атрибутом функционирования любого образовательного учреждения. В работах П.П. Блонского, Л.С. Выготского, А.Ф. Лосева и других ученых представлена основа понятия «здоровьесбережение». Общетеоретические аспекты здоровьесбережения раскрыты в исследованиях И.И. Брехмана, Э.В. Сойко, В.А. Щеглова.

Проблема сохранения и укрепления здоровья учащихся в ходе образовательного процесса раскрыта в трудах отечественных и зарубежных ученых: Я. Коменского, П.Ф. Лесгафта, М. Монтессори, И.Г. Песталотци, Н.И. Пирогова, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского.

Вместе с тем следует отметить, что, несмотря на повышенный интерес к исследуемой проблеме, недостаточное внимание уделяется ее педагогическим аспектам, в основном рассматриваются медико-гигиенические вопросы, имеет место однозначность подходов к здоровьесбережению.

С учетом изложенного, актуальность проблемы формирования здорового образа жизни учащихся в общеобразовательных школах в классно-урочной работе обусловлена противоречиями между:

- требованиями общества к сохранению и укреплению здоровья учащихся в образовательном процессе и реальным уровнем их готовности к формированию здорового образа жизни;
- необходимостью в обосновании научных подходов к формированию готовности учащихся к здоровьесбережению и недостаточной разработанностью научно-педагогического обеспечения этого процесса.

Цель исследования – разработать и апробировать модель формирования здорового образа жизни учащихся начальной школы в классно-урочной работе.

Для реализации цели необходимо решение следующих задач исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по

исследуемой проблеме.

2. Проанализировать состояние проблемы в школьной практике.

3. Разработать модель, направленную на формирование здорового образа жизни учащихся начальной школы.

Объект исследования – процесс формирования здорового образа жизни учащихся начальной школы в классно-урочной работе.

Предмет исследования – моделирование процесса формирования здорового образа жизни учащихся начальной школы на уроках математики в первом классе.

Методы исследования: теоретические: анализ историко-педагогической, психологической, философской, медицинской литературы; эмпирические: наблюдение за учебным процессом, беседа, изучение, обобщение педагогического опыта учителей, изучение продуктов деятельности учителей, педагогический эксперимент.

Научная значимость исследования заключается в том, что теоретически разработана и экспериментально проверена модель формирования здорового образа жизни учащихся начальной школы в классно-урочной работе, а также разработаны фрагменты уроков по математике с использованием здоровьесберегающих технологий.

Практическая значимость обозначена тем, что разработанные фрагменты уроков и комплекс упражнений по формированию здорового образа жизни могут быть внедрены в начальной школе.

Цель констатирующего этапа эксперимента: анализ состояния проблемы формирования ЗОЖ учащихся начальной школы в классно-урочной работе. Для анализа состояния проблемы нами были проведены: сравнительный анализ медицинских карт учащихся первых классов; анкетирование с учителями начальных классов; тестирование учащихся 1-х классов.

Для определения уровня физического развития и состояния здоровья учащихся 1-А и 1-Б классов нами был проведен анализ медицинских карт. Проанализировав медицинские карты учащихся, мы видим, что 7 (46,7 %) учеников 1-Б класса состоят на «Д» учете. Кроме того, в классе нет ни одного ученика выше среднего уровня физического развития, в то время, как в 1-А классе – на «Д» учете 3 (16,7 %) ученика. В основную физ. группу входят: в 1-А – 15 учащихся (83,3 %), в 1-Б – 8 учащихся (53,3%); в подготовительную: в 1-А – 2 ученика (11,1%), в 1-Б – 5 учеников (33,3%); в специальную: в 1-А – 1 (5,6%), в 1-Б – 2 ученика (13,3%).

Таким образом, результаты анализа медицинских карт учащихся позволяют сделать вывод, что уровень физического развития и состояния здоровья учащихся 1-А класса выше уровня учащихся 1-Б класса.

Для анализа использования учителями начальных классов здоровьесберегающих технологий на уроках математики была составлена и предложена анкета. После проведения анкетирования мы проанализировали ответы учителей. На вопрос, как Вы понимаете термин «здоровьесберегающие технологии» все учителя ответили по-разному. На их взгляд, здоровьесберегающие технологии – это технологии, которые помогают сберечь здоровье детей и учителей. Это технологии, которые направлены не только на физическое, но и на духовное, моральное состояние ребенка. Здоровьесберегающие технологии – это снятие переутомляемости, комплекса заниженной самооценки, самоконтроль, рефлексия. Все ответы учителей были разными, отличались друг от друга, так как каждый учитель понимает этот термин по-своему. Анализируя второй вопрос анкеты, мы определили, что 90% учителей отдают предпочтение здоровьесберегающей системе обучения, остальные же работают по традиционной системе. На третий вопрос анкеты все учителя единогласно ответили, что обучение и здоровьесбережение – это два неотъемлемых друг от друга процесса. По мнению учителей, при отсутствии здоровьесберегающих технологий обучение не эффективно. При постановке целей любого урока обязательно нужно планировать и здоровьесберегающую цель. 60% учителей, принимавших участие в анкетировании, считают, что внедрение здоровьесберегающих технологий благотворно влияет на учеников и образовательный процесс в целом. Оно способствует развитию учащихся, дети становятся смелее и активнее. 40% учителей считают наоборот, что в плане формирования конкретных умений и навыков здоровьесберегающая система существенно уступает традиционной. Причиной этого может быть нехватка часов. Также 60% учителей считают, что здоровьесберегающая система обучения требует перестройки всего учебного процесса. На пятый вопрос анкеты все учителя ответили положительно. Они используют практически на всех уроках здоровьесберегающие технологии. На шестой вопрос анкеты все учителя ответили, что внедряют здоровьесберегающие технологии на уроках математики. Здоровьесбережение осуществляется с помощью таких приемов, как проведение физкультминуток, смена деятельности, игровые моменты, гимнастика для глаз, физ.паузы, музыкотерапия.

По результатам исследования можно сделать вывод, что учителя начальных классов Пожарской ОШ I-III ступеней знакомы с здоровьесберегающими технологиями, из них 90% учителей отдают предпочтение здоровьесберегающей технологии и 10% учителей предпочитают работать по традиционной системе, применяя элементы здоровьесбережения лишь на уроках по основам здоровья.

С учащимися 1-А и 1-Б классов был проведен тест, вопросы которого направлены на выявление представлений детей о здоровом образе жизни, их готовности к ведению собственного ЗОЖ, включая их представления о состоянии своего здоровья, отношении к физическим упражнениям и стремлению к ЗОЖ. Проанализировав полученные результаты учащихся 1-А класса, можно сделать следующие выводы: понятия о «ЗОЖ» у учащихся отождествлено с понятием «здоровье», причем 26,7 % учащихся считают, ЗОЖ – это «когда у тебя ничего не болит», т.е. не предусматривают никаких действий со своей стороны, направленных на укрепление и сохранение здоровья, это говорит о том, что они неправильно понимают, что входит в содержание понятия «ЗОЖ». То же самое можно сказать и о 6,7 % учащихся, которые считают, что ЗОЖ – «нужно быть здоровым». Но 66,6 % учащихся имеют элементарные представления о ЗОЖ, они называют некоторые компоненты ЗОЖ – «нужно заниматься спортом, есть фрукты, овощи, закаляться», но пока их знания еще не систематизированы и фрагментарны.

Отношение к состоянию своего здоровья у учащихся не адекватное: 66,6% учащихся считают, что у них здоровье «отличное», 10 % учащихся считают свое здоровье «не очень хорошее» и лишь 23 % считают, что у них здоровье «удовлетворительное». Других – 26,8 % часто беспокоят вирусные заболевания (грипп, ОРЗ). 70% детей занимаются спортом «с полной отдачей», кроме того, 66,6 % учащихся ходят в различные кружки и спортивные секции (танцы, гимнастика). Следовательно, большинство учащихся класса склонны придерживаться ведущих принципов ЗОЖ, но реализуют их не всегда последовательно и постоянно, так всего лишь 53,3 % учащихся делают по утрам зарядку каждый день, а 23,4 % – лишь иногда, также 23,3 % учащихся зарядку не делают совсем. Это говорит о том, что у большинства учащихся присутствует установка на самосовершенствование.

Проанализировав полученные результаты учащихся 1-Б класса, можно сделать следующие выводы: понятия о «ЗОЖ» у учащихся отождествлено с понятием «здоровье», причем 25,8 % учащихся считают, что ЗОЖ – это «когда у тебя ничего не болит», т.е. не предусматривают никаких действий со своей стороны, направленных на укрепление и сохранение здоровья, это говорит о том, что они неправильно понимают, что входит в содержание понятия «ЗОЖ». То же самое можно сказать и о 9,7 % учащихся, которые считают, что ЗОЖ – «нужно быть здоровым». Лишь 48,5 % учащихся имеют элементарные представления о ЗОЖ, они называют некоторые компоненты ЗОЖ – «нужно заниматься спортом, есть фрукты, овощи, закаляться», но пока их знания еще не систематизированы и фрагментарны.

Отношение к состоянию своего здоровья у учащихся не адекватное: 22,6% учащихся считают, что у них здоровье «отличное», 9,7 % учащихся считают свое здоровье «не очень хорошее» и лишь 67,7 % считают, что у них здоровье «удовлетворительное». Других – 25,8 % часто беспокоят вирусные заболевания (грипп, ОРЗ, насморк). 74,2 % детей занимаются спортом «с полной отдачей», но лишь 5,5 % учащихся занимаются спортом в школьной секции. Следовательно, большинство учащихся класса склонны придерживаться ведущих принципов ЗОЖ, но реализуют их не всегда последовательно и постоянно, так всего лишь 38,7 % учащихся делают по утрам зарядку каждый день, а 9,7 % – лишь иногда, также 51,6 % учащихся зарядку не делают совсем. Это говорит о том, что установка на самосовершенствование присутствует лишь у меньшинства учащихся исследуемого класса.

Таким образом, сравнительный анализ результатов показал, что у учеников 1-А класса уровень представления о ЗОЖ, готовность ведения собственного ЗОЖ выше, чем у учащихся 1-Б класса.

Результаты сравнительного анализа полученных данных представлены в таблице 1 и на рисунке 1.

Таблица 1. Результаты констатирующего этапа эксперимента

Уровни / Классы	1-А класс		1-Б класс	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Высокий	6	33,3	4	26,7
Средний	12	67,7	9	60
Низкий		0	2	13,3

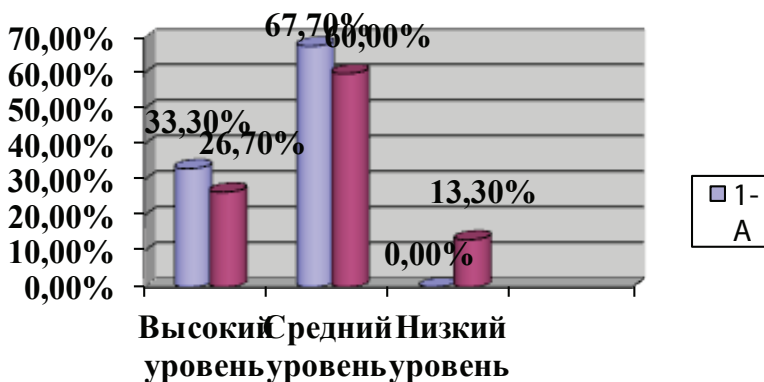


Рисунок 1. Результаты констатирующего этапа эксперимента.

В результате сравнительного анализа ответов учащихся выявили, что в 1-А и 1-Б классах преобладает средний уровень отношения к ценности здоровья и здорового образа жизни, сохранения и укрепления здоровья. В 1-А классе – 18 учащихся. Из них 6 учеников (33,3%), показали высокий уровень отношения к ценности здоровья и здорового образа жизни. В 1-Б классе из общего количества 15 учащихся – 4 ученика (26,7%). Средний уровень: в 1-А – 12 учеников (67,7%); в 1-Б – 9 учеников (60%). Отличительной особенностью явилось то, что в 1-А классе нет ни одного учащегося с низким уровнем, в то время как в 1-Б классе таких двое (13,3 %).

Таким образом, проанализировав полученные результаты, видим, что у учащихся 1-А класса отношение к ценности здоровья и здорового образа жизни выше, чем у учащихся 1-Б класса.

С целью реализации и экспериментальной апробации разработанной методики формирования здорового образа младших школьников нами разработана модель, которая представлена схематически (рисунок 2). Она состоит из четырех основных блоков:

1) мотивационный блок включает акцентуацию роли здорового образа жизни;

2) теоретический блок предполагает знакомство учащихся с основами здорового образа жизни, связанными с теорией и практикой формирования ЗОЖ;

3) практический блок предполагает работу по формированию навыков здорового образа жизни в практической деятельности: в повседневной жизни, в поведении на экскурсиях, прогулках, уроках, в семье;

4) творческий блок предполагает разработку упражнений, а также фрагментов уроков, направленных на формирование ЗОЖ младших школьников.

Выделение четырех блоков в содержании модели было обусловлено необходимостью формирования мотивации ведения данной работы, наличием теоретического, практического и творческого компонентов в составе готовности к формированию ЗОЖ младших школьников.

В модели представлены направления работы по формированию ЗОЖ младших школьников:

- Неразрывная связь здоровья и всестороннего развития учащихся с богатством и разнообразием природы.

- Питание и здоровье.

- Сущность здоровья. Факторы, укрепляющие и ослабляющие здоровье.

- Забота о своём здоровье.

- Физкультура и спорт.

- Формирование здорового образа жизни в семье.

Основные виды работ по формированию ЗОЖ: 1) Сезонные экскурсии; 2) Целевые прогулки «Почему плачут берёзы?» «Цветы весны — отрада для души», «Где зелень, там и здоровье»; 3) Уроки здоровья; 4) Занятия-путешествия «Путешествие на планету Здоровья»; 5) Праздники здоровья; 6) Занятия в форме интервью «Азбука питания».

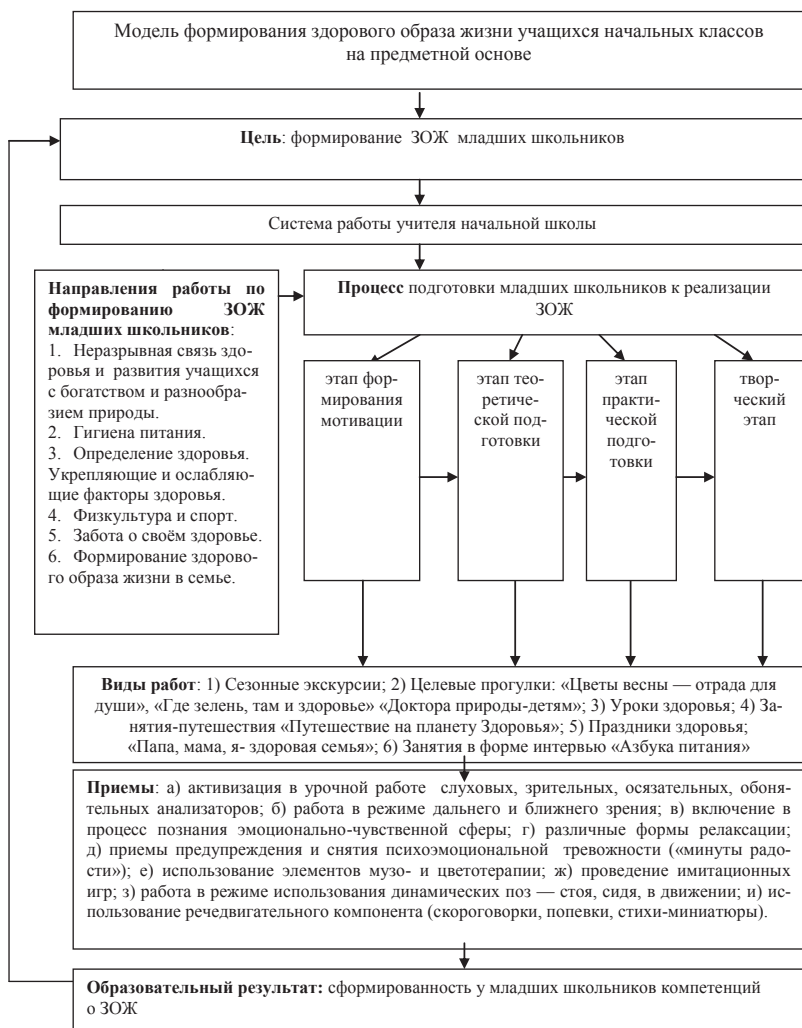


Рисунок 2. Модель реализации и экспериментальной апробации разработанной методики формирования здорового образа младших школьников

Также в модели представлены приемы работы: а) привлечение в учебный процесс наибольшего числа анализаторов: слуховых, зрительных, осязательных, обонятельных; б) работа в режиме дальнего и ближнего зрения; в) включение в процесс познания эмоционально-чувственной сферы; г) использование элементов релаксации; д) упражнения для снятия психоэмоциональной напряженности («минуты радости»); е) использование элементов музо- и цветотерапии; ж) проведение имитационных игр; з) преобладание оптимистического начала в работе с детьми; и) работа в режиме использования динамических поз - стоя, сидя, в движении; к) использование речедвигательного компонента (скороговорки, попевки, стихи-миниатюры и т.д.).

Литература:

1. Барсукова М. Здоровый образ жизни – в образовательный процесс / М. Барсукова // Учитель. – 2006. – № 5. – С. 83–84.
2. Безруких М.М. О мерах по сохранению и укреплению здоровья школьников / М. Безруких // Классный руководитель. – 2007. – № 5. – С. 5–18.
3. Белов В.И. Психология здоровья. М.: Медицина, 1994. – 272с.
4. Брехман И.И. Валеология – наука о здоровье. – 2-е изд. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 150с.
5. Булич Е.Г. Здоровье человека: Биологическая основа жизнедеятельности и двигательная активность в её стимуляции / Е.Г.Булич, И.В. Мурахов-К.: Олимпийская литература, 2003. – 414с.

МЕТОДЫ УСТРАНЕНИЯ ПОГЛОТИТЕЛЕЙ ВРЕМЕНИ

О.Р. Хлынова, Р.Х. Исмагилов

Казанский национальный научно-исследовательский технический университет им. А.Н.Туполева, г. Казань

Аннотация. Представлены методы и средства устранения поглотителя времени «нечеткая постановка цели», проведена диагностика его возникновения.

Ключевые слова: тайм-менеджмент, поглотители времени, методы решения, диагностика.

Анализ литературы [1-3, 6], а также наблюдение за коллегами позволил выявить наличие следующей проблемы: сотрудник во время работы над задачей гонится за новыми идеями, расширяет спектр задач и в итоге улетает в облака, либо наоборот, тонет в мелочах, не видит главных вещей. В итоге тормозится выполнение задачи. На основании методов, представленных в [1-7], нами были проведены диагностика проблемы, а также предложены методы и средства ее решения.

Диагностика проблемы: Ориентация не на результат, а на процесс выполнения задачи; отсутствие четкого понимания цели или ее нечеткая формулировка; неумение отслеживать цель в ходе выполнения задачи; распыление между большим числом задач. Противоречие в следующем: Цель надо четко ставить, так как это ускоряет и структурирует работу и одновременно цель не надо ставить, так как затем придется работать над ней.

Идеальный конечный результат - работа САМА создает условия для постановки цели. Наши желания или нежелания САМИ провоцируют четкую постановку цели. Сферы нашей жизни САМИ направляют постановку целей.

Принцип устранения противоречия - постановка ограничений на ряд параметров деятельности и выделение одного параметра в качестве ключевого.

Методы реализации принципа представлены ниже.

1.1. Задайте уровень качества работы – высокий, выше среднего или удовлетворительный. Определите объем продукта и срок исполнения. Качество будет целевым параметром, ресурсы и срок будут ограничениями.

Определите время, которое вы готовы потратить на работу. Время будет целевым параметром, а качество и ресурсы будут ограничениями.

Определите объем ресурсов, который вы готовы потратить на работу. При этом время и качество продукта будут выступать ограничителями.

Средства реализации методов.

Качество продукта определяется либо внутренними установками к совершенству, либо внешними рамками. Если документ идет сверху, подумайте – насколько важен этот документ для вашей основной функции или для ваших клиентов. Если продукт важен для клиентов, задайте высокий уровень качества. Если документ неважен, снизьте планку качества. Под параметры качества определите сроки. Если требуется высокое качество, поставьте срок побольше, если меньше, поставьте меньший срок на задачу.

1.2. Подумайте, сколько времени вы готовы потратить на ту или иную деятельность, например сон. Если вы хотите здоровый сон, то ваш сон должен длиться не меньше 8 часов. Если же это рутинная работа, то скажите себе, что вы готовы потратить на работу 1 час. Ограничение заставит вас искать новые технологии, которые обеспечат качество за этот срок. Или ограничьте рабочее время дня, например, 8 часов. Как только прозвенел таймер, вы пулей бежите из офиса. Работу надо выполнить, но у вас нет права оставаться после работы. Вы найдете способ сделать ее быстрее.

1.3. Под предельным объемом ресурсов можно понимать машинное

время, деньги, людские ресурсы, эмоции. Например, можно сказать себе, что у вас есть в распоряжении только 1 сотрудник. Вам придется определить требования к качеству работы и время, которое есть у вас.

Практическая реализация средств.

1.1.1. Например, вам требуется разработать отчет о достижениях прошлого. При всем уважении к достижениям надо понимать, что это достижения прошлого. Поэтому не надо почитать на лаврах и считать это архиважным документом. Осознали, что можно обойтись короткой справкой на двух листах и все, ставим точку. Сколько времени требуется, чтобы написать 2 страницы текста? Полчаса максимум. Выделяем полчаса и быстро вставляем в отчет куски текста из других документов. Завершили задачу – отправили и забыли. Думаем о будущих достижениях.

А вот если надо разработать программный документ развития отдела на будущее, здесь надо осознать, что это очень важный документ. Здесь требуется высокое качество. Помните правило десятикратных затрат – ошибка при планировании приводит к десятикратному росту затрат при внедрении. Здесь смело задаем высокий уровень качества и разбиваем работу на блоки – мозговой штурм, разработка документа, тестирование документа на удобство в работе, тестирование на готовность сотрудников воспринять идеи, корректировка документа и только затем внедрение в жизнь. Здесь нельзя жалеть времени. Пусть это будет 2-3 дня плотной работы, но документ должен быть технологичным.

1.2.1. Например, вам надо сделать серию звонков. Если вы работаете в обычном режиме, то звонки превратятся в треп и занять в целом 1,5 часа. Вы можете сказать себе, что звонки вы должны сделать за 15 – 20 минут. Это нереально при старой технологии, но доступно при новой технологии. Определите цель звонка – сообщить информацию. Как по иному можно донести информацию? По электронной почте. Пишете продуманное письмо, тестируете его на понятность и отправляете адресатам. Запрашиваете подтверждение, что письмо получено и прочитано. Все, задача решена. Если есть сотрудники, которым надо позвонить лично, то звоните, а еще лучше отправляйте СМС. Задача решена быстро только потому, что мы поставили жесткое ограничение на время задачи.

1.3.1. Например, перед вами стоит задача навести порядок в офисе или в каком-нибудь большом помещении. У вас только один помощник. Времени не хватит, чтобы навести порядок во всем офисе. Задайте вопрос, как обойтись с небольшим количеством сотрудников. Может вам, понадобится только часть офиса в конкретный момент времени. Это

будет оперативная зона, где надо навести порядок. Ограничьте время на наведение порядка в этой зоне, например 1 час. Все, за один час вы навели порядок в конкретной зоне. Это хватает, чтобы провести собрание или встретить посетителей. Остальное можно проделать позже, когда у вас будет достаточно ресурсов.

