

ЕВРАЗИЙСКИЙ СОЮЗ УЧЕНЫХ (ЕСУ)

Ежемесячный научный журнал

№ 2 (59) / 2019

5 часть

Редакционная коллегия:

д.п.н., профессор Аркулин Т.В. (Москва, РФ)

Члены редакционной коллегии:

- Артафонов Вячеслав Борисович, кандидат юридических наук, доцент кафедры экологического и природоресурсного права (Москва, РФ);
- Игнатъева Ирина Евгеньевна, кандидат экономических, преподаватель кафедры менеджмента (Москва, РФ);
- Кажемаев Александр Викторович, кандидат психологических, доцент кафедры финансового права (Саратов, РФ);
- Кортун Аркадий Владимирович, доктор педагогических, профессор кафедры теории государства и права (Нижний Новгород, РФ);
- Ровенская Елена Рафаиловна, доктор юридических наук, профессор, заведующий кафедрой судебных экспертиз, директор Института судебных экспертиз (Москва, Россия);
- Селиктарова Ксения Николаевна (Москва, Россия);
- Сорновская Наталья Александровна, доктор социологических наук, профессор кафедры социологии и политологии;
- Свистун Алексей Александрович, кандидат филологических наук, доцент, советник при ректорате (Москва, Россия);
- Тюменев Дмитрий Александрович, кандидат юридических наук (Киев, Украина)
- Варкумова Елена Евгеньевна, кандидат филологических, доцент кафедры филологии (Астана, Казахстан);
- Каверин Владимир Владимирович, научный сотрудник архитектурного факультета, доцент (Минск, Белоруссия)
- Чукмаев Александр Иванович, доктор юридических наук, профессор кафедры уголовного права (Астана, Казахстан) (Астана, Казахстан)

Ответственный редактор

д.п.н., профессор Каркушин Дмитрий Петрович (Москва, Россия)

Международные индексы:



Ответственный редактор:

Главный редактор:

Завальский Яков Андреевич (Россия), доктор психологических наук, профессор

Международный редакционный совет:

Научный редактор: Игнатьев Сергей Петрович (Россия), доктор педагогических наук, профессор
Ответственный секретарь редакции: Давыдова Наталия Николаевна, кандидат психологических наук, доцент.

Арсеньев Дмитрий Петрович (Россия),

доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией

Бычковский Роман Анатолиевич (Россия),

доктор психологических наук, профессор, МГППУ

Ильченко Федор Валериевич (Россия),

доктор психологических наук, профессор, заведующая лабораторией психологии

Кобзон Александр Владимирович (Россия),

доктор педагогических наук, профессор

Панов Игорь Евгеньевич (Россия),

доктор технических наук, профессор

Петренко Вадим Николаевич (Казахстан),

доктор психологических наук, профессор

Прохоров Александр Октябрьнович (Казахстан),

доктор педагогических наук, профессор

Савченко Татьяна Николаевна (Беларуссия),

кандидат психологических наук, доцент

Стеценко Марина Ивановна (США),

Ph.D., профессор

Строганова Татьяна Александровна (Украина),

доктор педагогических наук, профессор

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

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

Художник: Валегин Арсений Петрович
Верстка: Курпатова Ирина Александровна

Адрес редакции:

г. Москва, Лужнецкая набережная 2/4, офис №17, 119270 Россия

E-mail: info@euroasia-science.ru ; www.euroasia-science.ru

Учредитель и издатель Евразийский Союз Ученых (ЕСУ)

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии г. Москва, Лужнецкая набережная 2/4, офис №17, 119270 Россия