Литература:

1. Повышение эффективности планирования и контроля производственных процессов на промышленных предприятиях за счет применения инструмента бережливого производства «Shop floor management» Исмагилов Р.Х., Фаттахов Х.И. Организатор производства. 2014. № 1 (60). С. 30-36.
2. Влияние психотипа сотрудника на эффективность методов управления временем Исмагилов Р.Х. Современные аспекты экономики. 2015. № 6 (214). С. 61-77.
3. Бережливое производство на машиностроительном предприятии Сафаргалиев М.Ф. Российское предпринимательство. 2012. № 18. С. 90-95.
4. Методические аспекты принципов организации времени. Исмагилов Р.Х. Современные аспекты экономики. 2015. № 5 (213). С. 67-75.
5. Методы эффективной организации середины и окончания рабочего дня. Исмагилов Р.Х., Современные аспекты экономики. 2015. № 5 (213). С. 76-87.
6. Лотар Зайверт. Ваше время – в Ваших руках. – М. СмартБук, 2008. – с. 178.
7. Исмагилов Р.Х. Тайм-менеджмент в деятельности руководителя. В сборнике: Современные проблемы социально-гуманитарных наук. Сборник докладов I Всероссийской научно-практической заочной конференции (с международным участием). Научный ред. А.В. Гумеров. 2015, с. 176-178.

АСПИРАНТЫ

ПРОБЛЕМА ОПТИМИЗАЦИИ БИЗНЕС-ПРОЦЕССОВ БАНКА И МЕТОДЫ ЕЕ РЕШЕНИЯ

Н. В. Смолякова, С. Н. Яковенко

ФГБОУ ВПО Кубанский государственный университет, г. Краснодар

Аннотация. В статье отмечается, что необходимость существования коммерческих банков в условиях высокой конкуренции на рынке финансовых услуг обозначила проблему оптимизации управления бизнес-процессами кредитной организации. Проанализированы понятия бизнес-процесса, рассмотрена классификация и система методов анализа бизнес-процессов. Особое внимание уделяется концепции реинжиниринга как инструменту повышения эффективности бизнеса и необходимости ее применения в коммерческом банке.

Ключевые слова: бизнес-процесс, реинжиниринг, оптимизация, коммерческий банк, управление.

Современные условия функционирования банковской системы РФ характеризуются высокой динамичностью, связанной с постоянно меняющимися потребностями рынка, усилением межбанковской конкуренции и регулирования деятельности кредитных организаций. Современное состояние рынка банковских услуг назвать стабильным нельзя. У многих российских банков возникают трудности с наличием и распределением финансовых активов, поддержанием ликвидности на должном уровне, снижением доверия населения. В связи с этим создание гибкой, оперативно реагирующей на динамично меняющуюся экономическую ситуацию системы управления бизнес-процессами становится ключевым источником повышения эффективности банковского бизнеса.

Целью статьи является систематизация научных работ, посвященных изучению теоретических и практических аспектов управления бизнес-процессами в банковской сфере, а также исследование существующих методов анализа и оптимизации банковских бизнес-процессов в современных условиях.

Исследованием проблемы управления бизнес-процессами и их совершенствования занимались как зарубежные, так и отечественные ученые, среди которых М. Хаммер, Дж. Чампи, М. Робсон, Ф. Уллах, Т. Давенпорт, Е. Ойхман, Е. Попов, Ю. Тельнов, А. Тютюнник и другие.

За последние годы интерес к вопросу оптимизации бизнес-процессов

предприятия значительно вырос, что выражается в заметном росте числа публикаций, посвященных данной проблематике. В то же время анализ последних публикаций показал, что все еще остаются недостаточно разработанными аспекты управления бизнес-процессами, такие как определение наиболее эффективных методов совершенствования бизнес-процессов, использование моделирования бизнес-процессов, а также особенности применения реинжиниринга бизнес-процессов в современных условиях.

В современной экономической литературе можно встретить множество определений понятия «бизнес-процесс». Приведем лишь основные трактовки этого термина:

1) Логические серии взаимозависимых действий, которые используют ресурсы предприятия для создания или получения в обозримом или измеримо предсказуемом будущем полезного для заказчика выхода, такого как Продукт или Услуга [5].

2) Совокупность различных видов деятельности, в рамках которой «на входе» используются один или более видов ресурсов, а в результате этой деятельности на «выходе» создается продукт, представляющий ценность для потребителя [7].

3) Множество внутренних шагов (видов) деятельности, начинающихся с одного и более входов и заканчивающихся созданием продукции, необходимой клиенту и удовлетворяющей его по стоимости, долговечности, сервису и качеству [3].

4) Совокупность взаимосвязанных ресурсов и деятельности, которая преобразует входящие элементы в выходящие [4].

5) Специфически упорядоченная совокупность работ, заданий во времени и пространстве, с указанием начала и конца, точным определением входов и выходов [1].

Таким образом, существующие определения подчеркивают ориентацию организации бизнес-процесса на получение конечного результата и удовлетворение потребностей клиента, а не на выполнение отдельных функций. Другие же определения бизнес-процесса акцентируют внимание на его внутренней структуре.

Выделяют три основные группы бизнес-процессов: основные бизнес-процессы банка; управляющие бизнес-процессы; вспомогательные или обеспечивающие процессы. В таблице 1 приведены примеры бизнес-процессов коммерческого банка.

Таблица 1. Классификация бизнес-процессов коммерческого банка

Основные бизнес-процессы	Управляющие бизнес-процессы	Вспомогательные бизнес-процессы
Расчетно-кассовое обслуживание клиентов	Стратегическое управление	Обеспечение кассовых операций
Кредитование	Управление маркетингом	IT-обеспечение и связь
Обслуживание депозитов	Управление финансами	Юридическое обеспечение
Осуществление валютных операций	Управление бизнес-процессами и проектами развития	Административно-хозяйственное обеспечение
Осуществление депозитарных услуг	Управление качеством	Ведение бухгалтерского учета
Осуществлению услуг по доверительному управлению имуществом	Управление персоналом и организационной структурой банка	Обеспечение безопасности
Осуществление операций с драгоценными металлами	Управление филиальной сетью банка	CALL-центр и телемаркетинг
Оказание факторинговых услуг	Управление рисками	Внутренний контроль
Осуществление посреднических услуг	-	Управление делопроизводством и документооборот
Оказание консалтинговых услуг	-	Управление ПОД/ФТ (финансовый мониторинг)
Выдача и обслуживание банковских карт	-	-
Дистанционное обслуживание	-	-
Инкассация денежных средств и ценностей		
Оказание услуг по хранению ценностей в индивидуальных сейфах		
Оказание услуг по финансированию инвестиционных проектов		
Осуществление операций на межбанковском рынке		
Осуществление срочных сделок		

Основные бизнес-процессы направлены на удовлетворение потребностей клиентов банка путем предложения банковских продуктов и оказания банковских услуг, т.е. напрямую создают ценность для клиента путем использования какого-нибудь ресурса. Управляющими процессами выступают стратегическое управление, маркетинг, управление качеством, финансами и др. Вспомогательные или обеспечивающие процессы предназначены для нормального функционирования основных процессов, не создают ценности для клиента напрямую, но, как правило, являются обязательными или необходимыми для обеспечения деятельности и осуществления основных бизнес-процессов коммерческого банка.

Основные инструменты анализа и оптимизации бизнес-процессов представлены в таблице 2. Во многом эти методы были разработаны в трудах основоположников и последователей концепции реинжиниринга бизнес-процессов, например у Хаммера и Чампи, Робсона и т. д. Кроме того, для качественного анализа бизнес-процессов могут быть использованы общеизвестные методы анализа: SWOT-анализ, анализ при помощи Бостонской матрицы и другие.

Таблица 2. Методы анализа и оптимизации бизнес-процессов

Название метода	Характеристика инструмента	Ожидаемые результаты от использования метода
1. SWOT - анализ	Анализ сильных и слабых сторон бизнес-процесса, а также возможностей и угроз организации	Позволяет определить причины эффективной или неэффективной работы компании на рынке; выделить наиболее значимые факторы, требующие изменения.
2. Метод причинно-следственного анализа (диаграмма Исикавы)	Способ исследования и определения наиболее существенных причинно-следственных взаимосвязей между факторами и последствиями в исследуемой проблеме.	Получение информации, необходимой для принятия управляющих решений
3. Бенчмаркинг	Метод использования чужого опыта, передовых достижений лучших компаний для повышения эффективности работы и совершенствования процессов	Осознание сравнительного положения компании, приобретение стратегического преимущества

<i>Продолжение таблицы 2</i>		
4. Анализ бизнес-процессов на основе показателей KPI		Использование KPI позволяет оценить состояние организации и производить контроль деловой активности сотрудников, подразделений и компании в целом
5. Методика Lean и Six Sigma	Способ	Увеличение производительности труда, устранение мало-прибыльных и неэффективных работ, сокращение расходов
6. Расчет и изменение фрагментарности процесса	Метод	Определение степени проблемности, результативности, стоимости, времени и качества бизнес-процесса.
7. Анализ бизнес-логики процесса		Исключение неэффективных процедур, объединение параллельных работ, распределение
8. Метод ФСА	Метод	Позволяет выявить потери и устранить их причины.
9. Метод имитационного моделирования бизнес-процесса		Создание модели, описывающей процессы так, как они проходили бы в действительности.
10. Расчет и анализ трудоемкости и длительности бизнес-процесса	Методика создана для расчета	Оптимизация организационной структуры предприятия и численности персонала
11. Анализ матрицы распределения ответственности	Методика	Рационализация системы распределения должностных обязанностей между сотрудниками организации
12. Анализ автоматизированности процесса		Помогает избавиться от ручного выполнения операций, повысить скорость обработки и передачи информации

Кроме ранее перечисленных методов повышения эффективности бизнес-процессов особое внимание заслуживает концепция реинжиниринга как вид инновационной деятельности по созданию новой модели бизнес-процессов или ее кардинальной перестройке. Основоположники теории реинжиниринга М. Хаммер и Дж. Чампи данное понятие трактуют следующим образом: «...фундаментальное переосмысление и радикальное перепроектирование бизнес-процессов для достижения резких, скачкообразных улучшений в основных актуальных показателях деятельности компании, таких, как стоимость, качество, услуги и темпы» [7].

Реинжиниринг предусматривает замену старых методов управления новыми, более современными с целью улучшения основных показателей деятельности организации путем повышения мотивации персонала, качества услуг и снижения затрат с помощью внедрения информационных технологий.

Основной целью реинжиниринга бизнес-процессов является гибкое и оперативное приспособления к ожидаемым изменениям потребностей клиентов, соответствующее изменение стратегии, технологии, организации производства и управления на основе построения эффективной системы бизнес-процессов. Концепция реинжиниринга доказала свою эффективность при реализации в таких известных мировых лидерах, как IBM, Ford, Intel, Kodak и др. Реинжиниринг выступает эффективным методом совершенствования бизнес-процессов в процессном управлении, поскольку предусматривает рост эффективности в десятки раз и выводит компанию на принципиально новый уровень развития.

Таким образом, реинжиниринг считается достаточно актуальным сейчас вопросом совершенствования управления банковским бизнес-процессами, что позволяет банковским учреждениям достигать конкурентных преимуществ, повышать доходы и одновременно сокращать расходы, а также быстро реагировать на изменения конъюнктуры рынка. Реинжиниринг в банковской деятельности также направлен на поддержание ликвидности банка, является основным методом антикризисного управления развитием банка, обеспечивает быстрые и качественные изменения в банковской деятельности с целью достижения экономической эффективности и устойчивости в условиях конкурентной среды.

Литература:

1. Козлов А.А., Хмелев А.О. Качество кредитной организации: стоимость процессов// Деньги и кредит. – 2003. – №7. – С. 28-33.
2. Методики анализа бизнес-процессов. URL: <http://www.cfin.ru/management/controlling/fsa/bp.shtml> (дата обращения 12.09.2015).

3. Ойхман Е.Г., Попов Э.В. Реинжиниринг бизнеса. – М.: Финансы и статистика, 1997. – 336 с.
4. Реинжиниринг бизнес-процессов: учебник / Н.М. Абдикеев, Т.П. Данько. – М.: Эксмо, 2007. – 592 с.
5. Силич В.А., Силич М.П. Системные технологии проектирования бизнес-процессов. Учебное пособие. – Томск: ТПУ, 2000. – 108 с.
6. Тютюнник А.В. Реинжиниринг в кредитных организациях. Управленческая аналитическая разработка. – М.: «БДЦ-пресс», 2003. – 154 с.
7. Хаммер М., Чампи Дж. Реинжиниринг корпорации: манифест революции в бизнесе. – СПб.: Манн, Иванов и Фербер, 2006. – 287 с.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВТОРОМУ (ИНОСТРАННОМУ) ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ СДВГ

А. О. Бондаренко, С. А. Чугунова

ФГБОУ ВПО Брянский государственный университет
им. академика И. Г. Петровского, г. Брянск

Аннотация. В работе исследуется проблема овладения вторым (иностраным) языком детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) и практические способы ее решения.

Ключевые слова: овладение иностранным языком, синдром СДВГ.

«Великая проблема подобна драгоценному камню:
тысячи проходят мимо, пока, наконец,
один не поднимет его» (Ф. Ницше).

В настоящее время наблюдается повышение интереса к изучению иностранных языков. Увеличение межкультурных контактов, интеграция России в мировую экономическую систему, а также европейское образовательное сообщество сделали иностранный язык еще более востребованным и подчеркнули необходимость реорганизации и усовершенствования системы обучения ему. Установление взаимопонимания между нациями – носителями разных языков и культур, обеспечение доступа к многообразию мировой политики и культуры (в широком понимании), в том числе с помощью средств новых информационных технологий – основные цели современных неродных языков [2, с. 8]. Сегодня соотношение изучаемых иностранных языков склоняется в пользу английского языка. И это не удивительно, поскольку

английский язык – язык мирового общения. Освоение иностранных языков является глубоким «психофизиологическим процессом, конечной целью которого является приобретение полноценной коммуникативной компетенции как совокупность знаний, умений и навыков во всех видах иноязычной речевой деятельности» [4, с. 175].

Выработано множество методик обучения иностранным языкам. Рассмотрим некоторые из них:

1. *Грамматико-переводная методика* В. Гумбольдта, целью которой было формирование логического мышлению путем постижения грамматической структуры языка.

2. *Текстуально-переводная методика* (Ж. Жакото, Г. Лангеншейдт, Ж. Туссен) направлен на развитие умственных навыков обучающихся через прочтение произведений классической литературы.

3. Создатели *натуральной методики* М. Берлиц, Ф. Гуэн, М. Вальтер считают обязательным освоение иностранного языка природным естественным путем.

4. *Прямой метод* В. Фиетора, П. Пасси, О. Есперсена, Б. Эггерта, видит основной целью установление прямой связи между словами, грамматическими формами и их значениями. Основоположники данного способа в первый раз затронули тему выборки языкового материала и определения научным способом содержания обучения.

5. *Устный метод* принадлежит английскому методисту Г. Пальмеру, давшему обоснование критериям выборки лексического материала и создавшему словарь лексического минимума для английского языка.

6. *Аудиолингвальный метод* Ч. Фриза и Р. Ладо поддерживает идеи Г. Пальмера, внося свои поправки. В этом методе уделяется внимание звуковой системе языка, грамматике и лексике.

7. *Аудиовизуальный метод* (П. Губерин, П. Риван, Р. Мишей, Ж. Гугенейм, А. Соважо) заявляет о первостепенной задачи развития навыков говорения в независимости от итоговой цели.

8. *Метод обучения чтению* М.Уэста ставит основной задачей научить чтению на английском языке, отводя устной речи низшую ступень [5, с. 286].

Существующее многообразие методик обучения второму языку рассчитано на широкий круг обучающихся. Однако в недавнее время мы столкнулись с отсутствием научно выработанной методики обучения иностранному языку детей, имеющих отклонениями в развитии, в частности детей с синдром дефицита внимания и гиперактивности.

Синдром дефицита внимания и гиперактивности, или СДВГ – это психологическая особенность развития, которую в строгом понимании

слова нельзя назвать заболеванием. Споры о существовании СДВГ начались еще в середине прошлого века, но сейчас в нем уже не сомневается ни медицина, ни педагогика. По разным оценкам в России этим синдромом страдает от 3 до 15% детей. Среди общеклинических симптомов СДВГ отмечают: двигательное расстройство, неспособность оставаться на одном месте, легкая отвлекаемость, нервозность в поведении и мыслях, невозможность накапливать опыт и делать выводы из ошибок, низкий уровень концентрации, быстрая отвлекаемость, скорое переключение с задачи на задачу, не доведя начатое до финала, излишняя разговорчивость, несобранность, пренебрежение опасностью и т.д. [6, с. 15]. Но, несмотря на все сложности в обучении, дети с СДВГ имеют достаточно высокие показатели интеллекта.

Проблему обучения таких «особенных» детей осознали уже давно, однако в нормативных актах, относящихся к обучению, упоминания об СДВГ отсутствуют, единственное, что можно найти – это приложения 13-16 к Методическим рекомендациям «Оценка физического развития и состояния здоровья детей и подростков, изучение медико-социальных причин формирования отклонений в здоровье», утвержденным Госкомэпиднадзором в 1996 году. В них говорится о том, что «ранняя диагностика СДВГ позволяет внести эффективные меры коррекции в обучение и воспитание этих детей, что предотвратит развитие выраженной нервно-психической патологии, социальную дезадаптацию ребенка», также приводятся критерии диагностики данного синдрома [3]. Рекомендации носят не достаточно точный и полный характер и редко используются на практике.

Таким образом, проблема практического решения данного вопроса делает актуальной тему исследования: «Особенности обучения второму (иностранному) языку детей с синдромом СДВГ».

Цель данного исследования – стимулирование формирования языковых способностей ребенка, введение его в языковую среду английского языка и культуру посредством игровой и музыкальной деятельности с дальнейшим переходом к речи – слову и фразам.

Объект исследования – процесс усвоения устной английской речи детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ).

Предмет исследования – особенности развития и аккумулирования коммуникативных знаний, умений, навыков (ЗУН) у гиперактивных детей.

Гипотеза исследования может быть сформулирована следующим образом: успешность накопления коммуникативных ЗУН у гиперактивных детей зависит от: 1) терпимого отношения педагога к детям с СДВГ; 2) формирования педагогом навыка у ребёнка слушать английскую речь.

В данном исследовании предложен комплекс способов, которые способствуют обучению английскому языку детей с СДВГ. Они направлены не только на усвоение предмета, но и на развитие личности и адаптация «особенных» детей в обществе.

Гиперактивные дети испытывают острую необходимость в движении. Исходя из этой особенности, в обучение английскому языку должны быть включены активные формы работы.

Подвижные игры – достаточно интересный способ организации учебной деятельности. С чрезмерно активными детьми необходимо помнить о том, что игры должны быть с ограничениями, четкими правилами и включать в себя групповое взаимодействие. Как пример можно привести несколько игр. Подвижные игры не требуют какой-то особый инвентарь, достаточно яркого мяча. Игра «съедобное – несъедобное» очень нравится детям. Ведущий бросает мяч ребенку и называет предмет, а тот решает – съедобный он или нет. Если его можно съесть, ребенок ловит мяч, если нет, он возвращает его ведущему. В дальнейшем игра может быть усложнена, и дети будут бросать мяч по кругу, называя предмет. Начинать необходимо с простых слов, например: apple, table, book, banana. В ходе игры изучается лексика по теме «Фрукты и овощи», а также закрепляют другие слова.

Игра «True – False» («Верно – неверно») проводится тоже с мячом. Учитель называет словосочетание и спрашивает: «Is it true or false?». Ребенок ловит мяч и отвечает: «Yes, it's true» или «No, it's false». Например, yellow sun «жёлтое солнце», green tree «зеленое дерево», red rose «красная роза», white snow «белый снег» – Yes, it's true; black leaf «черный лист», blue grass «синяя трава» – No, it's false. В ходе игры изучается лексика по теме «Цвета».

Подвижная игра «What's the time, Mr. Wolf?». Дети в роли овечек (sheep) встают в одном конце помещения, это будет их дом (house), а ведущий в роли волка (wolf) в другом конце. Овечки все вместе спрашивают у волка: «What's the time, Mr. Wolf? » («Который час, мистер Волк?»). Ведущий выбирает любое число и говорит, к примеру: «It's five o'clock» («Два часа»). Дети шагают столько раз, сколько часов назвал волк, произносят цифры: one, two, three, four, five. Игра продолжается до тех пор, пока волк не скажет: «It's dinner time!» («Время обедать!»). Ведущий пытается догнать детей, и пойманный ребенок становится ведущим.

Пальчиковые игры развивают мелкую моторику ребенка, а, как известно, она оказывает влияние на развитие речевых центров. Игр-песенка «Ten Little Fingers» («Десять маленьких пальчиков») очень легкая: распевая песенку, ребенок считает свои пальчики на руках и ногах.

One little, two little, three little fingers.

Four little, five little, six little fingers.

Seven little, eight little, nine little fingers.

Ten little fingers on my hand.

One little, two little, three little piggy toesetc.

Ten little toes on my feet.

Десять маленьких пальчиков на ноге.

Один маленький, два маленьких, три маленьких пальчика.

Четыре маленьких, пять маленьких, шесть маленьких пальчиков.

Семь маленьких, восемь маленьких, девять маленьких пальчиков.

Десять маленьких пальчиков на моей руке.

Один маленький, два маленьких, три маленьких пальчика на ноге...и т.д.

Тему плавания и ее лексику можно обыграть на английском языке следующим стихотворением.

I can dive (ладони складываем в виде лодочки и показываем ныряние в воду). – *Я могу нырять.*

I can swim (гребем руками). – *Я могу плавать.*

I can float (ручки разводим в стороны и запрокидываем голову назад). – *Я могу держаться на поверхности.*

I can rest (кладем голову на бок и прикрываем глаза). – *Я могу отдыхать.*

But dog paddle (плывем как собака)... – *Но по-собачьи...*

Is the stroke that I do best. – *Это движение, которое я выполняю лучше всего.*

Классическая пальчиковая игра в группе – это пересчет пальчиков по-английски.

Thumbkin (большой пальчик)

Where is Thumbkin? Где большой палец? (спрячьте руки)

Where is Thumbkin? Где большой палец?

Here I am, here I am! Вот я, я здесь! (из кулачка появляется большой пальчик)

How are you today, friend? Как твои дела сегодня, друг? (поверните большими пальчиками)

Very well, I thank you. Очень хорошо, спасибо.

Run away, run away. Убегай, убегай (спрячьте руки).

Стихотворение можно повторять с другими пальцами: *Pointer* (index finger) «указательный палец», *Tall Man/Woman* (middle finger) «средний палец», *Ring Man/Woman* (ring finger) «безымянный палец», *Baby* (little finger) «мизинец».

У детей с СДВГ память развита хорошо, они способны быстро усваивать новую лексику, но запоминание не должно быть механическим,

новые слова должны вводиться ситуативно. Сложности с фиксированием внимания на понятии и неспособность к выделению главных и вторичных признаков оказывают свое влияние, ребенку необходимо почувствовать взаимосвязь слов, найти ассоциации. Так, вводя слово *a family*, можно показать схожесть его звучания с русским словом *фамилия*, означающее «наследственное родовое имя, указывающее на принадлежность человека к одному роду, ведущему начало от общего предка, или в более узком понимании – к одной семье» [1].

Графические задания оказывают действенную помощь в обучении и исправлении поведения детей с СДВГ. На уроках английского языка упражнения типа «раскрасить», «обвести», «соединить точки линиями» закрепляют не только языковые навыки, но улучшают мышление, внимание, память.

В заключение можно сделать вывод о том, что само по себе овладение вторым (иностранном) языком – это сложный процесс приобретения знаний, способствующих становлению личности с полноценными коммуникативными навыками, а для детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности он представляется еще более сложным. Грамотно проработанная методика преподавания и толерантное отношение преподавателя к детям с СДВГ способствуют их адаптации в учебных условиях и успешному усвоению второго (иностранного) языка.

Литература:

1. Википедия. Сайт. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org>.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. 336 с.
3. Консультант Плюс. Сайт. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=440580>.
4. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. – М.: Модэк, 2001. 214 с.
5. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность/ под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. 464 с.
6. Теоретические проблемы обучения и воспитания гиперактивных детей: Сборник материалов методических чтений /Школа педагогического мастерства им. З.А. Барышниковой 22 декабря 2012 г/ Составитель Л.Н.Иванова. – М.: МГЛИ, 2012. 94 с.

УПРАЖНЕНИЯ СОПРЯЖЕННОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ДВИГАТЕЛЬНО- КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЮНЫХ БАСКЕТБОЛИСТОВ

Ю. Ю. Иванов, Е. И. Овчинникова

ФГБОУ ВПО Забайкальский государственный университет, г. Чита

Аннотация. В докладе представлены результаты педагогического эксперимента по обоснованию эффективности применения упражнений сопряженного воздействия для воспитания ловкости у юных баскетболистов.

Ключевые слова: баскетбол, двигательно-координационные способности, упражнения сопряженного воздействия, ловкость.

Подавляющее большинство исследователей, педагогов-практиков в области физической культуры и спорта констатируют в настоящее время ухудшение физического и психического здоровья детей и указывают, что это не только является результатом сложнейших социально-экономических процессов, которые происходят в нашей стране, но и следствием неэффективности существующей системы физического воспитания школьников [1 - 3]. При этом отмечается, что занятия по видам спорта в учреждениях дополнительного образования детей, являясь значимым элементом системы, оказывают благоприятное воздействие на рост детей, укрепление мышц и костно-связочного аппарата, стимулируют развитие сердечно-сосудистой, дыхательной и центральной нервной систем, способствуют формированию правильной осанки, способствуют совершенствованию всесторонней физической подготовленности детей и подростков.

Настоящее исследование проводилось с целью обоснования эффективности методики воспитания ловкости юных баскетболистов с использованием упражнений сопряженного воздействия. Для достижения поставленной цели и решения частных задач на разных этапах исследования применялись традиционные для педагогических исследований теоретические и эмпирические методы: анализ литературных данных, моделирование, педагогическое наблюдение, тестирование (контрольные испытания), педагогический эксперимент, математико-статистическая обработка.

В рамках данного исследования мы исходили из убеждения, что методические особенности развития двигательно-координационных способностей школьников, занимающихся баскетболом, в значительной мере определяются важнейшим фактором – процессом полового

созревания, в котором условно выделяют пять этапов. Начало полового созревания приходится у девочек и мальчиков на разный календарный возраст: у девочек это 11-12 лет, у большинства мальчиков 12-13 лет. Вторая стадия полового созревания характеризуется заметным изменением темпов роста и пропорций тела, скелетные мышцы конечностей интенсивно растут, однако больших изменений в строении мышечных волокон не происходит. На третьей стадии полового созревания происходит резкий скачок роста, рост конечностей замедляется, а темп роста туловища увеличивается. Наблюдается небольшое увеличение физических возможностей подростков при выполнении циклической работы, особенно в зонах большой и умеренной мощности. На четвертой стадии завершается скачок роста, качественные изменения, происходящие в строении скелетных мышц, положительно влияют на функциональные возможности. На пятой стадии наиболее значимой особенностью является резкое расширение резервных возможностей органов и систем вегетативного обеспечения. После этого этапа центральная нервная система значительно приближается к зрелому уровню [4].

В период от 11 до 13—14 лет увеличивается точность дифференцировки и распределения мышечных усилий, заметно возрастает способность к воспроизведению заданного темпа движений. У подростков 13—14 лет наблюдается высокая способность к усвоению сложных двигательных координационных действий, обусловлено это процессом завершения формирования функциональной сенсомоторной системы, достижением максимального уровня во взаимодействии всех анализаторных систем и завершением формирования основных механизмов произвольных движений [4].

Возрастные особенности формирования моторно-двигательной сферы, равно как и индивидуальные возможности человека, определяющие адаптацию к умственным и физическим нагрузкам подростков, необходимо учитывать при моделировании учебно-тренировочного процесса в школьной спортивной секции или в детской спортивной школе.

Баскетбол занимает одно из приоритетных мест в физическом воспитании благодаря своей воспитательной, оздоровительной и образовательной направленности, является действенным средством физкультурно-спортивного образования детей подросткового возраста, так как предоставляет широкие возможности для разностороннего воздействия на растущий организм. В сравнении с другими видами физкультурно-спортивной деятельности эта спортивная игра эффективно способствует воспитанию скоростно-силовых (прыгучести) и двигательнo-координационных (ловкости) способностей [5;7].

В качестве рабочей гипотезы нами предполагалось, что использование для обучения техническим приемам баскетбола специальных физических упражнений сопряженного воздействия, подобранных с учетом возрастных особенностей подростков, окажет положительное воздействие на воспитание физического качества ловкости у юных спортсменов.

В возрасте 11-13 лет техническое и технико-тактическое обучение и совершенствование наиболее тесно переплетаются с развитием ловкости. Как показал проведенный весной 2014 года констатирующий эксперимент, развитие координационных способностей с помощью традиционных методов недостаточно продуктивно вследствие дефицита времени на учебно-тренировочных занятиях. В изученных нами литературных источниках отсутствуют целостные методические рекомендации по использованию новых подходов к развитию ловкости юных баскетболистов с учетом возрастных особенностей.

Обучение и совершенствование каждого технического приема в баскетболе посредством определенных упражнений способствует развитию ловкости в большей или меньшей степени, т.е. оказывает сопряженное воздействие. Особенностью использованных нами упражнений является максимально высокая степень их воздействия на ДКС. Каждое из использованных упражнений, независимо от вида совершенствуемого технического приема, обладает высокой координационной сложностью, достигаемой за счет совмещения и комбинирования в одном упражнении нескольких элементов игры (прыжок, передача, ловля, изменение положения тела в пространстве). Таким образом, упражнения сопряженного воздействия можно считать более эффективным средством воспитания ДКС в сравнении с традиционными.

Разработанная нами экспериментальная методика физической подготовки баскетболистов учебно-тренировочной группы второго года обучения основана на применении упражнений для воспитания данного комплексного вида координационных способностей во взаимосвязи с обучением и совершенствованием технических приемов игры в баскетбол (ведения мяча на месте и в движении; передач и ловли мяча на месте и в движении), т.е. упражнений сопряженного воздействия [6]. Формирующий педагогический эксперимент проводился в сентябре-декабре 2014 г. на базе краевой СДЮСШОР Забайкальского края. Были сформированы две опытные группы по 10 юношей 12-13 лет, не имеющих значительных различий в показателях физического состояния и физической подготовленности. В начале основной части каждого тренировочного занятия в экспериментальной группе применялись упражнения с одним и несколькими мячами, парные упражнения, игры и игровые задания,

направленные на развитие специфических координационных способностей у баскетболистов – так называемого «чувства мяча». Например, в парах выполнялись передачи мяча партнеру в упоре лежа на одной руке, ведение с подлезанием и перелезанием; в тройках и четверках – ловля и передача мяча в сочетании с прыжками боком через гимнастические скамейки. Для индивидуального выполнения применялись такие упражнения как ведение мяча в широкой стойке с изменением положения наложения кисти на мяч маятниковым движением; передача в стену в и.п. сидя ноги врозь и другие. Баскетболисты контрольной группы занимались по традиционной методике, предусмотренной примерной программой.

Анализ итоговых показателей выполнения контрольных упражнений после завершения восьминедельного формирующего педагогического эксперимента позволил обнаружить незначительное снижение исследуемых показателей координационных способностей в тесте метание мяча в цель у баскетболистов контрольной группы (таблица 1).

Таблица 1. Динамика показателей ловкости баскетболистов 12-13 лет в течение педагогического эксперимента (сентябрь-декабрь 2014), $X \pm t$

Контрольное упражнение	Показатели	Исх.	Итог	Достоверность различий
Челночный бег 4 по 9 с переноской предметов, с	КГ	9,11 $\pm$ 0,28	9,06 $\pm$ 0,15	t=0,15; p=0,89
	ЭГ	9,20 $\pm$ 0,09	8,92 $\pm$ 0,06	t=2,59; p<0,05
Бег змейкой с преодолением препятствий, с	КГ	3,71 $\pm$ 0,08	3,68 $\pm$ 0,15	t=2,25; p=0,05
	ЭГ	3,77 $\pm$ 0,03	3,53 $\pm$ 0,05	t=4,14; p<0,01
Метание мяча в цель, раз	КГ	5,87 $\pm$ 0,54	4,37 $\pm$ 0,46	t=2,09; p=0,05
	ЭГ	6,12 $\pm$ 0,19	5,25 $\pm$ 0,15	t=3,63; p<0,01
Бег восьмеркой, с	КГ	6,97 $\pm$ 0,16	5,51 $\pm$ 0,12	t=2,04; p=0,14
	ЭГ	7,08 $\pm$ 0,12	5,27 $\pm$ 0,13	t=9,88; p<0,00001

Полученные данные свидетельствуют, с одной стороны, о недостаточном воздействии на данный вид двигательных способностей при использовании традиционной модели учебно-тренировочного процесса. С другой стороны, данная негативная тенденция может служить сигналом о накопившейся к концу полугодия усталости. Выявление причин снижения показателей данного компонента физической подготовленности у баскетболистов, составивших экспериментальную группу, и разработка системы корректирующих мероприятий станет

темой для дальнейшего исследования. Под воздействием внедренной в содержание учебно-тренировочных занятий в экспериментальной группе методики, основанной на использовании специальных физических упражнений сопряженного воздействия для обучения и совершенствования технических приемов баскетбола, произошли позитивные изменения большинства изучаемых показателей ловкости, установлено достоверное отличие средних значений баскетболистов экспериментальной группе по отношению к контрольной в тесте «бег восьмеркой».

Полученные данные позволяют утверждать, что применение комплексов специальных упражнений сопряженного воздействия, разработанных с учетом возрастных и индивидуальных особенностей подростков, позволяют наряду с видимым повышением заинтересованности и активности занимающихся на тренировочном занятии эффективно совершенствовать ловкость.

Литература:

1. Ахтемзянова Н. М., Лубышева Л.И. Оценка эффективности физкультурно-спортивной и оздоровительной работы со старшими школьниками в рамках деятельности "Школьного спортивного клуба" // Теория и практика физической культуры, 2011. № 2. С.89-91.
2. Бальсевич В.К. Здоровьесформирующая функция образования в Российской Федерации (Материалы к разработке национального проекта оздоровления подрастающего поколения России в период 2006-2026 гг.)// Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2006. №5. С.2-6.
3. Бальсевич В. К. Развитие российской спортивной науки: проблемы и пути решения // Теория и практика физической культуры. 2012. № 6. С. 9-12.
4. Безруких М.М., Сонькин В.Д., Фарбер Д.А. Возрастная физиология (Физиология развития ребенка): учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 416 с.
5. Губа В.П., Фомин С.Г., Чернов С.В. Особенности отбора в баскетболе. М.: Физкультура и Спорт, 2006. 144 с.
6. Иванов Ю.Ю., Овчинникова Е.И. Возрастные особенности совершенствования ловкости юных баскетболистов // Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне»: опыт прошлого, взгляд в будущее: сборник научных трудов Всеросс. научно-практической конференции, 3 июня 2015 г. / Под общ. ред. доц. А.А. Шахова. Елец: Елецкий государственный университет, 2015. С.124-128.
7. Нестеровский Д.И. Баскетбол: Теория и методика обучения: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений 5-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 336 с.

ТЕХНОЛОГИЯ SWOT-АНАЛИЗА УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Т. А. Исаева, О.Ф. Шихова

ФГБОУ ВПО Ижевский государственный технический университет
им. М.Т. Калашникова, г. Ижевск

Аннотация. Доклад посвящен проблеме анализа учебно-профессиональной деятельности бакалавров профессионального обучения в период практики и содержит основные методологические компоненты исследования. Представлен опыт применения технологии SWOT-анализа в рамках тренингов.

Ключевые слова: анализ педагогической деятельности; педагогический тренинг, профессионально-педагогическая компетентность, SWOT-анализ.

Согласно Концепции Федеральной целевой программы «Развитие образования на 2016 – 2020 годы» [4] в Российской Федерации предполагается создание центров по оценке качества образования, где наиболее значимой компонентой оценивания у будущих педагогов будет являться сформированность профессионально-педагогической компетентности, предполагающей умение педагога устанавливать коммуникацию с обучающимися, способность самостоятельно принимать решения и лично отвечать за их реализацию в профессиональной деятельности. Как следствие, возрастают и требования к педагогу – исполнителю поставленных задач, решение которых требует смещения акцента с профессиональных знаний на уровень компетенций и субъектную позицию педагога при оценивании профессиональной деятельности.

Например, в профессиональном стандарте «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» представлена такая трудовая функция как «мониторинг и оценка качества реализации преподавателями и мастерами производственного обучения программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практик» [6, с. 4], которая подразумевает умение «анализировать занятия, обсуждать их в диалоге с преподавателями и мастерами производственного обучения», способность к прогнозированию успешности педагогической деятельности и, в целом, формирования профессионально-педагогической компетентности. Поэтому актуальным на сегодняшний день является повышение готовности выпускника – будущего бакалавра профессионального обучения, к анализу педагогической деятельности с целью: выявления ее достоинств и недостатков; обсуждения ее результатов в диалоге

с коллегами; составления рекомендаций и прогнозов по вопросам совершенствования профессионально-педагогической деятельности. Актуальность исследования обусловлена также необходимостью разрешения противоречий между:

потребностью общества в квалифицированных специалистах-педагогах, способных анализировать и оценивать профессионально-педагогическую деятельность, и отсутствием методических рекомендаций по использованию различных технологий анализа в образовательном процессе;

актуальностью использования в процессе педагогической практики SWOT-анализа, позволяющего алгоритмизировать аналитическую и прогностическую деятельность студентов, и отсутствием технологий его организации в условиях реализации в вузах компетентностного подхода.

Выявленные противоречия обусловили проблему исследования: какова технология использования SWOT-анализа учебно-профессиональной деятельности студентов – будущих бакалавров профессионального обучения в рамках педагогической практики? Важность и актуальность рассматриваемой проблемы обусловили выбор темы исследования: «Технология SWOT-анализа учебно-профессиональной деятельности будущих бакалавров профессионального обучения».

Цель исследования – разработать технологию SWOT-анализа учебно-профессиональной деятельности студентов – будущих бакалавров профессионального обучения в рамках педагогической практики.

Объект исследования: процесс анализа учебно-профессиональной деятельности будущих бакалавров профессионального обучения в рамках педагогической практики.

Предмет исследования: технология SWOT-анализа учебно-профессиональной деятельности студентов – будущих бакалавров профессионального обучения в рамках педагогической практики.

Гипотеза исследования состоит в том, что повышение эффективности учебно-профессиональной деятельности будущих бакалавров профессионального обучения в период практики возможно, если ее организация предусматривает использование:

педагогических тренингов, связанных с видами и задачами профессиональной деятельности;

SWOT-анализа, направленного на развитие аналитических и прогностических компетенций студентов;

метода групповых экспертных оценок, позволяющего обосновать выбор критериев оценки учебно-профессиональной деятельности.

В соответствии с поставленной целью определены следующие задачи

исследования:

1. Рассмотреть существующие методы анализа педагогической деятельности и возможность их использования при подготовке бакалавров профессионального обучения.

2. Разработать технологию SWOT-анализа учебно-профессиональной деятельности студентов – будущих бакалавров профессионального обучения.

3. Определить критерии оценивания учебно-профессиональной деятельности будущих бакалавров профессионального обучения в период практики на основе SWOT-анализа.

Методологической основой исследования являются: концепция компетентностного подхода в профессиональном образовании, позволяющая определить компетентностно-ориентированные цели педагогической практики студентов бакалавриата; квалиметрический подход, направленный на получение количественной оценки качества учебно-профессиональной деятельности студентов в рамках педагогической практики.

Теоретическая база исследования опирается на фундаментальные работы в области:

– дидактики и профессиональной деятельности (Л.И. Гурье, Н.В. Кузьмина, А.М. Новиков, Г.М. Романцев, В.А. Сластенин, В.А. Федоров и др.);

– педагогической квалиметрии и компетентностного подхода в профессиональном образовании (Э.Ф. Зеер, А.И. Субетто, А.А. Мирошниченко, Ю.Г. Татур В.С. Черепанов, Ю.А. Шихов, О.Ф. Шихова и др.).

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие методы исследования: теоретические: анализ научно-педагогической литературы и нормативно-правовых актов в сфере образования, систематизация, моделирование; эмпирические: анкетирование; метод групповых экспертных оценок; методы математической статистики.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

1. Уточнено понятие «педагогический тренинг», трактуемое как интерактивная форма организации учебно-профессиональной деятельности студентов, направленная на развитие их личностных качеств и повышение готовности к будущей профессионально-педагогической деятельности. Тем самым дополнен понятийный аппарат теории профессионально-педагогического образования.

2. Предложена, обусловленная видами и задачами профессиональной

деятельности, типология педагогических тренингов: учебно-профессиональный, научно-исследовательский, образовательно-проектировочный, интегративный.

Практическая значимость исследования:

1. Разработана технология организации SWOT-анализа учебно-профессиональной деятельности, которая используется в образовательном процессе подготовки бакалавров профессионального обучения в ФГБОУ ВПО «ИжГТУ имени М.Т. Калашникова».

2. Разработаны критериально-оценочные процедуры организации SWOT-анализа учебно-профессиональной деятельности студентов – будущих бакалавров профессионального обучения.

Описание технологии SWOT-анализа

Анализ научно-педагогической литературы и диссертационных исследований показал, что в настоящее время наибольшую распространенность в системе подготовки будущих педагогов получила методика применения тренингов (от англ. train, training: «обучение», «тренировка», «профессиональная подготовка»), в которых внимание акцентируется на интенсивном групповом взаимодействии студентов, направленном на повышение компетентности в сфере общения, а также на формировании навыков самопознания и саморазвития.

В Ижевском государственном техническом университете имени М.Т. Калашникова для знакомства студентов-практикантов с методами анализа педагогической деятельности проводятся педагогические тренинги, которые рассматриваются нами как форма и как процесс. В первом случае педагогический тренинг трактуется как интерактивная форма организации учебно-профессиональной деятельности студентов, направленной на развитие их личностных качеств и повышение готовности к будущей профессионально-педагогической деятельности [2, 3]. Виды деятельности, указанные в ФГОС ВПО по направлению подготовки «Профессиональное обучение», определяют типологию педагогических тренингов: учебно-профессиональный, научно-исследовательский, образовательно-проектировочный и интегративный, сочетающий различные виды деятельности. Во втором случае – это процесс отработки/тренировки педагогических умений будущих бакалавров.

Особенностью проводимых нами тренингов является то, что они предусматривают активное использование SWOT-анализа – метода анализа ситуаций и оценки ресурсов организации, применяемого как при разработке стратегий поведения фирм [1, 5], так и образовательных учреждений [7]. Задачей SWOT-анализа является структурированное описание педагогической ситуации, возникающей в период

практики, относительно которой нужно принять какое-либо решение. Предлагаемый нами алгоритм организации SWOT-анализа включает три этапа: подготовительный, технологический и коррекционный. На подготовительном этапе проводится анализ научно-педагогической литературы для определения требований, предъявляемых к современным педагогам, в том числе к бакалаврам профессионального обучения. В нашем случае анализировались: ФГОС по направлению «Профессиональное обучение», профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», нормативно-правовые акты в сфере образования («Национальная доктрина образования в Российской Федерации», Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», «Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020гг.». На основе проведенного анализа установлено, что требования работодателей и государства выраженные в виде общекультурных и профессиональных, сформулированы весьма обобщенно и требуют детализации. Для выполнения этой работы была сформирована экспертная группа, в которую вошли состав преподаватели и выпускниками бакалавриата по данному направлению подготовки. Экспертами были выделены и конкретизированы следующие компоненты профессионально-педагогической компетентности: информационно-коммуникационный, научно-исследовательский, методический, управленческий, квалиметрический и профильный. С учетом выделенных компонентов разработаны критерии оценивания учебно-профессиональной деятельности студента-практиканта: владение материалом, соответствие занятия плану—конспекту; качество презентации; наличие обратной связи; полнота и грамотность ответов на вопросы; использование интерактивных методов обучения; соблюдение регламента проведения занятия; наличие дидактических средств.

Технологический этап алгоритма предполагает самооценивание и взаимооценивание учебно-профессиональной деятельности практикантов в ходе занятия на основе разработанного экспертным методом [8] критериального аппарата SWOT-анализа. В данном случае учебно-профессиональную деятельность практиканта-преподавателя оценивают, по указанным выше критериям, практиканты-эксперты. Таким образом, каждый студент выполняет две роли: преподавателя, оценивающего свою деятельность и эксперта, оценивающего учебные занятия других практикантов.

Критерии характеризуются тремя показателями, каждый из которых оценивается в баллах. Ниже приведены показатели критерия «Полнота и

грамотность ответов на вопросы» и их оценка в баллах:

- 1) Практикант отвечает на вопросы грамотно и полно – 3 балла;
- 2) Практикант отвечает на вопросы неполно, допускает неточности, уходит от ответа на конкретно поставленный вопрос – 2 балла;
- 3) Практикант не отвечает на вопросы аудитории – 1 балл.

Эксперту необходимо обосновать свою оценку, указав достоинства (сильные стороны) и недостатки (слабые стороны) в деятельности практиканта-преподавателя, а также обозначить перспективы и трудности, с которыми он может столкнуться в дальнейшем. В таблице 1 представлен пример оценочного листа SWOT-анализа по критерию «Полнота и грамотность ответов на вопросы» по теме «Вакуум и методы его получения» в рамках дисциплины.

Таблица 1. Фрагмент оценочного листа SWOT-анализа

Критерий SWOT-анализ	Полнота и грамотность ответов на вопросы
Сильные стороны	Содержание занятия было интересным, доступным. Студентам были заданы вопросы о применении и использовании вакуума в технических устройствах и установках. Практикант на заданные вопросы отвечал грамотно, используя презентацию продемонстрировал изображения рассмотренных устройств и принципы их работы
Слабые стороны	Практикант не достаточно полно раскрыл вопросы использования вакуумных установок в промышленности
Возможности	«Изнутри»: наличие дополнительных вопросов по теме занятия говорит о том, что практикант смог заинтересовать аудиторию; проявил способность к анализу, синтезу и формализации предоставляемой студентам информации «Извне»: повышение авторитета практиканта-преподавателя среди студентов; обращение за помощью в консультировании; установление партнерского общения
Угрозы	«Изнутри»: увлечение ответами на дополнительные вопросы студентов может привести к тому, что основной материал лекции не будет представлен в полном объеме «Извне»: возможность нарушения регламента занятия

«Элементы молекулярно-кинетической теории: методический аспект». Итоговая оценка практиканта за проведенное занятие рассчитывается как обобщенная коллективная экспертная оценка, учитывающая, в том числе и оценку руководителя практики.