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Абдиев У.Б., Чариев М.М. ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ СОВРЕМЕННЫХ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ОБ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ ИСТОЧНИКОВ ЭНЕРГИИ НА ЗАНЯТИЯХ КРУЖКА ПО ФИЗИКЕ 4	Сүйерқұл Б.М., Лепесбай Г.С., Сүйерқұл Б.М., Лепесбай Г.С. ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ АУЫЗША СӨЗЖҰМСАМЫНДАҒЫ БҰЙРЫҚ, ТІЛЕК МӘНДІ ҚОЛДАНЫСТАРДЫ ТЕОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ТАЛДАУ 36
Алимжанов А.Е. ЭТАПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ СИЛОВЫХ СТРУКТУР В НЕПРЕРЫВНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ 6	Романова А.М. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ОРИЕНТИРОВАННОГО УРОВНЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МАГИСТРАНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ УВО 41
Дедюкина Л.Л. ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ГЕОМЕТРИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ 9	Salmanova A.N., Grakhova S.I. DEVELOPMENT OF RAPID READING SKILLS IN PRIMARY-SCHOOL CHILDREN 45
Жакірова L.S., Смакова G.Z. INTERRELATING LEADERSHIP BEHAVIOURS AND ORGANISATIONAL CULTURES 11	Смолякова Л.Н., Горбунов С.С. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛЫЖНИКОВ-ГОНЩИКОВ В СНЕЖНЫЙ ПЕРИОД 47
Емельянова Е.В. ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 14	Шаркова О. А. АВТОРСКАЯ ПРОГРАММА «ВВЕДЕНИЕ В МУЗЕЙНОЕ ЭККУРСОВЕДЕНИЕ» И УСЛОВИЯ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ 50
Зайнутдинова М.И. РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ 17	Уварова О.В. ФОРМИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО АППАРАТА МУЗЫКАНТА ДУХОВОГО ОРКЕСТРА 53
Зуев С.М., Лавриков А.А., Зуева Т.М. К ВОПРОСУ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА СТАЖИРОВКИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ВУЗЕ 19	Церцвадзе М.Г. РАЗВИТИЕ РЕЧИ СТУДЕНТОВ –ГРУЗИН В СВЯЗИ С ИЗУЧЕНИЕМ СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С ПРИДАТОЧНЫМИ ОПРЕДЕЛИТЕЛЬНЫМИ 55
Камалева А.Р., Мухаметзянова Л.Ю., Ноздрина Н.А. ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗРАБОТКИ КОГНИТИВНЫХ КОНСТРУКТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ 28	Шаркова О. А., АВТОРСКАЯ ПРОГРАММА «ВВЕДЕНИЕ В МУЗЕЙНОЕ ЭККУРСОВЕДЕНИЕ» И УСЛОВИЯ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ 58
Куатбеков Ш.Н., Дайрабаев М.С., Калиев Н.К. ЦИФРОВОЙ КАЗАХСТАН: ВАЖНАЯ РОЛЬ НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 30	Юртаев С.В. ЯЗЫКОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СМЫСЛОВОГО ВОСПРИЯТИЯ УЧЕБНОГО ТЕКСТА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ 61
Курманаева Д.К., Доспанова Н.М. ОБУЧЕНИЕ КУЛЬТУРЕ НА ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКАМ 33	

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ СОВРЕМЕННЫХ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ОБ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ ИСТОЧНИКОВ ЭНЕРГИИ НА ЗАНЯТИЯХ КРУЖКА ПО ФИЗИКЕ

Абдиев Умирбек Бегматович

кандидат технических наук

доцент кафедры физики Термезского государственного университета,

Чариев Махаммади Муминович

кандидат физико-математических наук

доцент кафедры физики Термезского государственного университета,

АННОТАЦИЯ

В статье освещаются вопросы о возможностях формирования у учащихся знаний, умений и навыков об источниках альтернативной энергии на занятиях кружка по физике в школе. Изложены результаты педагогического эксперимента и их анализ по изучению источников альтернативной энергии на занятиях кружка. Даны методические рекомендации по использованию средств мультимедийного обучения и методов, приёмов нетрадиционных уроков. Приведены сведения и рекомендации о возможностях развития нестандартного мышления и научно-творческих способностей учащихся на занятиях кружка. Целесообразно использование данных рекомендованных сведений не только на занятиях кружка, но и в процессе уроков.

Ключевые слова: источники альтернативной энергии, нестандартное мышление, наука и техника, образование, нетрадиционные методы и приёмы, мультимедийное образование, наглядные пособия и раздаточные материалы, знание, навыки и умения, эффективность обучения, коэффициент полезного действия, мультимедийных средств обучения, нестандартные уроки, экспериментальное занятие.

Основная цель обеспечения органичности процесса непрерывного образования – поэтапное обучение учащихся и студентов фундаментальным и практическим понятиям дисциплины на основе учебной программы. При формировании современных знаний, умений и навыков в этом процессе основным вопросом считается доведение до учащихся сведений о предмете просто и понятно [1-2]. Методически и дидактически обрабатывая любые сведения и понятия по науке и технике, можно применить в процессе обучения сообразно с учебной программой. С этой точки зрения в данной статье мы рассмотрим некоторые соображения по изучению на уроках физики научно-технических новшеств об источниках альтернативной энергии. При этом мы постараемся теоретически анализировать и то, какие положительные результаты может дать использование мультимедийных средств обучения. Педагогические эксперименты показывают, что в большинстве случаев педагоги ведут уроки (на основе технологической карты урока), подчиняясь установленному регламенту. У таких учебных процессах имеются и положительные, и отрицательные результаты, что является недостаточным для свободного мышления учащихся и студентов во время занятий. Многие ученые педагоги отмечают, что основное требование современности при доведении до учащихся знаний и понятий по дисциплине связано с свободным мышлением учащихся и организацией процессов нестандартных уроков. Например, мы рассмотрим следующий педагогический эксперимент, проведенный с использованием средств мультимедийного обучения на занятиях физического кружка по доведению до учащихся знаний об источниках альтернативной энергии, и