Коррекционный этап предоставляет практиканту возможность учесть все высказанные ему замечания в ходе повторного занятия. Возможна и коррекция критериев, не отражающих в полной мере качество проводимых студентами занятий.

Следует отметить, что для подготовки студентов к практике в рамках различных дисциплин проводятся тренинговые занятия, в ходе которых используется технология SWOT- анализа. Это позволяет отработать алгоритм аналитической и прогностической деятельности студентов, скорректировать модели их профессионального поведения, способствует развитию у будущих бакалавров способности адекватно оценивать свои сильные и слабые стороны, возможности и перспективы самосовершенствования и личностного роста.

Опыт показывает, что SWOT-анализ дает возможность студенту-практиканту рассмотреть профессионально-педагогическую деятельность с позиций и психологического, и педагогического анализа, обобщить опыт самостоятельной подготовки к занятию, собственного поведения в педагогической ситуации «здесь и сейчас», прогноза возможных проблем и поиска путей их решения.

Литература:

1. Виханский О.С. Менеджмент: учебник /О.С. Виханский, А.И. Наумов. – 5-е изд., стер. – М.: ИНФРА-М, 2011. – 567с.
2. Исаева Т.А. Тренинг как форма организации педагогической практики студентов // Т.А. Исаева, О.Ф. Шихова / Образование и наука. – 2014. – № 9 (118). – С. 98 – 112.
3. Исаева Т.А. Роль SWOT-анализа в становлении педагога профессионального обучения (в период практики) // Т.А. Исаева, Т.А. Гамбарова. – Деятельностная педагогика и педагогическое образование: сборник тезисов III Международной конференции «ДППО – 2015»: Воронеж, 18 – 22 сентября 2015г. / Под ред. А.В. Боровских. – Воронеж: ВГПУ. – С. 41 – 43.
4. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf> (дата обращения: 01.10.2015).
5. Майсак, О. С. SWOT-анализ: объект, факторы, стратегии. Проблема поиска связей между факторами // Прикаспийский журнал: управление и высокие технологии. –2013. – № 1 (21).
6. Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования. Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты №608к от 8 сентября 2015 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.004.pdf> (дата обращения: 02.10.2015).
7. Пузиков О.П. Формирование управленческо-прогностической компетенции у курсантов вузов / автореф. дис. ...канд. пед. н.: 13.00.08. – Челябинск, 2015.
8. Шихова О.Ф. Основы образовательной стандартологии и нормологии / О.Ф. Шихова, О.В. Любимова. – Ижевск: Изд-во ИжГТУ, 2009. – 184с.

ЦЕЛЕВОЕ ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ И КВАЛИФИКАЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ (на примере железнодорожной отрасли)

Е. С. Патутина, М. В. Симонова

Самарский государственный экономический университет, Самара

Аннотация: Большинство выпускников учреждений специализированного профессионального образования трудоустраиваются на предприятиях отрасли в пределах Самарской области. От качества подготовки молодых специалистов всех уровней образования во многом зависит эффективная работа Куйбышевской железной дороги, поэтому в настоящее время все больше внимания уделяется соответствию компетенций и квалификаций выпускников требованиям работодателей.

Ключевые слова: компетенции, специалист, человеческий капитал, инвестиции.

Сеть Российских железных дорог является одной из стратегически важных отраслей российской экономики, определяющей возможности и темпы дальнейшего роста экономики страны в целом, а также бесперебойное функционирование многих других отраслей, сфер деятельности, народного хозяйства. Интенсивное развитие отрасли зависит от многих причин, но по мере перехода общества в постиндустриальную фазу все большее значение приобретает человеческий фактор. Профессионализм, компетентность, качество рабочей силы становятся решающими факторами, определяющими конкурентоспособность железнодорожных предприятий, надежность работы подвижного состава и объектов инфраструктуры.

Самарская область является одним из динамично развивающихся регионов России и на ее примере можно оценить постоянно растущую потребность предприятий железнодорожной отрасли в квалифицированном персонале, подготовкой которого заняты специализированные учебные заведения, лицей, техникум и учреждение высшего образования. От качества подготовки молодых специалистов всех уровней образования во многом зависит эффективная работа Куйбышевской железной дороги, поэтому в настоящее время все больше внимания уделяется соответствию компетенций и квалификаций выпускников требованиям работодателей. Исследования, проводимые в отрасли в последнее время, показывают наличие слишком длительного периода адаптации молодых специалистов после окончания учебных заведений на производстве, что говорит о существенном разрыве в компетенциях, формируемых в процессе обучения и требуемых для работы в реальной рабочей ситуации. Существующая отраслевая система подготовки квалифицированных

кадров не в полной мере удовлетворяет задачам инновационного развития предприятий отрасли и возникает необходимость в целевом формировании компетенций и квалификаций, особенно в сегменте подготовки молодых специалистов. Разработка методики оценки современных требований к компетенциям и квалификациям работников железнодорожной отрасли позволит в дальнейшем сформировать динамично изменяющуюся целевую систему компетенций и квалификаций, которая поможет вести подготовку молодых специалистов с необходимыми на производстве качествами, более подготовленными к трудовой деятельности. Таким образом, перечисленные выше аспекты развития отрасли показывают необходимость разработки предложений по целевому формированию компетенций и квалификаций в сегменте подготовки молодых специалистов для железнодорожной отрасли в целях повышения эффективности труда и ускоренной адаптации на рабочем месте.

Целью исследовательской работы является разработка предложений по целевому формированию компетенций и квалификаций в сегменте подготовки молодых специалистов железнодорожной отрасли для их ускоренной адаптации на рабочем месте и повышения эффективности труда.

Объектом исследования выступает система компетенций и квалификаций для работников железнодорожной отрасли. Предметом исследования являются социально-трудовые отношения, возникающие в процессе взаимодействия между системой высшего образования и работодателями в процессе формирования системы компетенций и квалификаций.

Научная новизна исследования состоит в теоретическом обосновании и разработке методических и практических рекомендаций по целевому формированию компетенций и квалификаций работников в сегменте подготовки молодых специалистов для ускорения адаптации на рабочем месте и повышения эффективности труда.

Практическая значимость результатов исследования состоит в возможности использования материалов, выводов и рекомендаций на предприятиях железнодорожной отрасли и в учреждениях высшего образования для целевого формирования компетенций и квалификаций специалистов. Полученные результаты исследования могут быть использованы:

а) предприятиями железнодорожной отрасли в практике профессиональной подготовки персонала, соответствующего стратегии

развития, как отдельного предприятия, так и всей отрасли в целом;

б) научными организациями при разработке концепций и научно-методического инструментария профессионального образования персонала предприятий железнодорожной отрасли.

Проблемы формирования ключевых компетенций и сущность компетентностного подхода и раскрываются в исследованиях российских и зарубежных авторов. К сожалению, практически отсутствуют работы, посвященные отраслевой специфике системы компетенций и квалификаций работников. Несмотря на проведенные исследования этих авторов, в различных предметных срезах и аспектах, они не получили достаточное раскрытие темы по целевому формированию компетенций и квалификаций молодых специалистов работников.

Недостаточно проработанный механизм взаимодействия рынка труда и рынка образовательных услуг влияет на качество профессиональных характеристик выпускников вузов и ссузов. Например, железнодорожная отрасль обеспечена специализированными образовательными учреждениями высшего и среднего образования, однако длительность адаптации молодых специалистов на предприятиях отрасли говорит о необходимости внесения изменений в систему формирования компетенций и квалификаций. Несоответствие структуры спроса и предложения на рынке труда, дефицитность профессиональных компетенций выпускников учебных заведений, обуславливают неэффективное использование трудовых ресурсов, что подтверждается данными управления железной дороги по Самарской области. Разработка методики целевого формирования компетенций и квалификаций молодых специалистов на примере конкретной отрасли позволит сформировать унифицированные подходы для реализации элементов национальной системы компетенций и квалификаций, которая поможет вести подготовку молодых специалистов с необходимыми на производстве качествами, более подготовленными к трудовой деятельности.

Согласно официальным статистическим данным Самарской области [1], численность экономически активного населения в возрасте 15-72 лет по итогам опросов населения по проблемам занятости в среднем с 2012 г. по 2015 г. увеличилась с 1711,3 тыс. человек до 1766,7 тыс. человек от общей численности населения Самарской области указанного возраста. В их числе в 2012 г. (1672,3 тыс. человек, или 97,7%) и в 2015 г. этот показатель увеличился до (1702,1 тыс. человек, или 96,4%) экономически активного населения, классифицировались как занятые экономической

деятельностью и 39,0 тыс. человек (в 2012 г.) до 64,6 тыс. человек (в 2015 г.) – как безработные. Уровень безработицы увеличился на 2,2% и составил с 2,3% (2012 г.) до 4,5% (2015 г.). Численность населения в 2012 г. в возрасте с 16 до 29 лет составляла 255196 человек, но уменьшилась на 16113 человек и в 2014 г. составила 239083 человека, из-за низких показателей рождаемости, такое изменение данных может отразиться на экономической ситуации в регионе. По численности незанятых граждан, обратившихся за содействием в поиске подходящей работы в государственные учреждения службы занятости населения, по федеральным округам Российской Федерации, в первом квартале 2015 г. Самарская область стоит на третьем месте и составляет 21,6 тыс. человек [2].

При анализе использовались данные Департамента труда и занятости населения Самарской области [3]. Одним из показателей эффективности деятельности системы ВПО является численность выпускников, зарегистрированных в качестве безработных в органах государственной службы занятости населения. С 2011 года произошло увеличение доли зарегистрированных выпускников системы профессионального образования: 2011г. – 1,4%, 2012г. – 1,7%, 2013г. – 1,9%. Как показывают данные, продолжается снижение доли молодежи в составе зарегистрированных безработных с 2011 года, когда был значительный рост данного показателя (21,3%). В 2013 году мы наблюдаем наименьшее значение доли молодежи, зарегистрированной в службе занятости – 16,3%. Данные о продолжительности периода безработицы среди молодежи обнаруживают следующую тенденцию: на протяжении последних лет сократился срок пребывания молодых людей в состоянии безработицы. Около 68% молодежи пребывают в данном статусе не более 4 месяцев. Каждый пятый молодой человек сохраняет статус зарегистрированного безработного в течение 4-8 месяцев, сохраняется доля молодых людей, период безработицы которых более 8 месяцев (10%). Максимальное количество доли молодежи среди безработных в возрасте 25-29 лет наблюдалось в 2009 году (12,1%). Однако, в 2013 году произошло сокращение количества безработных молодых людей данного возраста до 7,5%. Несмотря на относительно благополучные данные официальной статистики, все чаще молодежь трудоустраивается не по специальности, растет число увольнений в течение первого года работы, возникают затруднения при построении карьеры.

В 2013 г. доля выпускников ВПО (13807 человек), обращавшихся в службу занятости при поиске работы, составила 2,6% (от доли

регистрации от числа обращений 43,4%). Доля безработных выпускников государственных образовательных организаций ВПО, как правило, не превышает 1% от выпуска, тогда как молодые специалисты, окончившие негосударственные образовательные организации чаще регистрируются в качестве безработных в органах службы занятости населения Самарской области.

Согласно статистике в регионе Куйбышевской магистрали трудится более 46,5 тыс. человек, из них 12441 человек в возрасте до 30 лет. За период с 2012 по 2014 гг. было выпущено 2409 человек очной формы обучения, из них обучались по целевому направлению 1110 человек, на бюджетной форме обучения – 1908 человек, на полной компенсации затрат на обучение – 502 человека. В период с 2010 по 2013 гг. в Куйбышевской дирекции инфраструктуры работало 265 человек, прибывших из высших учебных заведений. На инженерных должностях 146 чел., 4 чел. на технических, 115 чел. на рабочих должностях. С каждым годом возрастают показатели движения и текучести молодых специалистов со стажем до трех лет, в 2012 году – текучесть составила 9,3%. Проведенный мониторинг выявил основные причины увольнения работников дороги: неудовлетворённость заработной платой – 20,6%; тяжёлые физические условия труда – 12,3%, не устраивает сменная работа – 9,6 %, по соглашению сторон – 9,4%, отдаленность места жительства – 7,7%, переезд на новое место жительства – 2,9%, увольнение по состоянию здоровья – 4,9%, прочие причины – 10,4% (неудовлетворенность социальным пакетом, конфликты с руководством, отсутствие перспективы роста). Проведенные нами предварительные исследования по железнодорожной отрасли в Самарской области говорят о существенном разрыве в компетенциях, формируемых в процессе обучения и требуемых в трудовой деятельности. По экспертным оценкам работодатели отмечают низкую готовность к рабочим условиям выпускников Самарского государственного университета путей сообщения, следовательно, даже целевая подготовка в существующем виде не выполняет необходимых функций по формированию необходимых на производстве компетенций молодых специалистов, особенно в формировании деловых и личностных качеств.

Таким образом, актуальность проведения исследований по целевому формированию компетенций и квалификаций молодых специалистов подтверждается необходимостью повышения эффективности труда на производстве за счет ускоренной адаптации молодых специалистов на рабочем месте.

Для обеспечения качественной подготовки молодых специалистов высшему учебному заведению необходимо исследовать требования, предъявляемые не только железнодорожной отрасли, а также различными группами потребителей образовательных услуг, ориентировать образовательный процесс на их реализацию. Сложившаяся система подготовки специалистов для Самарского региона не в полной мере удовлетворяет запросам работодателей. Здесь необходимо отметить следующие основные проблемы:

- возрастание требований к профессионально важным личностным качествам специалиста и традиционным формам профессиональной ориентации в системе профессионального образования;
- недостаточная личностная мотивация для саморазвития будущего молодого специалиста;
- отсутствие комплексной системы мониторинга и прогнозирования потребностей рынка труда;
- низкая степень разработанности нормативно-правовой базы процессе взаимодействия между системой высшего образования и работодателями.

В общем виде современная ситуация на территории региона и необходимые изменения представлены в таблице 1.

Теоретическая модель. В настоящее время организации отрасли заинтересованы в постоянном поддержании приумножении кадрового потенциала, так как именно за счёт активизации трудовых ресурсов возможна интенсификация развития. Службы персонала предприятий отрасли начинают планомерно заниматься его воспроизводством, следовательно, инвестиции в молодых перспективных студентов в долгосрочном периоде становятся гарантией прихода на производство работников с необходимыми качествами.

В исследовании предложен экономико-математический расчет для определения суммарных расходов предприятия. Этот метод также позволит найти такой объем инвестиций в персонал, который обеспечит максимизацию рентабельности предприятия. Если ввести допущение, что транзакционные расходы в зависимости от объема «инвестиций» в молодых специалистов распределены по экспоненте, а суммарные затраты можно представить в виде суммы условно – постоянных и переменных затрат, то существует оптимальный «объем инвестиций», который определяется соотношением удельных транзакционных и переменных (зависящих) расходов на «качественно» подготовленный персонал.

Таблица 1. Предполагаемые пути изменения ситуации в Самарском регионе

№	Что необходимо?	Ситуация на сегодня	Что реализуется
1	Национальные уровни квалификаций	Национальные уровни образования	Нет
2	Рынок квалификаций, основанных на компетенциях	Рынок «Дипломов»	Нет
3	Больше способов перехода к трудовой деятельности	Негибкий переход от обучения к трудовой деятельности	Нет
4	Признание неофициального обучения	Неформальное обучение не признается	Нет
5	Эффективные системы обеспечения качества	Неэффективное обеспечение качества на институциональном уровне	Нет
6	Оценка компетенций	Оценка знаний	Нет
7	Развитие обучения на предприятиях или в процессе труда	Акцент на обучение на базе учебных заведений	Нет
8	Общее понимание уровней внутри фирм, секторов и регионов	Отсутствие общего понимания уровней квалификации	Нет
9	Более полное соответствие требованиям общества, основанного на знаниях	Неудовлетворительное соответствие требованиям общества, основанного на знаниях	Да
10	Формирование системы непрерывного профессионального обучения	Отсутствие системы непрерывного профессионального обучения	Да
11	Активное участие работодателей в планировании и реализации профессионального образования и обучения	Низкое участие работодателей	Да
12	Дескрипторы программ, основанные на результатах	Дескрипторы программ, основанные на входных данных	Да

При неизменных тарифах и постоянной удельной стоимости транзакционных затрат можно найти такой объем инвестиций в персонал, который обеспечит максимум рентабельности предприятия (3). Формула (1), устанавливающая суммарные расходы предприятия (S):

$$S = Tr + E = ae^{-bv} + p + q * V, (1)$$

где: S – суммарные расходы,

Tr – транзакционные расходы,

E – сумма условно-постоянных и переменных затрат,

a, b – параметры дугового спроса,

p – условно-постоянные затраты,

q – удельно-зависящие затраты,

V – количество специалистов (целевого направления).

Тогда

$$V = \frac{\ln_{ab} - \ln_q}{b}$$

где: V – количество специалистов на начало года;

$\ln_{ab}$ – логарифм дугового спроса;

$\ln_q$ – логарифм удельно-зависящих затрат.

При неизменных тарифах и постоянной удельной стоимости транзакционных затрат можно найти такой объем инвестиций в персонал, который обеспечит максимум рентабельности предприятия (3).

$$R = \frac{C_s V}{p + q + V + ae^{-bv}}$$

где: R – оптимальный «объем инвестиций» в специалистов;

C – средняя стоимость обучения;

V – количество специалистов (целевого направления);

p – условно-постоянные затраты;

q – удельно-зависящие затраты;

a, b – параметры дугового спроса.

Формула, устанавливающая детерминанты эффективности труда специалиста (E):

$$E = f(K_{\text{общ}}) = f(K_{\text{функ}}; K_{\text{лич}}), (4)$$

где: $K_{\text{общ}}$ – уровень фактической компетентности;

$K_{\text{функ}}$ – уровень его функциональной компетентности;

$K_{\text{лич}}$ – уровень личностной компетентности специалиста, отображающей его внутреннюю мотивацию.

Таким образом, эта формула позволит выявить уровень эффективности

труда молодого специалиста, при его оценке. Компетентностная модель интегрирует две группы компетенций: функциональные и личностные, фактическое проявление которых в практической деятельности обеспечивает эффективность трудовой деятельности в определенной сфере профессиональной деятельности.

Функциональная и личностная компетентности работника отражают уровень фактического проявления в практической деятельности потенциальных компетенций специалиста. Уровень фактического проявления компетенций характеризует компетентность специалиста и позволяет более обоснованно прогнозировать эффективность трудовой деятельности работника. Фактическая (проявляющаяся) компетентность показывает, насколько работник соответствует определенному рабочему месту или трудовой деятельности. В зависимости от поставленных целей может быть проведено сравнение функциональной и личностной компетентности работника с потенциальными компетенциями, а также оценка соответствия компетентности специалиста идеальными характеристикам; результаты последней целесообразно использовать при подборе и аттестации персонала. Функциональная и личностная компетентности специалиста напрямую связаны с внутренней мотивированностью работника и внешней мотивацией со стороны организации.

Литература:

1. Электронный ресурс: Самарстат // <http://samarastat.gks.ru> (дата обращения 20.09.2015)
2. Электронный ресурс: «Федеральная служба государственной статистики» // <http://www.gks.ru/> (дата обращения 21.09.2015)
3. Электронный ресурс: министерство труда, занятости и миграционной политики Самарской области // <http://trud.samregion.ru/> (дата обращения 21.09.2015)
4. Симонова М.В.// Вестник Самарского государственного экономического университета: «Молодые специалисты на рынке труда: конкурентные преимущества, адаптация, требования работодателей» // 2012. – № 2 (88). - 2012. – С. 108-112.
5. Генкин Б.М., Лаврентьева И.В., Кибанов А.Я. // Управление персоналом в России: теория, отечественная и зарубежная практика: монография / под ред. проф. А.Я. Кибанова «Управление персоналом в России: теория, отечественная и зарубежная практика» М.: ИНФРА-М. - 2014. – С. 49-73.

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО ИНЖЕНЕРА

Т. А. Полушкина, Е. Г. Тарева

Московский физико-технический институт (государственный университет), Московский городской педагогический университет,
г. Москва

Аннотация. Статья посвящена описанию стратегических коммуникативных умений, составляющих так называемый «коммуникативный портрет» современного инженера, базовые черты которого выявлены на основе анализа актуальных отечественных и зарубежных требований к коммуникативной компетенции инженера. Представленный комплекс коммуникативных умений, обусловленный спецификой инженерной деятельности, представляет особый интерес с позиции целенаправленной (формальной) иноязычной профессионализации студента – бакалавра, осуществляемой в рамках обучения иностранным языкам в вузах инженерного профиля.

Ключевые слова: иноязычная профессиональная культура речи, Всемирная инициатива CDIO, коммуникативная профессионаграмма инженера, профессиональный билингвизм, профессиональная лингводидактика.

В сегодняшних условиях глобального реформирования высшего образования инженерные специальности не остаются без внимания. Гуманистичная и антропоцентрическая направленность образовательной системы обусловили перемены в этой области: перенос фокуса внимания с обеспечения присвоения собственно научных достижений на вызванную постнеклассическим этапом развития необходимость восприятия человека сквозь призму его места в мире, и с этих позиций формирования у него способности находить решения глобальных технологических проблем [5]. Определились основные направления модернизации процесса подготовки кадров технического профиля, связанные с усилением значимости сотрудничества в рамках профессионального взаимодействия в междисциплинарных и межкультурных командах специалистов. Очевидно, что данная тенденция должна находить отражение и в условиях подготовки инженеров, способствуя формированию иноязычной профессиональной культуры речи в соответствии с международными правилами и нормами профессионального поведения и общения.

Несмотря на поддержку отечественными вузами инициативы внедрения международных образовательных стандартов и их положительную реакцию на возможность прохождения международной аккредитации инженерных образовательных программ, глобальные образовательные тенденции по-прежнему недостаточно отражены в образовательных практиках. Во-первых, в значительной степени абстрактный характер носят требования

к уровню владения иностранным языком, прописанные в требованиях ФГОС ВО для инженерных специальностей: «уровень владения не ниже разговорного». Во-вторых, существующие образовательные стандарты не конкретизируют набор умений, входящих в понятие «профессиональное общение». Наконец, в-третьих, широкая вариативность требований к содержательной сущности и к уровню сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции (далее – ИПКК) в примерных программах ведущих инженерных вузов не позволяет составить единый коммуникативный портрет современного инженера – тот набор инвариантных коммуникативных умений, которые обеспечивают общение, в том числе иноязычное, на всех этапах многокомпонентной и разнонаправленной инженерной деятельности и способствуют эффективному достижению профессиональных целей.

В связи с определившимися вызовами педагогическая общественность в лице представителей профессиональной лингводидактики вынуждена самостоятельно осуществлять поиск возможностей иноязычной речевой профессионализации будущих специалистов. Данная работа является попыткой внести вклад в процесс сближения иноязычного образования в неязыковом вузе с реальной инженерной деятельностью за счет выявления комплекса коммуникативных умений, значимых для профессиональной деятельности инженера, что, способно иметь определенную практическую значимость, а именно:

- положительно скажется на эффективности отбора содержания обучения в рамках иноязычной подготовки студентов бакалавриата технического профиля подготовки;
- будет способствовать корректному моделированию актуальных ситуаций профессионального общения и реализации его фрагментов в учебных условиях.

При составлении коммуникативного портрета современного инженера учтены требования ряда нормативных документов: программ международной аккредитации инженерных образовательных программ в вузах, отечественных государственных и зарубежных широко применяемых образовательных стандартов, профессиональных стандартов. Важным с позиции определения набора коммуникативных умений инженера представляется анализ критериев международной аккредитации инженерных образовательных программ [1, 6, 7, 9] к уровню сформированности коммуникативной компетенции инженеров – бакалавров. С целью наиболее полного охвата существующих критериев приняты во внимание:

- критерии Совета по аккредитации программ в области техники и

технологий (АВЕТ) (США);

- критерии Международного инженерного альянса (IEA);
- Европейские рамочные стандарты аккредитации инженерных программ (EUR-ACE);
- критерии и процедура профессионально-общественной аккредитации образовательных программ по техническим направлениям и специальностям (Россия).

Все критерии единогласны в отношении квалификации коммуникативной компетенции инженера, которая состоит в способности осуществлять эффективную коммуникацию в широком диапазоне инженерной деятельности в формате индивидуального и группового взаимодействия в национальных, межнациональных и междисциплинарных коллективах с представителями своей профессии и обществом в целом. В свою очередь, под инженерной коммуникацией понимается процесс обмена информацией в устной, письменной, графической форме, а также обмен взглядами, мнениями с профессионалами и коллегами, представителями смежных профессий, руководством, подчиненными, заказчиками, представителями власти и неспециалистами [8]. Подобный широкий состав участников инженерной деятельности подразумевает наличие таких метапрофессиональных личностных установок, как настойчивость и гибкость, проявление эмпатии и должного уважения к коллегам, энтузиазма и заинтересованности, а также умения воспринимать критику и похвалу [2, с. 24].

Отдавая должное ФГОС нового поколения для инженерных специальностей, необходимо заметить, что несомненным достижением данных стандартов является требование наличия умения у специалиста осуществлять коммуникацию в рамках профессионального взаимодействия. В дополнение к данному требованию следует принять во внимание параметры стандартов CDIO, разработанным в Массачусетском технологическом институте. Данные стандарты явились своего рода реакцией на социальный заказ по сближению на уровне бакалавриата теории и инженерной практики. Особым достоинством такого ракурса рассмотрения является развернутое описание «профессиограммы инженера», в котором ключевая роль отведена коммуникативным умениям объяснять, описывать и обсуждать (три «О»), формирующим профессиональную культуру речи инженера.

Безусловно значимыми в контексте исследования коммуникативного портрета современного инженера являются положения российских профессиональных стандартов, описывающих трудовые функции и действия через призму перспектив развития инженерной отрасли

и бизнеса. В таблице 1 сопоставлены требования к инженерной коммуникации стандарта CDIO [2, с. 27-28] и один из пяти утвержденных профессиональных стандартов в области авиастроения, разработанных при участии Объединенной авиастроительной корпорации (ПАО «ОАК») – «Специалист по проектированию и конструированию авиационной техники» [3].

Интерпретируя полученные данные можно сказать, что требования имеют во многом схожие черты, особенно в плане умений, относящихся к письменной, графической и частично электронной коммуникации. В то же время очевидно, что практическое отсутствие требований к устной коммуникации специалиста является слабой стороной профессионального стандарта. Еще один недостаток стандарта состоит в его заостренности на разработке исключительно формальной технической документации, в то время как инженерная коммуникация подразумевает активное использование неформального регистра общения [10, с. 21]. Наконец, особой критике подлежит требование к ИПКК инженера – читать и понимать техническую документацию на английском языке, что вступает в полное противоречие с современной установкой иноязычного образования, ориентированной на освоение учащимся способности участвовать в диалоге культур [5]. Отсутствие дескрипторов уровня владения иностранным языком в стандарте CDIO предположительно связано с тем, что в условиях международной деятельности, академической и профессиональной мобильности, а также развития совместных проектов от специалиста ожидается конвертируемость коммуникативных умений, так называемый профессиональный билингвизм – неотъемлемая черта портрета квалифицированного специалиста нового времени, способного к адекватной профессиональной коммуникации в условиях глобализации [1].

Данное требование полностью поддерживается зарубежными работодателями – представителями крупнейших инженерных компаний (анализ производился по материалам текстов должностных инструкций). Обращает на себя внимание то, что умения устной и письменной иноязычной коммуникации (с эпитетами «великолепные», «исключительные», «уверенные») стали неотъемлемой частью профессиональной компетенции специалиста, они перестали быть необязательным довеском в виде последней строчки объявления с лаконичной формулировкой «английский технический – базовый уровень».

Таблица 1. Сравнительный анализ коммуникативных умений (стандарт CDIO – профессиональный стандарт специалиста)

Форма коммуникации	CDIO	Профессиональный стандарт «Специалист по проектированию и конструированию авиационной техники»
Устная	Подготовка презентации с медиа-объектами, используя грамотный язык, выдерживая их в адекватном стиле, придерживаясь установленных временных рамок	Разработка и согласование презентационных материалов
	Уместное использование невербальной коммуникации (жестикация, зрительный контакт, самообладание)	-
	Умение чётко отвечать на поставленные вопросы	-
Письменная	Умение писать связные и лаконичные тексты	- Разработка технического предложения, доказательной документации; - оформление документации, в том числе сопроводительной, спецификации; - разработка проектно-конструкторской и нормативно-технической документации; -разработка отчетов; разработка программ сертификации; разработка технического задания
	Умение писать без орфографических, пунктуационных и грамматических ошибок	
	Умение форматировать текст	
	Знание правил технического письма	
	Умение создавать тексты различной стилиевой направленности (неформальные, формальные письма, доклады, отчёты и проч.)	
Графическая	Умение создавать наброски и чертежи	Умение разрабатывать чертежи и схемы
	Умение создавать таблицы и графики	
	Умение интерпретировать формальные чертежи и схемы	
Электронная	Умение создавать электронные презентации	Организация разработки презентационных материалов
	Применение правил использования электронной корреспонденции, голосовой почты и видеосредств связи	-
	Умение использовать различные стили оформления электронных документов (таблицы, веб-страницы и проч.)	Умение пользоваться стандартными пакетами прикладных программ при проведении графического оформления проекта
Иноязычная коммуникация	- Английский; - Языки промышленных стран-партнеров; - Другие языки	Умение читать и понимать техническую документацию на английском языке

О смене статуса иностранного языка с факультативного на повсеместно необходимый для решения профессиональных задач говорит сам текст должностной инструкции, в котором коммуникативные умения «вплетены» в основные профессиональные качества и способности профессионала, таким образом, указывая на неразрывную связь между коммуникацией и эффективным решением реальных профессиональных задач.

Итак, в ходе изучения и анализа актуальных зарубежных и отечественных требований к уровню сформированности ИПКК инженера, представлены основные черты его коммуникативного портрета. Этому способствовало предъявление современной трактовки инженерной коммуникации и выявление ее особенностей, выделение умений, определяющих иноязычную профессиональную культуру речи инженера, установление связи между уровнем ее сформированности и эффективностью решения профессиональных задач, высказаны предложения, касающиеся путей усовершенствования отечественных требований к ИПКК инженера в русле профессиональной лингводидактики. Реализация данных предложений, как можно с уверенностью предположить, позволит повысить уровень иноязычно профессиональной культуры инженера, обеспечивающий эффективность межкультурной коммуникации, взаимодействия на международной арене с целью обеспечения прорывного инновационного развития отечественной экономики, промышленности и российского бизнеса.

Литература:

1. Вишневская Г.М. Литературно-художественный билингвизм: лингвистическая интерпретация // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 2 – С. 90-91.
2. Критерии и процедура профессионально-общественной аккредитации образовательных программ по техническим направлениям и специальностям: информационное издание/ сост.: С.И. Герасимов, А.К. Томилин, Г.А. Цой, П.С. Шамрицкая, Е.Ю. Яткина; под ред. А.И. Чучалина. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2014. – 56 с.
3. Международный семинар по вопросам инноваций и реформированию инженерного образования «Всемирная инициатива CDIO»: Материалы для участников семинара (Пер. С.В. Шикалова) / Под ред. Н.М. Золотаревой и А.Ю. Умарова. – М.: Изд. Дом МИСиС, 2011. – 60 с.
4. Приказ Минтруда России от 08.12.2014 N 985н "Об утверждении профессионального стандарта "Специалист по проектированию и конструированию авиационной техники" (Зарегистрировано в Минюсте России 29.12.2014 N 35471).
5. Тарева Е.Г. Постнеклассическое бытование образовательной системы. В книге: Технологии построения систем образования с заданными свойствами.

- Материалы V-й Международной научно-практической конференции. МГГУ им. М.А. Шолохова. Москва, 2014. С. 147-149.
6. Тарева Е.Г. Развитие лингвообразовательных практик: оптимистичная проекция. Тарева Е.Г. Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2015. № 2 (18). С. 75-85.
 7. Criteria for Accrediting Engineering Programs Effective for Reviews during the 2015 – 2016 Accreditation Cycle. Engineering Accreditation Commission. ABET. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.abet.org/accreditation /accreditation-criteria/criteria-for-accrediting-engineering-programs-2015-2016>. (дата обращения 10.10.2015).
 8. IEA. Graduate Attributes and Professional Competencies. Version 3: 21 June 2013. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ieagreements.org> (дата обращения: 10.10.2015).
 9. IEA. International Engineering Alliance. Glossary of Terms. Version 2: 15 September 2011. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ieagreements.org /IEA-Extended-Glossary.pdf> (дата обращения: 10.10.2015).
 10. EUR-ACE framework standards for the accreditation of engineering programmes. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.enace.eu/eur-ace-system/eur-ace-framework-standards> (дата обращения: 10.10.2015).
 11. Tenopir C. Communication patterns of engineers / Carol Tenopir, Donald W. King. – IEEE Press, Wiley – Interscience, 2004. – 266 p.

ПРОЕКТНАЯ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ШКОЛЬНИКОВ, КАК ОСНОВА ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ

Д. В. Романько, И. И. Баженова

ФГАОУ ВПО Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета, г. Нижний Тагил

Аннотация: В статье рассматривается возможность применения проектной и исследовательской работы учащихся с целью развития технического, исследовательского и творческого потенциала школьников. Проведен сравнительный анализ исследовательского и проектного методов по выбранным параметрам. Приведены примеры конкретных проектных и исследовательских заданий.

Ключевые слова: исследовательский метод, проектный метод, исследовательские задания, мини-проекты, инженерная школа.

Общая ситуация уровня развития промышленного производства в России в большинстве отраслей существенно уступает индустриально развитым странам таким как США, Китай, Япония, Германия. По итогам

2014 года величина валового внутреннего продукта в России увеличилась только на 0,2%.

Такое положение вещей не стало неожиданностью для большинства российских и зарубежных экспертов в сфере экономики, а скорее нежелательной для нашего государства закономерностью. Уже далеко не первый год доходы федерального бюджета более чем на половину формируются за счет поступлений от продажи нефти и природного газа.

Дальнейшее резкое ухудшение экономической ситуации в нашей стране связано с введением евросанкций против крупнейших российских промышленных компаний и банков, а также с падением цен на нефть и продажу энергоносителей [5]. Политическое и экономическое выживание России в современных условиях влечет за собой необходимость принятия срочных решений и мер по стабилизации промышленного производства и банковской сферы, а также созданию условий для выведения промышленности на новый в техническом и технологическом отношении уровень. Решение данных задач, помимо прочих важных условий, зависит от уровня квалификации инженерных кадров, работающих на российских предприятиях.

Современные рабочие и инженеры должны быть готовы к работе в условиях возрастающей сложности технологических процессов и оборудования, быстро меняющихся требований к конкурентоспособной продукции, необходимости постоянного повышения эффективности производства.

Вопросы подготовки инженерных кадров обсуждаются в последнее время на правительственном и региональном уровнях и являются предметом особого внимания первых лиц государства. Губернатором Свердловской области Е.В. Куйвашевым запущен проект комплексной государственной программы «Уральская инженерная школа» [5]. Инженерная школа Урала будет состоять из двух равноценных и взаимосвязанных блоков – «промышленного» и «образовательного».

Задачей производственного сектора в рамках промышленного блока является формирование особой инженерной среды, новой индустрии, включая развитие сферы научно-исследовательских и опытно-конструктивных разработок, реальное функционирование инженерных структур, повышение эффективности работы инженерных кадров, повышение престижа инженерных профессий.

Задачей общеобразовательной и высшей школы в рамках образовательного блока – это не просто подготовка инженеров широкого профиля, а высококлассных специалистов, востребованных на конкретных производствах, способных решать сложные технические задачи.

По мнению Е.В. Куйвашева, готовить такие инженерные кадры нужно

не только в вузах, а значительно раньше – в школьном и даже дошкольном образовании, когда у детей особенно ярко выражен интерес к техническому творчеству [1].

В рамках концепции создания инженерной школы Урала особое место уделяется внедрению проектного и исследовательского метода в обучение школьников. Рассмотрим и проанализируем педагогическую сущность данных методов на основе выделенных нами критериев.

Таблица 1. Сравнительный анализ проектного и исследовательского методов

Параметр	Исследовательский метод	Проектный метод
Основные понятия	Исследование (буквально «следование изнутри») в предельно широком смысле – поиск новых знаний или систематическое расследование с целью установления фактов. Учебное исследование – это творческая субъективно новая задача, которую обучающиеся еще не решали [7].	Проект (буквально «брошенный вперед») – деятельность, направленная на выполнение какого-либо замысла или плана. Учебный проект - совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся – партнеров, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы, значимой для участников проекта [7].
Цель	Развитие личности учащегося, а не получение объективно нового результата, как в «большой» науке. Формирование у учащегося готовности и способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры, поиск новых (для учащегося) знаний [2].	Развитие личности посредством деятельности предусматривает не интеграцию знаний, но и применение актуализированных знаний, приобретений новых, результатом которой является конкретный продукт [4].
Прогнозирование	Исследование находится в принципиально неподдающейся никакому прогнозированию составляющей [4].	Проектирование разворачивается и развивается в основном в рамках предсказуемой, «детерминированной» составляющей [4].

Сущность	Исследование не предполагает создания какого-либо заранее планируемого объекта, даже его модели или прототипа. Исследование – процесс поиска неизвестного, новых знаний, один из видов познавательной деятельности человека [6]. Исследовательская деятельность изначально более свободная, практически нерегламентированная какими-либо внешними установками. В идеале ее не должны ограничивать даже рамки самых смелых гипотез. Поэтому она значительно более гибкая, в ней значительно больше места для импровизации.	Проектирование – процесс разработки и создания проекта (прототипа, прообраза, предполагаемого или возможного объекта или состояния). Проект всегда ориентирован на практику. Проектирование изначально задает предел, глубину решения проблемы. Метод проектов предполагает составление четкого плана проводимых изысканий, с неизбежностью требует ясного формулирования и осознания изучаемой проблемы, выработку реальных гипотез, их проверку в соответствии с четким планом [2].
Этапы	- постановка проблемы; - изучение теории, посвященной данной проблематике; - подбор методик исследования; - сбор материала, его анализ и обобщение; - научный комментарий; - собственные выводы.	- постановка проблемы; - выработка концепции (гипотезы); - определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности; - создание плана; - организация деятельности по реализации проекта;
Виды работ	Учебное исследование Цель: процесс поиска неизвестного, поиска новых знаний Степень анализа информации: полноценный процесс анализа информации Характер творческого процесса: максимальное проявление творчества	Учебный проект Цель: создание какого-либо заранее планируемого объекта, модели или прототипа Степень анализа информации: полноценный процесс анализа информации Характер творческого процесса: «творчество по плану»

Как следует из анализа, исследовательский и проектный методы – это активные методы обучения, они мотивируют учащихся к самостоятельному, инициативному и творческому освоению учебного материала в процессе познавательной деятельности. Исходя из этого, можно сделать вывод, что интеграция этих двух методов в форме проектно-исследовательской работы позволит интенсифицировать техническое и творческое развитие школьников.

Чтобы оценить насколько современная школа методически готова к применению проектного и исследовательского методов, мы рассмотрели законченную предметную линию учебников по физике для 7-9 и 10-11 классов общеобразовательных школ авторов Л.С. Хижняковой и А.А. Синявиной [8].

В этих учебниках представлены темы примерных проектов по физике и общие инструкции к работе над проектом. Однако, на наш взгляд, новые образовательные концепции порождают дополнительную потребность в пересмотре формы представления и порядка проведения предложенных лабораторных работ. Авторы учебников рассматривают лабораторные работы как учебное исследование, хотя у большинства работ прописана и гипотеза, и план ее выполнения, что противоречит самой процедуре «учебного исследования». Мы предлагаем приведенные методические рекомендации авторов либо перестроить в направлении учебных исследований, либо дополнить каждую лабораторную работу исследовательскими заданиями, работа над которыми не потребует существенного изменения, предложенного учащимся лабораторного оборудования. Приведем ряд таких примеров.

Например, в ходе лабораторной работы «Изучение движения тела по окружности под действием сил упругости и тяжести» учащиеся определяют величину центростремительного ускорения шарика при его равномерном движении по окружности. Данную лабораторную работу можно дополнить исследовательскими заданиями:

- 1) Исследуйте влияние значения массы шарика на скорость вращения шарика.
- 2) Исследуйте влияние значения длины нити на скорость вращения шарика.
- 3) Предложите вариант собственного исследования, используя предложенные в лабораторной работе оборудование.

Проектный метод, с нашей точки зрения, может быть реализован при выполнении разнообразных практикоориентированных заданий (мини-проектов), решение которых связано с повторением и осознанием пройденного материала, так и с самостоятельным поиском и изучением

дополнительной информации. Приведем пример такого задания: «Уезжая на отдых, вы оставляете домашнего питомца дома. Требуется обеспечить его питьевой водой». При выполнении задания учащимся необходимо найти и изучить существующие способы решения проблемы, составить возможные варианты схемы питьевого устройства, его конструирования и дальнейшего представления аудитории класса.

Главная цель проектных и исследовательских заданий – это развитие технического, исследовательского и творческого потенциала школьников, приобретение новых знаний и умений, а также опыта конструкторской деятельности. Таким образом, можно сделать вывод о том, что проектно-исследовательская деятельность школьников является основой подготовки подрастающего поколения для работы в качестве высококвалифицированных инженерных кадров для будущего отечественного производства.

Литература:

1. Деловая жизнь. ВВП России и других стран мира в 2013 - 2014 годах. ВВП России и других стран мира в 2013 - 2014 годах. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://bs-life.ru/makroekonomika/vvp2014.html>
2. Леонтович А.В. Об основных понятиях концепции развития исследовательской и проектной деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. – 2003. – № 4.
3. Пентин А.Ю. Исследовательская и проектная деятельности: сущность форма // Новые ценности образования. М., 2006.
4. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников. М.: Просвещение, 2011.
5. Проект Концепции комплексной государственной программы «Уральская инженерная школа» на 2015-2020 годы.[Электронный ресурс] Режим доступа: <http://sospp.ru/news/razrabotan-proekt-koncepcii-kompleksnoj-gosudarstvennoj-programmy-uralskaya-inzhenernaya-shkola-na-2015-2020-gody/>
6. Савенков А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: Учебное пособие. М.: «Ось-89», 2006.. С. 230.
7. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А. М. Прохоров. Изд. 4-е. М.: Сов. Энциклопедия, 1987. С.1065.
8. Хижнякова Л.С., Синявина А.А. Физика. Предметная линия учебников для 7-11 классов. Изд-во: Вентана-Граф, 2010.

МЕТАФОРИЧЕСКИЕ НОМИНАЦИИ СТРЕЛКОВОГО ОРУЖИЯ В ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ РОССИИ И США

К. Н. Андреева, М. Н. Рассоха

ФГАОУ ВПО Дальневосточный федеральный университет,
г. Владивосток

Аннотация. Доклад посвящен изучению метафорического переосмысления военного вооружения, а именно стрелкового оружия XX-XXI века в лингвокультурах России и США. Выделены группы метафорических номинаций: «Животный мир», «Растения», «Этносы», «Оружие», «Природные явления».

Ключевые слова: метафора, номинация, метафоризация, метафорическая номинация, «военная» метафора.

Бурное развитие науки и техники в XX-XXI веке, а также значимые военные события, способствовали широкому производству оружию по всему миру, а следовательно и большое количество наименований производимого оружия помимо присвоения заводских номеров и специальных аббревиатур.

Военная терминология еще недостаточно полно исследована с языковой точки зрения. До настоящего времени рассматривались только общие тенденции развития и функционирования военной терминологической системы или отдельные ее области. Наименования же оружия в военной сфере как самостоятельная лексическая группировка не классифицировались и не изучались.

Актуальность данной работы заключается в необходимости более глубокого исследования метафорических наименований стрелкового оружия в силу постоянного развития военно-промышленного комплекса ведущих военных держав мира, какими являются Россия и США. Актуальность обусловлена также отсутствием лингвистического описания и истолкования некоторых специфических языковых характеристик метафорических номинаций военного оружия. Актуальным представляется также сопоставление процессов номинации в английском и русском языках, выявление их сходства и различий.

Новизна состоит в том, что впервые предпринята попытка провести инвентаризацию метафорических наименований военного оружия в английском и русском языках, составить корпус единиц метафорической номинации стрелкового оружия, установить универсальные и дифференциальные явления путем сопоставления этих лексических групп. Возможно, это будет представлять определенную ценность для понимания процессов языкового, культурного и технического развития

ведущих стран в современной военной сфере.

Объектом исследования являются метафоры, номинирующие стрелковое оружие. В качестве предмета исследования выступают прагматические, структурные и семантические свойства метафор, а также области метафорической экспансии.

Цель работы заключается в исследовании и описании специфики функционирования метафорических номинаций стрелкового оружия в лингвокультурах России и США.

Метафора является одним из основных приемов познания объектов действительности, их наименования, создания художественного образа и создания новых значений. Она выполняет когнитивную, номинативную, смыслообразующую и художественную функции [5].

В результате метафоризации возникают новые номинативные единицы, обладающие яркой экспрессивно-оценочной функцией. Метафора является источником новых единиц языка, которые способны выполнять как характеризующую, так и номинативную функции, закрепляясь за объектом в качестве его наименования [1, 157].

В настоящее время метафора стала интерпретироваться на основе когнитивного или когнитивно-семантического подходов. Это объясняется тем, что «представители семантического направления рассматривают прежде всего собственно языковые механизмы, то есть план выражения, а «когнитивисты» вскрывают глубинные, концептуальные механизмы порождения, то есть план содержания». Современная когнитивистика (Дж. Лакофф, М. Джонсон; А.Н. Баранов, Ю.Н. Караулов, Е.С. Кубрякова и др.) рассматривает метафору как основную ментальную операцию, как способ познания, структурирования, оценки и объяснения мира [2].

Метафоры пронизывают всю лексику. Не исключением является и профессиональный язык военных. Метафора играет существенную роль в тематизации и функционировании военной лексики как в английском, так и в русском языках. Это обусловлено тем, что источником военной лексики в большей мере является общеупотребительная лексика, где метафора является одним из основных способов наименования [5, 149-154].

Сопоставительный анализ метафорической номинации в русском и английском языках позволяет выявить общие и специфические черты в этих системах. Источниками для сбора материала явились энциклопедии военного оружия и специальные интернет-источники. Для данного исследования было проанализировано 208 русских и 76 американских номинаций стрелкового оружия XX-XXI века. Среди метафорических номинаций, репрезентирующих оружие в русском языке, наиболее

частотными являются следующие группы: «Животный мир», «Растения», «Этносы», «Оружие», «Природные явления». Проанализировав собранный материал, нами было найдено наименований с приемом метафоры в количестве 56 единиц, что составляет примерно 30% от всего числа наименований.

Рассмотрим самую представительную группу «Животный мир», которая включает как названия млекопитающих, так и названия птиц и насекомых: багира, гюрза, грач, стриж (самозарядные пистолеты), бизон (пистолет-пулемёт), сайга, вепрь (гладкоствольные ружья), лось, медведь, соболь, барс, тигр, дрозд (охотничьи карабины), барсук (единный пулемет), беркут, коршун (самозарядный охотничий карабин), шершень (револьвер) [3]. Они составляют 30% от числа всех метафорических наименований стрелкового оружия.

Зрительное взаимодействие с внешним миром является основным стимулом для языкового творчества, поэтому часть метафорических наименований основана на визуальных характеристиках, а именно на сходстве по цвету (багира, гюрза, грач, стриж). Стоит отметить, что охотничьи ружья и карабины получают названия в основном тех животных, на которых чаще ведется охота (бизон, сайга, вепрь, лось, медведь, соболь, барс, тигр), а также птиц, которые сами по себе являются охотничьими (коршун, беркут).

Группа «Растения» включает следующие флоронимы: кипарис, каштан, вереск – (пистолеты-пулеметы), тисс – (автомат). Очевидных причин наименования оружия понятиями растительного мира нет, однако, к примеру, пистолеты-пистолеты производились серийно и им присваивались наименования именно растений. Примечательно, что одной из составных частей данного вида оружия может быть лазерный целеуказатель Пион-М, чье наименование в свою очередь тоже является флоронимом.

Группа «Этносы» представлена такими метафорическими наименованиями как викинг, скиф, витязь – (пистолеты-пулеметы), печенег - (пулемет) Такие названия были присвоены оружию на основе ассоциативных связей, а именно на ассоциации воинствующих народов с войной, а войны - с оружием.

Следует отдельно отметить группу «Оружие», в которой стрелковое оружие представлено наименованиями другого оружия: дротик, пернач, бердыш – (пистолеты). Данные виды оружия в XIV-XV веке были типичным вооружением профессионального конного воина, а сейчас их названия активно используют производители современного оружия для наименования новых конструкций.

Группа «Природные явления» представлена тремя метафорическими наименованиями: вихрь (автомат), аглень (гранатомет), гроза (пистолет и револьвер). В основе номинации снова лежит ассоциация, в данном случае, ассоциация природных явлений с разрушительной силой или серьезной угрозой, которой и является любое огнестрельное оружие.

Примечательно, что среди названий оружия присутствуют и акронимы, которые на первый взгляд кажутся самостоятельными словами, обладающими прямым лексическим значением. Это названия пистолета-пулемета «Кедр» и травматического пистолета «Кордон». В первом случае акроним расшифровывается как Конструкция Евгения Драгунова, во втором - Компактное ОРУжие Для Отражения Нападения.

В отличие от русского языка в английском метафоры составляют лишь 13% от общего числа наименований стрелкового оружия. Американские производители оружия дают наименования преимущественно по названию компании-производителя, либо по имени конструктора. Однако проанализировав метафорические номинации оружия США, можно заметить, что основную часть метафорических наименований составляют символы Америки и ценности ее народа (Double Eagle, Desert Eagle, Liberator – (пистолеты), American – (пистолет-пулемет), Homeland Security – (автомат)).

Таким образом, общим свойством «военной» метафоры является стремление выразить смертельно опасные ситуации с помощью «мирных» реалий – названия этносов, деревьев, зоонимы, флоронимы, явления природы и т.д. Специфика использования метафоры в русском и английском языках отражает систему ценностных приоритетов разных народов, особенности их культуры. Метафорическая номинация более характерна для русской традиции наименования оружия, чем для американской. Для представителя русской картины мира семантические модели «животное – оружие», «растение – оружие», «этнос-оружие» или «природное явление – оружие» являются приемлемыми и продуктивными. В американской культуре подобные модели являются менее продуктивными или совсем отсутствуют, отдавая предпочтение более традиционным для военной сферы принципам номинации.

Литература:

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека [Текст] / Н.Д. Арутюнова – М.: Языки русской культуры, 1999. – 896 с. – С. 346-370.
2. Комаров Е.В. Метафорическое взаимодействие концептуальных полей «человек» и «природа» в современном английском языке: Дис. ... канд. филол. наук. – СПб., 2003
3. Курочкин В., Ретюма А., Савин Б. Словарь-справочник названий образцов

- вооружений и боевой техники стран и фирм, производящих оружие. М., 1966.
4. Лингвистический энциклопедический словарь, 1990. - С. 339.
5. Рябов А.Г. Метафора в терминологии (на примере военной терминологии) // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2009. №3. С.149-154.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЯРОСЛАВСКОГО ОТДЕЛЕНИЯ ВСЕРОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА ОХРАНЫ ПАМЯТНИКОВ ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЫ ПО СОХРАНЕНИЮ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБЛИКА Г. ЯРОСЛАВЛЯ В 1966–1985 Г.Г.

Е. Н. Мазалецкая, Ю. Г. Салова

Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова,
г. Ярославль

Аннотация. Работа посвящена всестороннему изучению деятельности Ярославского отделения Всероссийского общества охраны памятников истории и культуры.

Ключевые слова: исторический центр, охрана памятников, реконструкция, реставрация, культурное наследие, городская среда, генеральный план.

Цель работы - всестороннее изучение деятельности Ярославского отделения ВООПИК в области охраны памятников Ярославля.

Задачи работы: Изучить организационные основы ЯО ВООПИК; определить главные направления его деятельности; дать характеристику каждому направлению деятельности, а так же выявить взаимодействие с общественностью в деле охраны памятников; определить степень влияния на деятельность местной власти в области охраны памятников города.

Документы позволяют констатировать, что отделение вело деятельность по нескольким направлениям. Члены общества занимались экспедиционной деятельностью, в ходе которой выявляли новые памятники, обследовали и ставили их на государственный учет; вели общественную работу. Активисты общества организовали широкую пропаганду памятников среди населения, советских и иностранных туристов через организацию выставок, лекций, экскурсий. Еще одной формой популяризации наследия были телевизионные передачи, которые готовили сотрудники ЯО ВООПИК [1].

Ярославское отделение ВООПИК было создано в ноябре 1966 года. Оно сразу начало формировать сеть первичных организаций. Так появилась общественная инициатива в деле охраны памятников истории и культуры

Ярославля и Ярославской области.

Главной целью общества являлось активное содействие осуществлению мер по охране памятников истории и культуры и их использованию для коммунистического воспитания народа, повышения уровня образования и культуры[2].

В 1967 году при Ярославском отделении ВООПИК была создана Архитектурная секция [3], которая принимала непосредственное участие в рассмотрении проектов планировки и застройки города, а также в решении вопросов сохранения и использования в современных условиях памятников истории и культуры. Она способствовала тому, что многие памятники не были утрачены. Члены секции принимали активное участие в принятии плана города и определении границ заповедной зоны и зоны регулирования застройки. Например, благодаря деятельности С.В. Капачинского, В.К. Ляхова, В.Ф. Марова и др., удалось сохранить историческое лицо города Ярославля [3]. Самым важным делом, на которое была направлена инициатива Ярославского отделения общества - утверждение генерального плана города Ярославля, составленного институтом «Ленгипрогор». Важное место занимали обсуждения проектов охранной зоны и зоны регулирования застройки. Много внимания уделялось работе, направленной на сохранение исторического центра города Ярославля. Отстаивание общественностью целостности исторического облика города остается актуальным до настоящего времени. Генеральный план детальной планировки и застройки города, не получил в те годы широкого освещения в прессе. Общественность только через Ярославское отделение общества могла высказывать свое мнение по этим вопросам. Ярославское отделение общества внесло в проект некоторые коррективы, чтобы сохранить планировку, застройку, а также архитектурно-художественный облик исторической части города, расположенного на туристическом маршруте «Золотое кольцо». А именно определило границы заповедной зоны, границу зоны регулирования застройки, а также возможную высоту зданий в пределах границ этих зон [4]. Итогом сложной многолетней работы Ярославского отделения ВООПИК стал генеральный план города Ярославля. Он был одобрен решением совместного заседания «Госгражданстроя» и «Госстроя РСФСР» от 22 июля 1976 года. В него внесены изменения по замечаниям «Госгражданстроя» и «Госстроя РСФСР» согласно протоколам от 22.07.1976 и 23.11.1976. В проекте были учтены замечания управления культуры облисполкома по проекту охраняемых территорий памятников истории и культуры, связанных с проектом детальной планировки центра. Проект был принят в 1977 году Ярославским городским советом депутатов

трудящихся и Исполнительным комитетом [5].

Общество вело активную издательскую деятельность. В газетах и журналах «Советская культура», «Известия», «Северный рабочий», «С чего начинается Отечество», «Молодая гвардия» публиковались материалы об историческом наследии. Ярославское отделение обращало внимание общественности на проблемы сохранения памятников истории и культуры, а также формировало правильное отношение к ним. ЯО ВООПИК вело большую работу по составлению «Свода памятников истории и культуры Ярославской области». В 1974 году была продолжена работа по созданию и подготовке к изданию II и III сборников «Памятники Отечества» [6]. Здесь необходимо отметить, что работа над сводом памятников продолжалась на протяжении всей деятельности ВООПИК. Члены общества постоянно выявляли новые памятники, которые было необходимо включать в свод и поставить под охрану.

Одним из главных направлений в деятельности Ярославского отделения общества являлась реставрация. Отделение занималось обследованием памятников архитектуры, чтобы осуществлять контроль над реставрационными работами, и на этой основе составляло справки о состоянии архитектурного наследия. ВООПИК разработало подробную схему реставрационных работ, контролировало деятельность Ярославской реставрационной мастерской [7-8]. Общество контролировало состояние памятников, которые находились на балансе различных учреждений: предприятий, общественных организаций, учреждений культуры. Оно старалось добиться большего финансирования объектов. При участии общества и под его руководством было отреставрировано значительное количество архитектурных объектов, среди них такие важные памятники архитектуры как ансамбль Спасо-Преображенского монастыря в котором размещался музей-заповедник, Ростовский кремль. Были отреставрированы церкви Иоанна Предтечи, Рождества Христова, Иоанна Златоуста, Николы Мокрого, Ильи Пророка, Николы Рубленого и др. Благодаря деятельности Ярославского отделения совместно с музеем-заповедником и вышестоящими органами власти удалось отреставрировать Ростовский кремль, что было очень важно, так как Ярославская область являлась туристическим центром. Реставрация объектов велась при наличии соответствующей проектно-сметной документации, что не давало возможности отступить от принятых норм. Вместе с тем, были и недостатки в реставрационных работах, из-за недостаточного финансирования тормозилась реставрация объектов, реставрационные мастерские не справлялись с объемом работ, не было организовано охраны памятников.

Таким образом, основными направлениями деятельности являлись: обследование территорий и выявление новых памятников, их постановка на государственную охрану, а также общественная работа, включающая в себя пропаганду памятников истории и культуры. Главным направлением являлось сохранение исторического облика Ярославля. Общество занималось сложной работой по составлению проектов по планировке и застройке, а также определением границ охранных зон. Ярославское отделение вело постоянную работу по предотвращению незаконного строительства в исторической части города, до, а затем и после принятия проекта охранных зон Ярославля. Благодаря появлению Всероссийского общества охраны памятников истории и культуры, и в частности, Ярославского отделения можно говорить о том, в Ярославле сформировалась общественная организация, которая влияла на процесс сохранения культурного наследия.

Литература:

1. Центр хранения документации новейшей истории Ярославской области (ЦХДНИЯО). Ф. 973. Оп. 1. Д. 31. Документы о работе Ярославского районного отделения общества.
2. ЦХДНИЯО. Ф. 973. Оп. 1. Д. 19. Л. 93
3. ЦХДНИЯО. Ф. 973. Оп. 1. Д. 3 Т. 1. Л. 56, 108, 145, 379, 421.
4. ЦХДНИЯО. Ф. 973 Оп. 1. Д. 3 Т. 1. Л. 110-115.
5. ЦХДНИЯО. Ф. 973 Оп. 1. Д. 105. Л. 57.
6. ЦХДНИЯО. Ф. 973. Оп. 1 Д. 140. Справки о лекционной работе общества. Тематика лекций.
7. ЦХДНИЯО. Ф. Р-973. Оп. 1 Д. 54. Документы о работе секции архитектурных памятников 1970-1973 годы.
8. ЦХДНИЯО. Ф. 973 Оп. 1. Д. 3 Т. 1 Секция по вопросам памятников архитектуры, изобразительного и прикладного искусства. 1966-1968, 1968-1969.
9. Город в двух измерениях: Ярославль вчера и сегодня. Буклет: Парные фото одного и того же вида с разницей в 100 лет / В. Кокуева. – Ярославль.: Верх.-Волж. кн. изд-во, 1998. 18 с.
10. Памятники архитектуры и искусства [Альбом]. – М., 1985. 327 с.

МОЛОДЫЕ УЧЕНЫЕ

ИННОВАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «МНОГОЯЗЫЧНЫЙ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННЫЙ ПОРТФЕЛЬ» КАК ИНСТРУМЕНТ АКТИВИЗАЦИИ МНОГОЯЗЫЧНОЙ ОБУЧАЮЩЕЙ ПРОФИОРИЕНТАЦИИ

А. А. Колесников

ФГБОУ ВПО Рязанский государственный университет
имени С. А. Есенина г. Рязань

Аннотация. Описан новый вид учебного портфеля (как образовательной технологии), поддерживающего профориентационное обучение иностранным языкам в рамках непрерывного филологического образования. Обоснована необходимость внедрения «Многоязычного профориентационного портфеля» в практику обучения иностранным языкам в школе и вузе. Описаны функции и структура пособия, реализующего данную технологию, даны рекомендации по работе с ним.

Ключевые слова. Профориентационное обучение иностранным языкам, портфолио, филологическое образование.

1. Актуальность. Обучение иностранным языкам в системе непрерывного филологического образования (профильная школа, филологический / лингвистический вуз) должно содержать в себе профориентационную составляющую, которая позволит усилить практическую направленность данной учебной дисциплины [2]. В условиях современного динамичного, ускоренно развивающегося общества обучающая профориентация должна внедряться не только на уровне школы, но и на этапе (высшего) профессионального образования [1]. Создание новой образовательной технологии в рамках ино-/многоязычной обучающей профориентации вызвано следующими причинами:

- усиливающейся потребностью в подготовке многоязычных специалистов, способных осуществлять эффективную деятельность в вариативных коммуникативно-ориентированных профессиональных сферах на международном уровне;

- необходимостью модернизации образовательного процесса в системе иноязычного филологического и лингвистического образования – в частности, реализации значительного профориентационного потенциала указанной образовательной подсистемы, за счёт которого обеспечивается выход в вариативные коммуникационные профессиональные области (переводчик и языковой посредник, учитель/преподаватель языков и

культур, журналист-международник, специалист в области туристической индустрии, специалист международного уровня в области PR и рекламы, специалист широкого профиля по обеспечению международных контактов и внешнеэкономических связей, эксперт в области межкультурной коммуникации и пр.);

- потребностью в усилении учебной автономии обучающихся, в дальнейшем развитии их профессионального самоопределения, в т.ч. способности ориентироваться как в собственной, так и в смежных многоязычных коммуникационных профессиональных сферах, готовности к проектированию, уточнению и коррекции индивидуальной образовательной траектории при опоре на вариативные профессионально-ориентированные возможности ино-/многоязычного филологического и лингвистического образования.

Сказанное предопределило потребность разработки и внедрения в практику инновационной образовательной технологии «Многоязычный профориентационный портфель для филологов». Итогом проекта стало изданное учебно-методическое пособие по организации самостоятельной работы обучающихся (учащихся 10-11 классов лингвистических гимназий и школ с профильным обучением иностранным языкам, а также студентов языковых вузов, обучающихся по направлениям «Филология» и «Лингвистика») [3]. В настоящее время пособие внедряется в учебный процесс в Институте иностранных языков РГУ им. С.А.Есенина, что позволяет провести апробацию технологии.

2. Общая характеристика технологии.

2.1. Функции и структура.

Многоязычный профориентационный портфель, МПП (для филологов) представляет собой образовательную технологию и одновременно учебное пособие, разработанное в русле методики и концептуальных положений Европейского Языкового Портфеля (ЕЯП, European Language Portfolio, Департамент по языковой политике Совета Европы, Страсбург, 2001г.) [4, 5, 7]. МПП способствует ориентации пользователей в профессиональных областях, в основе которых лежит многоязычная коммуникативная деятельность. МПП обеспечивает процесс профориентации в рамках филологического образования, нацеливая обучающихся на использование своих филологических и лингвистических знаний, навыков и умений, приобретённых при изучении языков и дисциплин филологического цикла, для знакомства с разнообразными профессиональными сферами, где они могут применить эти знания и умения на практике. К функциям МПП относятся следующие:

А) Педагогическая:

- усилить мотивацию пользователей применять многоязычную коммуникативную компетенцию для знакомства с коммуникативной деятельностью в рамках различных профессиональных областей, в которых особую роль играет международное / межкультурное взаимодействие;

- нацелить пользователей на использование различных методов и способов многоязычной профориентации, на осознание и оценку достигнутых результатов в развитии профориентационной компетенции, на самостоятельное планирование процесса профориентации с привлечением иностранных языков, а также на автономное обучение в рамках профориентации;

- способствовать усилению деятельностного компонента многоязычного профориентационного обучения – например, нацелить на коммуникацию со специалистами, участие в профессиональных пробах, использование устных, письменных и мультимедийных источников для знакомства с профессией, выполнение групповых профессионально-ориентированных проектов и пр.

Б) Информационная и документационная.

Заполненный МПП представляет собой документ, отражающий профессиональное становление и профессиональные интересы его пользователя. Он также свидетельствует об уровне его умений использовать конкретный язык при профессиональной коммуникации в той или иной сфере. Таким образом, МПП может предоставить потенциальному работодателю следующую информацию о пользователе:

- документально подтверждённый уровень языковой / коммуникативной компетенции;

- дипломы и сертификаты в областях, соотносящихся с интересующей профессиональной сферой;

- описание коммуникативных контактов пользователя со специалистами в данной сфере;

- подтверждение стажировок, курсов и практик (в т.ч. международных), содержательно соотносящихся с интересующей профессиональной областью;

- подтверждение уровня профессиональной мотивации самого пользователя, о чём могут свидетельствовать его собственные многоязычные работы: заметки, эссе, презентации, отчёты о проектах и пр.

МПП для филологов включает в себя три раздела (см. [3]):

- Профориентационный многоязычный паспорт (состоит из подразделов: 1.«Самооценка многоязычного опыта профессиональной ориентации», 2.«Уровневая шкала развития многоязычной профориентационной компетенции», 3.«Краткое описание уровней

языкового владения», 4.«Обзор направлений ино-/многоязычной профориентационной подготовки»);

- Профессиональное становление многоязычного специалиста (подразделы: 1. «Профориентационный профиль», 2. «Листы самооценки многоязычной профориентационной компетенции», 3. «Связь иноязычного филологического образования и профессиональной деятельности», 4. «Профессиограммы»);

- Многоязычное профориентационное досье (подразделы: 1.«Документы», 2.«Авторские продукты», 3.«Полезные профориентационные многоязычные материалы», 4. «Профориентационный дневник»).

2.2.Развитие профориентационной компетенции на основе многоязычной коммуникативной компетенции.

Спроектированный в русле компетентностного подхода, МПП призван способствовать развитию профориентационной компетенции филологов. Решение этой задачи осуществляется при опоре на основную компетенцию, развиваемую в рамках иноязычного филологического образования – ино- и многоязычную коммуникативную, что предполагает выбор таких профессиональных сфер, где многоязычная коммуникативная деятельность является ведущей: например, переводческая деятельность, международная журналистика, туристическая индустрия, внешнеэкономические контакты и пр.

В соответствии с принципом многоязычия, профориентационное обучение иностранным языкам может осуществляться на основе нескольких языков. Так, например, пользователь может посещать дополнительные курсы, организуемые на разных языках: журналистика на английском, сфера туризма на немецком, политическая или деловая коммуникация на французском и т.п. При этом, заполняя в Портфолио соответствующие графы для той или иной профессиональной области, пользователь не только отмечает используемый язык и указывает актуальный уровень развития аспектов профориентационной компетенции (что позволяет ему оценить степень сформированности профессионально-ориентированных личностных характеристик/приращений, обуславливающих его готовность к коммуникативно-ориентированным профессиям, понять психологические ресурсы своей личности, способствующие формированию его профессионального самоопределения), но и может проводить анализ-сравнение своей профориентационной деятельности на нескольких языках в различных сферах. Например, он может проанализировать стилистические и структурные особенности русско-, англо- и немецкоязычных публицистических жанров; сопоставить речевые клише и коммуникативные стратегии, используемые в родственных

дискурсивных жанрах различных профессий (например, в интервью и деловой беседе); сравнить социокультурные условия и нормы речевого поведения в разных ситуациях профессионального взаимодействия – и занести результаты этой аналитической работы в материалы Досье. Таким образом, обучающемуся становится понятно, как использовать имеющиеся у него филологические знания, навыки и умения, а также развиваемые личностные качества в тех или иных профессиональных областях.

2.3. Учебная автономия.

Одной из важнейших задач МПП является поддержка автономного обучения при профориентационной работе в условиях непрерывного филологического образования. Принцип автономии является одним из ведущих при формировании профориентационной компетенции пользователя и выражается в следующих умениях:

- определять цели своей профориентационной работы в течение заданного промежутка времени (например, года), а также способы их достижения;

- оценивать свои достижения в профориентационном обучении, анализировать неудачи и отыскивать пути для более эффективной реализации поставленных целей;

- выбирать наиболее подходящие образовательные формы для профориентационного обучения в соответствии со своим образовательным типом, личностными особенностями, условиями обучения и пр.;

- оказывать помощь в осуществлении профориентационной деятельности своим соратникам по школе и вузу, а также коллегам.

Вклад МПП в реализацию учебной автономии заключается в том, что при работе с Портфолио пользователь может более эффективно поддерживать баланс всех трёх образовательных форм (формальных, неформальных, информальных, см. [6]) в условиях профориентации. Выразаться это может в следующем.

- В рамках формального образования: уделять особое внимание тем аспектам филологических и лингвистических дисциплин, которые имеют существенное значение для будущей профессиональной деятельности пользователя.

- В рамках неформального образования: самостоятельно определять набор и соотношение дополнительных (факультативных и элективных) профориентационных курсов и курсов повышения квалификации, а также языков их изучения; использовать возможности дистанционного образования для расширения возможностей профориентационного обучения.

- В рамках информального образования: использовать информацию из доступных в повседневной жизни многоязычных источников (СМИ, Интернет, общение со специалистами) для лучшего ознакомления с профессиональной областью, а также самостоятельно работать со специализированными пособиями и материалами на разных языках.

4.Способ реализации образовательной технологии.

Ниже представлены возможные шаги, которые может предпринять обучающийся при работе над МПП и которые образуют образовательный технологический алгоритм.

- В начале работы с МПП заполняется профориентационный языковой паспорт, а именно – шкала уровня владения соответствующим иностранным языком и профессиональная область, которая интересует обучающегося и знакомиться с которой он хотел бы с помощью иностранного языка.

- Обучающийся определяет цели и задачи своей профориентационной работы с использованием ИЯ в рамках интересующей профессиональной области (на ближайший год / полугодие), планирует достижение определённого уровня профориентационной компетенции по каждому из аспектов: когнитивному, коммуникативному и деятельностному.

- Обучающийся осуществляет планирование индивидуальной траектории иноязычного / многоязычного профориентационного обучения. Он решает, какие иноязычные курсы по выбору, связанные с интересующей его профессией, он будет посещать, каким внеучебным формам иноязычной деятельности будет уделять особое внимание, а также на каких аспектах иноязычного филологического образования ему предстоит сделать особый акцент для более успешного знакомства со спецификой коммуникативно-ориентированной профессиональной деятельности. Для этого он также заполняет пункт «Связь филологического образования и профессиональной деятельности».

- В течение всего обучения пользователь продолжает работать над разделами «Профессиограмма» и «Листы самооценки многоязычной профориентационной компетенции», отмечая прогресс и возникающие проблемы в развитии необходимых компетенций и личностных качеств и постоянно анализируя, таким образом, свою готовность к данному виду профессиональной деятельности.

- В рамках активной фазы профориентационного обучения ИЯ обучающийся работает преимущественно с профориентационным Досье, описывая и анализируя результаты своей работы и свои достижения (полученные сертификаты, созданные авторские продукты, самостоятельно найденные полезные материалы и пр.), а также по возможности заполняя профориентационный дневник.

- По прошествии года (полугодия) обучающийся подводит промежуточные итоги. При этом он как бы спрашивает себя: достиг ли я запланированных результатов? Какие формы, виды и способы работы мне особенно помогли познакомиться с профессией? С какими трудностями я столкнулся и как можно их преодолеть?

- Достигнув определённых результатов, пользователь возвращается к профориентационному Паспорту и заполняет шкалу самооценки иноязычного профориентационного опыта, а также таблицу обзора профориентационной подготовки. На основе этих данных и данных «Листов самооценки...» принимается решение либо о продолжении ориентационной работы в данной профессиональной сфере с использованием иностранных языков, либо о начале более глубокого изучения профессии, в т.ч. средствами иностранного языка, либо об отказе от дальнейшего ознакомления с данной областью.

5. Выводы. Изложенное позволяет полагать, что МПП является универсальным инструментом обеспечения взаимодействия и интеграции трёх образовательных уровней (формального, неформального, информального) при профориентационном обучении иностранному языку в системе филологического образования. Использование МПП призвано повысить мотивацию обучающегося к формированию профориентационной компетенции, увеличить удельный вес учебной автономии и способствовать комплексной оценке и самооценке иноязычных профориентационных достижений на всех образовательных уровнях. Наряду с этим, апробация технологии на основе изданного пособия позволила выявить ряд недостатков, которые необходимо устранить в процессе доработки. В частности, пособие необходимо сделать менее наукообразным, более обозримым и удобным для повседневной работы. Требуется также расширить виды работ с ино-/многоязычными профконсультационными Интернет-ресурсами. Следующим шагом может стать создание онлайн-версии портфеля.

Литература:

1. Блинов, В.И. Концепция организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования (проект) [Текст] / В.И.Блинов, И.С.Сергеев, Е.В.Зачесова [и др.]. – М.: Центр профессионального образования ФГАУ «Федеральный институт развития образования», 2012. – 21 с.
2. Колесников, А.А. Концепция профориентационного обучения иностранному языку в системе непрерывного филологического образования [Текст] / А.А.Колесников // Иностранные языки в школе. – 2013. - №7. – С. 17-23.
3. Колесников, А.А. Многоязычный профориентационный портфолио для филологов [Текст] / А.А.Колесников. – Рязань: Рязанский государственный

- университет имени С.А.Есенина, 2014. - 112с.
4. Little, D. The European Language Portfolio: where pedagogy and assessment meet [Text] / D.Little // 8th International Seminar on the European Language Portfolio, Graz, 29 September. 1 October 2009. Document 4. – Graz: Council of Europe, 2009. – 20 p.
 5. Little, D. The European Language Portfolio: a guide for teachers and teacher trainers [Electronic resource] / D.Little, R.Perclova. – Council of Europe, 2001. - http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elp-reg/Source/Publications/ELPgguide_teacherstrainers_EN.pdf - (date: 19.04.2015).
 6. Memorandum über lebenslanges Lernen [Text]. – Brüssel: Kommission der Europäischen Gemeinschaften, 2000. – 43 S.
 7. Schneider, G. European Language Portfolio: Guide for developers [Electronic resource] / G.Schneider, P.Lenz. – Lern- und Forschungszentrum Fremdsprachen, University of Fribourg, 2000. - http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elp-reg/Source/Publications/Developers_guide_EN.pdf - (date: 19.04.2015).

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНДЕКСОВ И РЕЙТИНГОВ ПРИ ИЗМЕРЕНИИ УРОВНЯ ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

А. В. Тихонов

ФГБОУ ВО Волжский государственный университет водного транспорта,
г. Нижний Новгород

Аннотация. В статье рассматривается уровень демократического развития Российской Федерации сквозь призму данных международных индексов и рейтингов. Особое место отводится исследованию особенностей различных моделей индексирования по уровню развития демократии, а также анализу причин низких демократических рейтингов Российской Федерации.

Ключевые слова: демократия, индексы, рейтинг демократического развития, «суверенная демократия».

Сегодня в мире насчитывается множество рейтингов и индексов, анализирующих уровень демократического развития стран. Рейтинг демократического развития имеет для любой страны важнейшее значение, поскольку формирует соответствующий политический имидж, экономическую и инвестиционную привлекательность. От рейтинга во многом зависит характер восприятия страны международным сообществом. С другой стороны, при формировании рейтингов учитываются такие показатели, которые демонстрируют отношение граждан государства к самому концепту демократии, к ее содержанию.

Большинство наиболее популярных рейтингов отводит России место в ряду неполноценных (переходных) демократий или стран с авторитарным режимом. По мнению некоторых российских экспертов и политиков, объективность этих рейтингов вызывает множество вопросов. Поэтому на данном этапе анализ положения страны в системе мировых рейтингов и индексов демократии для российской политической науки приобретает особую актуальность. В данной работе предстоит ответить на два вопроса: Насколько объективны международные рейтинги и индексы демократии? Уместно ли положение России в этих рейтингах?

С середины 2000-х годов российские эксперты и официальные структуры неоднократно заявляли о необъективности целого ряда мировых рейтингов и индексов. Так, например, в 2007 году Министерство иностранных дел России обрушилось с критикой доклада Всемирного банка об эффективности государственного управления в странах мира за 1996-2006 гг. («Качество управления имеет значение»). Представители Министерства иностранных дел обратили внимание, что по версии Всемирного банка, политическая стабильность (23,6 балла из 100) оказалась в России ниже, чем у государств, переживших недавно острый политический кризис (Украина - 37 баллов). А по параметру «учет мнения населения и подотчетность государственных органов» Россия набрала меньше баллов, чем некоторые абсолютные монархии. По этому показателю Россия (24 балла из 100) входит в одну группу с такими странами, как Мавритания (23,1) и Бутан (22,6). Показатель Украины - 45,7 балла, у США 83,7 балла [1]. При этом оценки Всемирного банка делаются на основе 33 различных баз данных, а также с помощью опросов десятков тысяч респондентов в различных странах и тысяч экспертов из различных, в том числе и государственных организаций.

Российские политологи также неоднозначно оценивают другое глобальное исследование, получившее название «Индекс демократии стран мира» (The Democracy Index). Это глобальное исследование, проводимое с 2006 года, и сопровождающий его рейтинг стран мира по показателю уровня демократии были разработаны аналитическим подразделением британского журнала Economist (The Economist Intelligence Unit). Данный индекс базируется на анализе 60 ключевых показателей, которые разбиты на пять основных категорий: избирательный процесс и плюрализм; деятельность правительства; политическое участие; политическая культура; гражданские свободы. В итоговом рейтинге все государства ранжируются на основе Индекса демократии и классифицируются по типу режима власти на четыре категории:

- Полная демократия;

- Недостаточная демократия;
- Гибридный режим;
- Авторитарный режим.

В 2012 году в результате исследования 167 государств Россия была отнесена к категории «авторитарный режим» с индексом 3,74. Российская Федерация оказалась на 122 месте сразу после Нигерии (3,77) и Иордании (3,76). Самый высокий индекс был присвоен Норвегии (9,93) [2]. Между тем ранее в 2011 году Россия занимала 117 место («авторитарный режим» - 3,92) [3], а еще ранее в 2010 году 107 места, при этом страна была отнесена к категории «гибридный режим» (4,26) [4]. Тем самым данное исследование продемонстрировало негативное отношение к динамике развития демократии в России, фактически переход от «гибридного режима» к «авторитарному режиму».

Негативную оценку демократии в России дает международная неправительственная организация Freedom House. Так, по мнению Freedom House, на период 2013 года Российская Федерация является «несвободной страной». В соответствии со шкалой этой организации индекс идеальной демократии равен 1, а демократический индекс России составляет 5,5 [5].

С чем связаны такие оценки западных центров? Во-первых, необходимо учитывать относительность оценки индекса демократии. На данный момент в мире не существует универсальной методики оценки уровня демократичности той или иной страны. Многочисленные центры, пользующиеся популярностью и авторитетом среди политологов, сегодня уделяют значительное внимание методологии своих исследований. Так, например, «Индекс демократии стран мира» (The Economist Intelligence Unit) базируется на анализе сразу 60 ключевых показателей, разбитых на 5 разных групп. Набирающая популярность неправительственная организация «Democracy Ranking Association» за основу оригинального анализа берет сразу шесть переменных, имеющих в общем рейтинге следующий вес: 50% – политическая система; 10% – гендерное равенство; 10% - экономическая система; 10% - образование, 10% - здравоохранение; 10% - окружающая среда [6]. Богатую методологическую базу выработал научный проект «Полития IV» (Polity IV Project: Political Regime Characteristics and Transitions). На сегодняшний день индекс политики оценивает динамику политических режимов 167 независимых государств с населением не менее 500 тыс. человек за период 1800 - 2013 гг. Указанный индекс рассчитывается по шкале из 21 пункта и ранжирует страны от наследственной монархии с оценкой «-10» до консолидированной демократии с оценкой «+10».[7] Проект в первую очередь отражает информацию об институтах и центральном правительстве и политических

группах. По данным проекта на 2013 год Россия является «открытой анократией» (политический режим, обладает атрибутами государства, но власть фактически принадлежит конкурирующим элитам).

В отличие от «Политии» индекс экономической свободы (Index of Economic Freedom), составленный фондом Heritage совместно с газетой Wall Street Journal исследует свободу экономических взаимодействий 186 стран. Индекс анализирует 10 основных показателей - от прав собственности до свободы торговли. Экономическое развитие страны привязано к динамике индекса.[8] Так, в соответствии с индексом экономической свободы в 2014 г. Россия была отнесена к категории «в основном несвободных» государств [9]. Своей методологией также обладает индекс восприятия коррупции, барометр мировой коррупции, индекс взяточдателей (Transparency International) [10], индекс трансформации фонда им. Бертельсмanna (Bertelsmann Stiftung) [11], индекс свободы прессы Агентства «Репортеры без границ» (Reporters Without Borders) [12].

Между тем наличие собственных методологий не означает автоматическую объективность исследования. Многие научные центры и проекты изучают лишь отдельные аспекты, например, свободу СМИ, политические свободы и гражданские права, электоральные процедуры, экономические свободы, политическое участие и др. По мнению научного сотрудника Центра глобальных проблем института международных исследований МГИМО А.А.Токарева «Обыватель, видящий подобные продукты, полагает, что смотрит на исследование уровня демократии. Однако на практике (и прежде всего в постсоветских режимах) свобода масс-медиа вовсе не обязательно соседствует с верховенством закона, а чередование власти и оппозиции путём конкурентных выборов не детерминирует усиление институтов государства. Поэтому при анализе каждого из всемирно известных «рейтингов демократии» следует смотреть прежде всего на то, что он измеряет: не исключено, что речь идёт об одном или нескольких демократических институтах или процедурах, но не о режиме в целом» [13]. Объективность исследования уровня демократического развития государств также обусловлена общими проблемами построения индексов в политических исследованиях. Н.А. Антанович считает, что данная проблематика имеет как технологическую сторону (методология построения исследования), так и содержательную, поскольку необходимо понимать, что и ради каких целей исследуется, к каким объектам применимы количественные показатели, а каким лишь качественные шкалы. Надо четко понимать разницу между измерением и оценкой. [14] Кроме того, необходимо учитывать и возможность ангажированности исследований. В данном случае речь идет о тех

«независимых» исследованиях, которые финансируются правительствами государств. Примером могут служить исследования, проводимые неправительственной организацией «Freedom House». Данная организация финансируется правительством Соединенных Штатов Америки через систему грантов. Так, в соответствии с финансовым отчетом в 2013 году больше 80% доходов и пожертвований организации составляют федеральные гранты США [15]. Freedom House реализует сразу несколько исследовательских проектов: «Свобода в мире» (Freedom in the World), «Свобода в сети» (Freedom on the Net), «Свобода в прессе» (Freedom of the Press), «Транзитные страны» (Nations in Transit), «Страны на перепутье» (Countries at the Crossroads), «Права женщин на Ближнем Востоке и в Северной Африке» (Women's Rights in the Middle East and North Africa). Основным проектом организации является исследование «Свобода в мире», которое неоднократно подвергалось справедливой критике. Н.А. Антанович, оценивая данный индекс, приходит к выводу, что «понятия, которые используются при расчетах - например, «справедливые избирательные законы» - не имеют однозначного толкования для различных политических систем. Авторы методики не обосновывают принципы подбора экспертов. С нашей точки зрения рейтинги, составленные на основе экспертных оценок, несут отпечаток субъективизма» [16]. Такое отношение к индексу разделяет М.Г. Миронюк, который заключает, что «Ранжирование, базирующееся на восприятии исследователей без опоры на объективные показатели (экономические, демографические и пр.), может привести (и зачастую приводит) к «идеологизации» рейтинга» [17, с. 41.]. В целом проект «Свобода в мире» имеет не только признаки идеологизированности, но также методологические неточности, что позволяет его рассматривать в качестве инструмента субъективного (экспертного) измерения лишь состояния политических прав и гражданских свобод, но не демократичности режима.

Проблема идеологизированности и ангажированности легла в основу типологии индексов и рейтингов, разработанной А.А. Токаревым. Исследователь заключает, что «если единицы анализа и их количество объективно не могут стать основанием для типологии рейтингов, то их вполне можно анализировать с точки зрения ангажированности на условных шкалах «объективность – необъективность», «научность – ненаучность».

Такие условные параметры позволяют ему выделить два типа исследовательских проектов:

1. Ангажированные проекты.
2. Объективные проекты.

К ангажированным проектам А.А. Токарев относит Индекс свободы прессы в мире от международной неправительственной организации «Репортеры без границ» (Reporters Without Borders), а также все 6 индексов от организации Freedom House. К числу объективных исследований относятся молодой проект неправительственной организации «Democracy Ranking Association», проект «Полития IV» (Polity IV Project: Political Regime Characteristics and Transitions), Индекс трансформации фонда Бертельсмана («Bertelsmann Transformation Index»), а также российский «Политический атлас современности» [18].

В чем же причины столь низких рейтингов России помимо признаков ангажированности? Одной из причин, на наш взгляд, является тот факт, что подавляющая часть проектов разработана западными исследовательскими центрами и организациями, которые отстаивают традиционный либеральный подход к демократии. Между тем сама категория «демократия» постоянно трансформируется, лавирует из стороны в стороны. Демократия сегодня представляет собой достаточно неоднозначный набор признаков. На фоне очевидных положительных свойств демократия, тем не менее, не является универсально эффективной формой политического режима. Это позволяет странам, несмотря на набор фундаментальных принципов, «подстраивать» демократические модели под самобытность общества. Каждая демократия становится уникальной и особенной. В России на данный реализуется так называемый «суверенный тип демократии», который имеет свои особенности и значительно отличается от классического либерального типа, на основе которого происходит оценка уровня демократичности. Поэтому сегодня совершенно очевидно необходимы новые более гибкие, альтернативные подходы для создания индексов демократического развития государств.

Попыткой решить эту задачу стала реализация проекта «Политический атлас современности». Исследование, разработанное Московским государственным институтом международных отношений совместно с Институтом общественного проектирования и журналом «Эксперт», стартовала в 2005 году. Авторы исследования закладывают в основу пять базовых многомерных индексов: «государственность», «внешние и внутренние угрозы», «международное влияние», «качество жизни» и «основы демократии». Оценки по каждому направлению строятся только на статистических данных и их анализе. Дадим краткую характеристику каждого из уникальных индексов. «Индекс государственности» используется для определения способности государства обеспечивать свое существование, самостоятельное развитие, решение внутренних и внешних проблем. «Индекс внешних и внутренних

угроз» используется для определения масштабов интенсивности угроз и вызовов для конкретных государств со стороны внешней и внутренней среды. «Индекс потенциала международного влияния» объединяет показатели, характеризующие количественно и/или качественно наиболее существенные и универсальные механизмы вхождения государств в мировую политику и экономику, их местоположение в системе современных международных отношений. «Индекс качества жизни» включает совокупность социально-экономических и социально-демографических показателей, характеризующих уровни потребления материальных и духовных благ, в среднем доступных для населения определенного государства. «Индекс институциональных основ демократии» включает показатели, характеризующие наличие и степень развитости совершенно необходимых оснований и условий для участия граждан в решении вопросов, затрагивающих их интересы [19]. Проект охватывает 192 государства – члена ООН, что ставит точку в вопросе об объектах исследования, в отличие, например, от индекса «Свобода в мире» от Freedom House, который включает также территории с неопределенным статусом (непризнанные республики и др.). Данный индекс ставит во главу угла степень самостоятельности, успешности и управляемости государств. В соответствии с результатами анализа «Политический атлас современности» по «индексу государственности» определяет России 27-е место из 192. По потенциалу международного влияния, который рассчитывался, в частности, исходя из доли экономики в мировом ВВП, наличия ядерного оружия, расходов на оборону, объема населения и количества Нобелевских премий, Россия заняла 7-е место в мире; по уровню жизни - 73-е место, по институциональным основам демократии заняла всего 93-е место. Несмотря на достаточно оригинальную методику исследования «Политический атлас современности» имеет явный минус. Проект является фактически срезом состояния государств и не исследует динамику для выявления тенденций. Между тем, политические процессы на фоне глобализации все больше ускоряются, что приводит к постоянным трансформациям системы в странах с молодой демократией. Поэтому актуальность и востребованность Атласа, не учитывающего динамику, с каждым годом неизбежно снижается.

Подводя итоги можно заключить, что индексирование государств по уровню демократического развития ведет к упрощенному и узкому пониманию демократии. Анализ популярных мировых индексов и рейтингов позволяет говорить о существовании проблем как в области методологии индексирования и ранжирования, так и о фактах субъективного «идеологизирования». Методологические проблемы

обусловлены множеством факторов (уровень компетентности и объективности экспертов, полнота данных и др.), но ключевым является относительность «идеальной демократической модели», на основе которой должен происходить фактический анализ (сравнительный анализ). В настоящее время отсутствует возможность операционализации идеальной модели, что потенциально обуславливает субъективные интерпретации. Процедура индексирования уровня демократического развития государств сегодня требует серьезной доработки. Одним из вариантов решения проблемы является сращивание различных индексов, заимствуя сильные стороны каждого из них. Для этого разработать рейтинга самих индексов по степени доверия к ним экспертного сообщества. Также необходимо активно развивать адекватные альтернативы западным либеральным моделям индексирования. В этом вопросе в качестве базового проекта можно использовать «Политический атлас современности», доказавший свою оригинальность и объективность. Еще более перспективным кажется путь, который связан с созданием совершенно нового российского проекта индексирования демократии. Данный проект должен объединить видных исследователей проблем демократии в нашей стране. К созданию данного проекта целесообразно привлечь также западных специалистов, что, безусловно, добавит объективности и наполнит новыми смыслами.

Литература:

1. Ведомости. Мнения. «От редакции: Рейтинг индексов» http://www.vedomosti.ru/opinion/news/1427294/rejting_indeksov
2. Economist Intelligence Unit, 2013. The Democracy Index 2012 http://www.eiu.com/public/topical_report.aspx?campaignid=DemocracyIndex12
3. Economist Intelligence Unit, 2012. The Democracy Index 2011 http://www.eiu.com/public/topical_report.aspx?campaignid=DemocracyIndex2011
4. Economist Intelligence Unit, 2011. The Democracy Index 2010 https://graphics.eiu.com/PDF/Democracy_Index_2010_web.pdf
5. Freedom House. Charts and graphs [/https://freedomhouse.org/report/freedom-world-2013/charts-and-graphs#.VLTf19KyFMA](https://freedomhouse.org/report/freedom-world-2013/charts-and-graphs#.VLTf19KyFMA)
6. Democracy Ranking Association. Theoretical Basis. [/http://democracyranking.org/wordpress/?page_id=590](http://democracyranking.org/wordpress/?page_id=590)
7. Center for Systemic Peace. The polity project <http://www.systemicpeace.org/polity-project.html>
8. 2015 Index of Economic Freedom/ About the index <http://www.heritage.org/index/about>
9. 2015 Index of Economic Freedom. Country Rankings <http://www.heritage.org/index/ranking>
10. Центр Антикоррупционных исследований и инициатив. Индекс восприятия коррупции <http://www.transparency.org.ru/indeks-vospriatiia-korruptcii/blog>
11. Transformationsindex BTI 2014 <http://www.bti-project.de/index/>

12. Всемирный индекс свободы прессы в 2014 году <http://rsf.org/index2014/ru-index2014.php>
13. А.А. Токарев Рейтинги демократии: от ангажированности к науке http://www.perspektivy.info/table/rejtingi_demokratii_ot_angazhировannosti_k_nauke_2014-03-06.htm
14. Н.А. Антанович Индексы как измерительный инструмент в политологии www.law.bsu.by/pub/32/Antanovich_9.doc
15. Freedom House, Statement of Activities Year <https://freedomhouse.org/sites/default/files/FY13%20Statement%20of%20Activities.pdf>
16. Н.А. Антанович Индексы как измерительный инструмент в политологии www.law.bsu.by/pub/32/Antanovich_9.doc
17. М.Г. Миронюк Универсальные сравнения с использованием количественных методов анализа (Обзор прецедентов) /М.Г. Миронюк, И.Н. Тимофеев, Я.И. Ваславский // Поли. – 2006. №5.
18. А.А. Токарев Рейтинги демократии: от ангажированности к науке http://www.perspektivy.info/table/rejtingi_demokratii_ot_angazhировannosti_k_nauke_2014-03-06.htm
19. Политический атлас современности. Индексы. http://worldpolities.org/index.php?option=com_content&task=view&id=29&Itemid=245

КОМПЛЕКСНАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ СРЕДА ВУЗА С ЭЛЕМЕНТАМИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. Н. Олейников

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
ФГАОУ ВО Крымский федеральный университет имени
В.И.Вернадского, г. Ялта

Аннотация: Обоснованы преимущества внедрения комплексной информационной дистанционной образовательной системы в высшем учебном заведении. Обоснована теоретическая и практическая значимость применения элементов дистанционных образовательных технологий в процессе обучения студентов.

Ключевые слова: дистанционное образование, дистанционные образовательные технологии, высшее учебное заведение, информационная среда.

Современная система высшего образования предъявляет высокие требования качеству подготовки студентов при существующем дефиците аудиторного времени [2], увеличении объема состоятельной работы, а также переизбытке информации, ее быстром устаревании и ее недостаточной достоверности в сети интернет. Информационные потоки

между структурными подразделениями высшего учебного заведения имеют недостаточно эффективную обратную связь, что ведет к понижению качества обучения и организации учебного процесса.

Проблематика исследования

Внедрение дистанционных технологий, в том числе образовательных, в деятельность института и кафедры [6] позволяет повысить эффективность и качество образования, улучшить организацию процесса обучения, оптимизировать скорость взаимодействия между структурными подразделениями. Дистанционное образование также обладает следующими преимуществами [1,3]: снижение затрат на проведение образовательного процесса, возможность обучения большого количества человек; повышение его качества за счет применения современных информационных технологий; создание единой образовательной среды.

Объект исследования: процесс повышения качества образования в высшем учебном заведении за счет применения инновационных технологий.

Предмет исследования: внедрение элементов дистанционных образовательных технологий в процесс образования.

Цель:

- внедрение элементов дистанционных технологий в процесс обучения студентов для повышения качества образования;
- организация более эффективной обратной связи между субъектами процесса обучения.

Задачи:

- расширение функционала существующего портала дистанционного образования или разработка нового, а также реклама и продвижение портала в глобальной сети Интернет;
- разработка методических руководств, инструкций, справочных видеоматериалов по работе с порталом дистанционного образования института для преподавателей и студентов;
- разработка требований к структуре и содержанию электронных курсов, учебных видеофильмов, элементов контроля и тестирования; наполнение содержимым портала дистанционного образования;
- внедрение автоматизированной системы СМС информирования для своевременного оповещения о собраниях, конференциях, изменениях в процессе обучения и прочих мероприятиях;
- создание хранилища учебных видеоматериалов с возможностью сохранения и фильтрации результатов поиска;

- внедрение в рамках института автоматизированной учебно-методической базы знаний для сотрудников.

Гипотезы исследования:

- Элементы дистанционных образовательных технологий могут эффективно применяться для очных и заочных форм обучения [5]. В том числе: электронные лекции с возможностью индивидуализации траектории обучения, автоматизированные средства тестирования и обработки статистики успеваемости студентов, пошаговые видео руководства.

- Электронные курсы разделены по уровню доступа на открытые (любой пользователь имеет к ним доступ) и закрытые (доступом обладают только участники процесса обучения). При разработке и внедрении усовершенствованной версии учебного курса, более старая версия предоставляется в открытый доступ. Функционирующий портал и качественно разработанные курсы, выложенные в свободный доступ, могут служить эффективной рекламой для института.

- Оповещение на основе СМС рассылки может быть более эффективным, чем бумажные объявления или рассылка на почтовый ящик.

- Система должна обладать следующими возможностями:

- автоматической рассылкой согласно встроенному календарю;
- по желанию пользователя в указанный им срок производить повторную рассылку СМС с целью напоминания.

Внедрение автоматической учебно-методической базы знаний позволит более точно составлять карточки нагрузки преподавателей, облегчит разработку и модернизацию УМКД [4]. Должна быть Предусмотрена возможность сортировки, настройки фильтров и выборки данных для дальнейшего экспорта в текстовый редактор.

База знаний должна содержать:

- ООП, учебные планы и рабочие планы, перечни компетенций и шифры специальностей;

- готовые примеры творческих проектов, шаблоны и требования к оформлению нормативных документов и работ.

Проект подразумевает определение разработку системы дистанционного образования в виде пяти основных блоков, которые соответственно включают основные разделы, формы обучения и вспомогательные элементы (рисунок 1).

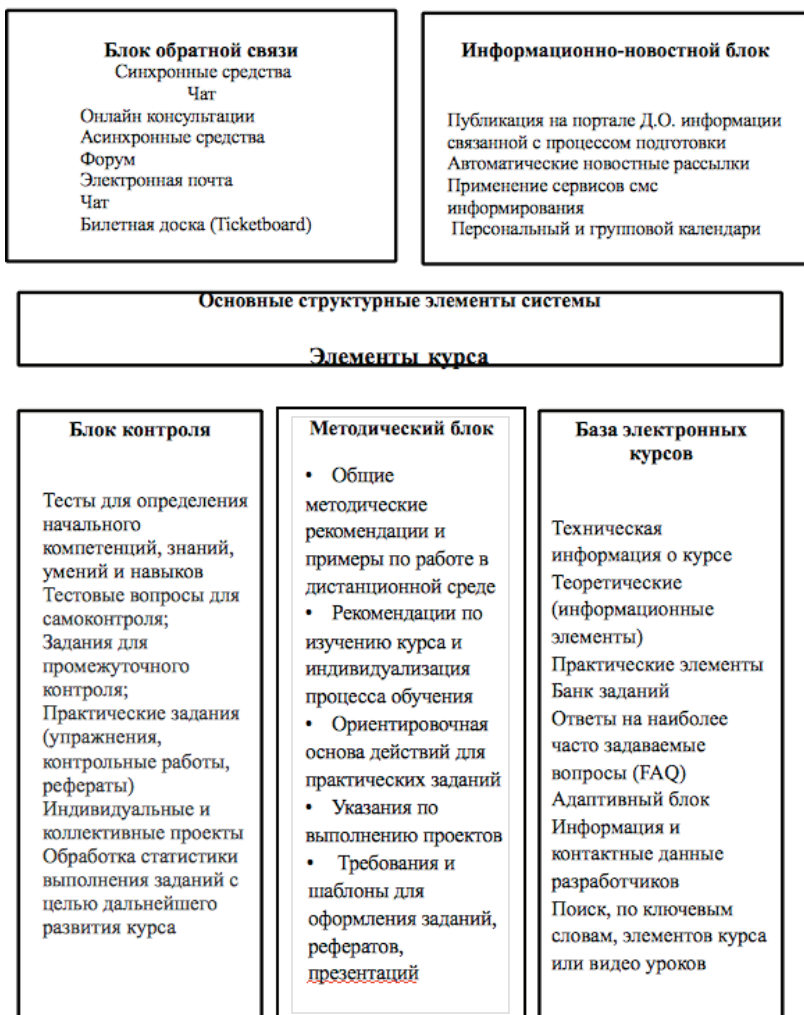


Рисунок 1. Основные структурные элементы системы дистанционного образования

Теоретическая значимость:

- разработка и внедрение методики по работе с системой дистанционного образования в рамках института;
- совершенствование технологии разработки электронных дистанционных курсов в рамках института;

- публикация методического учебного пособия по работе в дистанционной образовательной среде;
- разработка нормативов и стандартов для электронных курсов.

Практическая значимость:

- повышение компетенций и практических навыков внедрения элементов дистанционных образовательных технологий в свою деятельность у профессорско-преподавательского состава;
- публикация созданных курсов на портале дистанционного обучения.
- повышение функциональности портала дистанционного образования;
- дополнительная реклама института и повышение его престижа за счет электронных курсов с полностью открытым доступом;
- повышение наглядности учебных курсов за счет разработки и внедрения видеоматериалов;
- улучшение качества обратной связи между структурными подразделениями института;
- повышение качества заочной формы обучения за счет применения элементов дистанционных образовательных технологий, что увеличит количество желающих обучаться;
- проведение платных дистанционных курсов и курсов повышения квалификации на базе института.

Материальная база для выполнения проекта: центр дистанционного образования Института экономики и управления Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте, кафедра информатики и информационных технологий.

Техническая база: локальная вычислительная сеть института, оптоволоконное соединение 100 МБ, персональные компьютеры, сервер.

Этапы реализации

1. Составление и детализации технического задания;
2. Установка и модификация платформы дистанционного обучения;
3. Развертывание платформы для проведения вебинаров и вспомогательных элементов;
4. Разработка базовой структуры дистанционных курсов;
5. Модификация структуры курсов с учетом индивидуализации траектории обучения и входного контроля;
6. Наполнение в экспериментальном варианте курса материалом и его дальнейшая отладка;

7. Организация обратной связи по результатам обучения и обработка статистических данных;

8. Модификация структуры и наполнения курсов, согласно результатам;

9. Формирование фонда выполненных заданий, руководств и т.д.;

10. Публикация методических руководств по разработке дистанционных курсов и внедрению элементов дистанционных технологий в процесс обучения;

11. Проведение конференций посвященных применению элементов дистанционных образовательных технологий и обмен знаниями.

В данном проекте рассмотрен процесс внедрения комплексной информационной среды института с элементами дистанционных образовательных технологий. Предложенная модель состоит из пяти основных элементов. В проекте уделено внимание разработке методики организации дистанционного обучения; нормативов и стандартов для электронных курсов; продвижению и повышению популярности портала дистанционного образования ВУЗа. Для повышения качества обратной связи между студентами, профессорско-преподавательским составом и структурными подразделениями института предполагается внедрить автоматизированную систему оповещения с возможностью СМС-информирования. Платформа для проведения вебинаров позволит расширить возможности для проведения конференций. Полученные результаты по внедрению элементов дистанционных технологий будут представлены в виде методических руководств и материалов конференций.

Литература:

1. Алехин, И.А. Образовательная среда вуза как ресурс научного и профессионально-педагогического развития преподавателя [Текст] / И. А. Алехин, У. А. Казакова, В. В. Майстренко // Мир образования – образование в мире. – 2015. – № 2 (58). – С. 35-39.
2. Буханцева, Н.В. Управление электронными ресурсами в образовательной среде вуза [Текст] / Н. В. Буханцева, И. А. Дудина // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 3, Экономика. Экология. – 2009. – № 1 (14). – С. 98-104.
3. Еремина, И.И. Технологические и методологические аспекты формирования информационной образовательной среды вуза [Текст] / И. И. Еремина // Высшее образование сегодня. - 2011. - № 11. - С. 41-43
4. Олейников, Н.Н. Проблемы внедрения дистанционной формы образования [Текст] / Олейников Н.Н // Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я: тези доповідей XXI міжнародні науково-практичної конференції.- Харьков.- 2013.- с. 178.
5. Олейников, Н.Н. Применение модульно-рейтинговой системы при разработке курсов дистанционного обучения / Олейников Н.Н // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія (РВУЗ Крымский

Гуманитарный университет (г.Ялта).- Ялта.- 2014.- Вип. 42. – ч2. – с. 161-167.

6. Сугак, Д.Б. Веб-сайт кафедры в структуре единой информационной образовательной среды [Текст]: автореферат дис. канд. пед. наук : 05.25.03 / Д. Б. Сугак ; С.-Петерб. гос. ун-т культуры и искусств. – СПб., 2012. – 21 с.

ОСОБЕННОСТИ КЛАСТЕРНОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНОВ РОССИИ

А. Н. Лагодюк

ФГБОУ ВПО Казанский национальный исследовательский технический
университет им.А.Н.Туполева - КАИ, г. Казань

Аннотация. В статье выявлены и проанализированы особенности кластерного развития регионов России.

Ключевые слова. Региональная экономика, кластерная стратегия, реальный сектор, промышленность, инновации.

Исследование кластерной стратегии исходит из признания трех типов инноваций. Первый тип инноваций присутствует во всех сферах экономической деятельности и во всех территориальных образованиях, что позволяет их трактовать как «рутинные инновации», т.е. инновации, имеющие характер рациональных предложений, которые направлены, в первую очередь, на улучшение имеющихся технологий производства и производимых продуктов. Инновация в этом смысле предстает в виде модернизации, без качественного изменения применяемых технологий и производимых продуктов, носит сквозной, точечный характер, поскольку всегда присутствуют в историческом и пространственно-временном аспектах в каждом хозяйствующем субъекте на макро-, мезо- и микроуровнях. Вторым типом выступают «креативные инновации», которые направлены на производство качественно новых продуктов с применением имеющихся, действующих технологий. Третий уровень тип - «революционные инновации», которые направлены на изменение и смену технологических укладов. Данный подход к содержанию инноваций и их типологии позволяет определить инновации как меру креативности хозяйствующих субъектов, нижние и верхние границы которой определяется перечисленными тремя уровнями применяемых нововведений.

Креативные и революционные инновации правомерно представлять не только точно, как состояние, но и как процесс непрерывных изменений, непосредственно обеспечивающих научно-технический прогресс и представляющих его технико-технологическую и экономическую основу

(ядро НТП). В этом заключается двойственный характер инноваций, который выражается в том, что инновации могут одновременно существовать в экономической системе как состояние в виде имеющегося инновационного потенциала и как процесс изменения меры креативности хозяйствующих субъектов. Как состояние они проявляются в любом товаре или услуге, имеющем инновационный потенциал улучшений, как способность к модернизации, с помощью изобретателей и рационализаторов. Во-вторых, инновации второго и третьего уровня могут быть полноценно реализованы только при условии организации процесса непрерывных нововведений, через повышение инновационной активности в регионах и отраслях экономики и перехода их на инновационную модель экономического роста на макроуровне. Данный процесс может и должен осуществляться через свою организационно-экономическую форму в виде относительно обособленной инновационной системы на макро-, мезо- и микроуровнях – в виде межрегионального и межотраслевого комплекса НИОКР, производства, и обслуживающих их секторов непроектируемой сферы, а в своей наиболее развитой форме как инновационный кластер, имеющий межрегиональную, (автомобильный, нефтехимический комплексы), межстрановую (андронный коллапс) и глобальную локализации (машиностроительный, образовательный и научный кластеры). Таким образом, как точечное состояние – в статике, инновация по своему экономическому содержанию характеризуется через свой инновационный потенциал, а как процесс (в динамике) инновации предстают в форме непрерывных прогрессивных нововведений, требующих определенной организационно-экономической формы воплощения - инновационной инфраструктуры в регионах и отраслях.

Стимулирование организации кластеров и сетевых связей как основа устойчивого развития и повышения конкурентоспособности территориального образования является целью кластерной стратегии. Кластер трактуется в работе как сетевая организация территориально взаимосвязанных и комплементарных предприятий (включая специализированных поставщиков товаров и услуг, профессиональных общественных организаций, других институтов в рамках определенной функциональной ниши на ограниченном географическом пространстве, обеспечивающих посредством сотрудничества создание распределенного производства с целью достижения максимальной эффективности и конкурентоспособности. Соответственно инновационный (высокотехнологичный) кластер - кластер, в состав которого входят центры генерации и передачи научных знаний, выпускающий наукоемкую продукцию на базе передовых технологий.

Кластерные образования обеспечивают своим участникам ряд серьезных конкурентных преимуществ: устойчивую систему распространения новых знаний, технологий, продукции; возможность внутренней специализации и стандартизации, минимизации затрат на внедрение инноваций; облегчают доступ к капиталу, выход на межрегиональные и международные рынки. Принимая во внимание необходимость интенсификации процессов формирования кластерных образований (в первую очередь инновационных), в основе которых – сетевое взаимодействие потенциальных участников кластера, целесообразно рассматривать возможность развития инновационного кластера на базе объекта инновационной инфраструктуры – технопарков, наукоградов, особых экономических зон (ОЭЗ) технико-внедренческого типа; закрытых административно-территориальных образований (ЗАТО), созданные по роду деятельности предприятий атомной промышленности и др.

Исследование позволило выявить виды кластерной политики региона в зависимости от масштабов финансирования; в зависимости от целей и инструментов кластерной стратегии. На основе указанных классификационных признаков выделены: совокупность мер регулирующего воздействия с четко определенной стратегией и выделенным бюджетом, которая охватывает ряд промышленных секторов и различные аспекты развития кластеров (нефтехимический, машиностроительный комплексы в РТ); совокупность мер регулирующего воздействия, сфокусированных на некоторых аспектах развития кластеров, таких как сетевые взаимодействия среди предпринимательских организаций или между предприятиями и исследовательскими организациями (авиастроительный комплекс в РТ); совокупность мер регулирующего воздействия, которые являются элементом других стратегий экономического развития (агропромышленный комплекс в РТ); совокупность мер регулирующего воздействия, характеризующихся общей целью в серии других несогласованных мероприятий, направленных на развитие конкретной отрасли (сфера образования РТ).

Литература:

1. Родионова В.М., Федотова М.А. Финансовая устойчивость предприятия в условиях инфляции. М.: Перспектива, 1995.
2. Саати Р. Принятие решений. Метод анализа иерархий. М.: Радио и связь, 1993.
3. Стоянова Е.С. Финансовый менеджмент в условиях инфляции. М.: Перспектива, 1995.
4. Рикшшинский А. Промышленность России // Риск. 2003. №1.
5. Российская промышленность: институциональное развитие. Вып.1 // Под ред. Т.Г.Долгопятовой. М.: ГУ ВШЭ, 2002.

ВЛИЯНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЦИКЛОВ НА РЕГИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

Е. М. Синдянкин

ФГБОУВПО Мордовский государственный университет им.
Н.П.Огарева, г. Саранск

Аннотация. В статье проанализированы особенности воздействия экономических циклов на региональное развитие.

Ключевые слова: регион, цикл, инновационная система, циклическое колебание, региональное развитие.

Активизация инновационной деятельности является важнейшей задачей, поставленной на современном этапе развития экономики перед региональными органами управления. Сравнительный анализ ряда международных индексов, оценивающих уровень социально-экономического развития (индекса экономики знаний, образования, инновационности, развития человеческого потенциала) позволяет сделать вывод, что Российская Федерация в данной сфере отстает не только от значительного количества развитых, но и от ряда развивающихся стран. Международный опыт становления и развития инновационных систем свидетельствует об изменении цели и задач социально-экономического развития регионов на современном этапе экономического цикла. Это вызвано переходом к постиндустриальной экономической модели, гуманизацией экономики и развитием экономики знаний, в условиях которой возрастающая роль отводится человеческому капиталу, а страновая конкуренция определяется факторами уровня и качества жизни населения.

В этих условиях реализация программ социально-экономического развития регионов должна осуществляться через создание механизмов проектного управления, обеспечивающих достижение основных приоритетов социально-экономического развития регионов, к числу которых следует отнести: увеличение инновационной активности; повышение качества человеческих ресурсов; развитие человеческого потенциала и др.

Исследование динамики мезоэкономических показателей состояния российской экономики за период с начала 90-х гг. XX в по настоящее время показывает, что для нее характерен циклический характер, подтверждающий атрибутивность для подсистемы национальной экономической системы закономерности смены повышательной и

понижительной волн деловой активности.

Исследование показывает, что конфигурация среднесрочного цикла на мезоэкономическом уровне может приобретать различные формы в зависимости от ее сочетания с фазами реализации инвестиционного проекта. Среднесрочный цикл приобретает наиболее приемлемую V-образную конфигурацию (т.е. понижительная фаза показателей деловой активности носит краткосрочный характер) и мультипликационный эффект реализации инвестиционных расходов усиливается при условии, что фаза разработки концепции проекта совпадает с фазой оживления деловой активности, фаза разработки проекта – с фазой подъема, фаза реализации проекта, включающая процессы исполнения, анализа и управления, с фазой кризиса, а фаза завершения проекта – с фазой депрессии. Среднесрочный цикл приобретает менее приемлемую U-образную конфигурацию (т.е. понижительная фаза показателей деловой активности носит среднесрочный характер) и имеет место незначительный мультипликационный эффект реализации инвестиционных расходов при условии, что фаза разработки концепции проекта совпадает с фазой кризиса, фаза разработки проекта – с фазой депрессии, фаза реализации проекта – с фазой оживления деловой активности, а фаза завершения проекта – с фазой подъема. Среднесрочный цикл приобретает наименее приемлемую W-образную конфигурацию (т.е. сохраняется неустойчивая макроэкономическая динамика в среднесрочном периоде и отсутствуют устойчивые темпы экономического развития) и не реализуется мультипликационный эффект инвестиционных расходов при условии, что разработка и реализация инвестиционных проектов осуществляется без учета закономерностей циклического развития регионального образования.

Решения о реализации инвестиционного проекта на территории данного регионального образования целесообразно принимать с учетом конфигурации «длинных волн», а именно: среднесрочные циклы, реализуемые на понижительной фазе «длинной волны», характеризуются более длительным периодом депрессий при незначительной амплитуде оживления, тогда как подобные циклы, реализуемые на повышательной фазе «длинной волны», имеют противоположные характеристики.

Циклические колебания российской экономики в среднесрочном периоде подтвердили наличие общеэкономической закономерности, согласно которой на фазах оживления и подъема реализуются эгоистические устремления субъектов предпринимательского сообщества к максимизации прибыли, что обуславливает преимущественно экстенсивный тип экономического роста, тогда как на фазах кризиса и

депрессии в силу ограниченности всех типов ресурсов стимулируются продуктовые и процессные инновации, что может способствовать при определенных условиях реализации интенсификации факторов развития. В этой связи реализуется дискретный характер инноваций, которые приобретают форму системных и базисных, улучшающих или псевдоинноваций. В условиях регионализации единого экономического пространства подобная закономерность проявляется в том, что начало новому среднесрочному циклу развития национальной экономики в целом может быть положено за счет реализации системообразующих инвестиционных проектов в рамках одной из ее региональных подсистем, при этом ценовой механизм обеспечивает кумулятивное распространение деловой активности на иные взаимосвязанные территориальные образования. Однако подъем деловой активности в сопряженных регионах сопровождается низкими показателями инновационных процессов: инновации носят преимущественно форму улучшающих и псевдоинноваций, а экономический рост носит экстенсивный характер.

Литература:

1. Долгов С.И. Общее экономическое пространство – новый интеграционный формат в условиях глобализации // Российский внешнеэкономический вестник. - 2010. - № 9. - С. 8.
2. Жихаревич Б.С. Институциональное измерение регионального социально-экономического пространства: подход к исследованию// Экономика Северо-Запада: проблемы и перспективы. - 2011. - № 2 – 3. - С. 47.
3. Иншаков О.В., Мизинцева М.Ф., Калинина А.Э., Петрова Е.А. Информационное развитие экономики региона. - М.: Финансы и кредит, 2008. – 296 с.
4. Куценко Е. С. Зависимость от предшествующего развития в сфере пространственного размещения производительных сил – плохая новость для эмпирических исследований агломерационных эффектов // Журнал Новой экономической ассоциации. – 2012. – №2 (14). – С. 10-26.
5. Носонов А. М. Методы географического прогнозирования // Псковский регионологический журнал. – 2013. - № 15. - С. 3–14.

Подписано в печать 20.11.2015
Форм. бумаги. 60х84 1/16. Усл. печ. л. 12,9
Печать цифровым методом
Тираж 500. Заказ № 408

ООО «Научно-образовательный центр
"ЗНАНИЕ"»
420015, Казань, ул. К. Маркса, 51-4

Отпечатано с готового оригинал-макета
в издательстве «Рбкета Союз»
420111, Казань, ул. Волгоградская, 49