результаты его анализа. В этом педагогическом эксперименте предусмотрено произведение процесса кружкового занятия в форме нестандартного урока. Педагогический эксперимент проводился в общеобразовательной средней школе №9 Термезского района. В этой школе действует учебный кружок «Молодые физики», члены кружка составляют 17 человек. Члены кружка, в основном, состоят из учащихся 6-, 8- классов и занятия проводятся 2 раза в неделю. Последовательность тем, имеющих место в плане кружкового занятия, предназначена для изучения новшеств в физической науке, подготовки маленьких макетов и экспонатов, решения занимательных задач. Тема выбранного для педагогического эксперимента кружкового занятия называется «Виды источников альтернативной энергии и возможности их использования», по данной теме два раза проведены занятия. Первое организованное кружковое занятие (пробное занятие) проводилось обычным, традиционным методом. А второе занятие, то есть экспериментальное занятие, проводилось с использованием средств мультимедийного обучения, наглядных пособий, макетов, слайдов и кроссвордов, раздаточных материалов, где имеются различные занимательные вопросы и задачи. В общем, тема данного второго занятия одинакова с темой первого занятия, но второе проводилось в форме нестандартного урока. На этом занятии эффективно использованы следующие нетрадиционные методы: «диспут-полемика», «мозговая атака», «вопросы и ответы» («вопроса-ответный метод»), «работа с малыми группами» и другие. А также эффективно использованы такие наглядные органайзеры как «Т-таблица», «Т-схема», «кластер». Продемонстрированы кратко метражные ви-

деоролики о принципах работы каждого из источников альтернативной энергии. Современные конструкции источников альтернативной энергии и их коэффициенты максимального полезного действия в настоящее время были показаны в сравнении с другими видами энергии. Вместе с этим занимательные кроссворды об источниках альтернативной энергии были представлены учащимся в виде раздаточных материалов. А также, эти раздаточные материалы способствуют формированию у учащихся свободного мышления, научного мировоззрения, появлению возможности развития способности научно-творческого поиска. В конце занятия кружка была проведена вопроса-ответная беседа. Некоторые проблемы служили появлению среди учащихся полемики, по некоторым интересным вопросам учащиеся выражали свои мнения. В итоге деятельность членов кружка была оценена на основе тестов, составленных по теме занятия. Всего тесты состояли из 10 вопросов, за каждый правильный ответ учащиеся получали 0,5 баллов и максимальный балл составлял 5 баллов (пятерка). Ниже приводятся вопросы теста, подготовленные по вышеприведенным темам упражнений кружка.

1. Найдите ответ правильно приведенных видов источников альтернативной энергии.

А. Ветряная энергия, тепловая энергия, атомная энергия.

В. Солнечная энергия, биоэнергия, гидроэнергия, тепловая энергия.

С. Солнечная энергия, ветряная энергия, биоэнергия, геотермальная энергия.

Д. Гидроэнергия, ветряная энергия, атомная энергия, биоэнергия.

2. Если потребители солнечной фотоэлектрической установки за один день расходуют 0,3 кВт часов электрической энергии, тогда потребители в среднем за год сколько могут израсходовать электрической энергии?

А. 108 В. 103 С. 48 Д. 107

3. Если грань подзарядки аккумуляторной батареи на солнечной фотоэлектрической установке считать 75%, то аккумуляторная емкость сколько А*часов будет?

А. 250 В. 300 С. 306 Д. 900

4. Для преобразования ветряной энергии в механическую или электрическую энергию в каком промежутке ветряная скорость считается эффективной?

А. 2-12 м/с В. 7-14 м/с С. 4-25 м/с Д. 15-45 м/с

5. До какой мощности имеют возможность производить электроэнергию малые ветряные генераторы?

А. до 2 МВт В. До 1 МВт С. До 100 кВт Д. до 10 кВт

6. До какой мощности имеют возможность производить электроэнергию большие ветряные генераторы?

А. до 2 МВт В. до 1 МВт С. До 100 кВт Д. до 10 кВт

7. Минимум сколько градусов должна быть температура воды в геотермальной энергетике?

А. 15 градусов Цельсия В. 30 градусов Цельсия

С. 40 градусов Цельсия Д. 70 градусов Цельсия

8. Образовавшиеся в биоэнергетике биогазы в основном состоят из каких газовых соединений?

А. Метана и углеродного диоксида В. Метана и пропана

С. Метана и этана Д. Метана и бутана

9. Принцип работы солнечного фотоэлемента на каком физическом законе основан?

А. Внешнего фотоэффекта В. Поглощения света

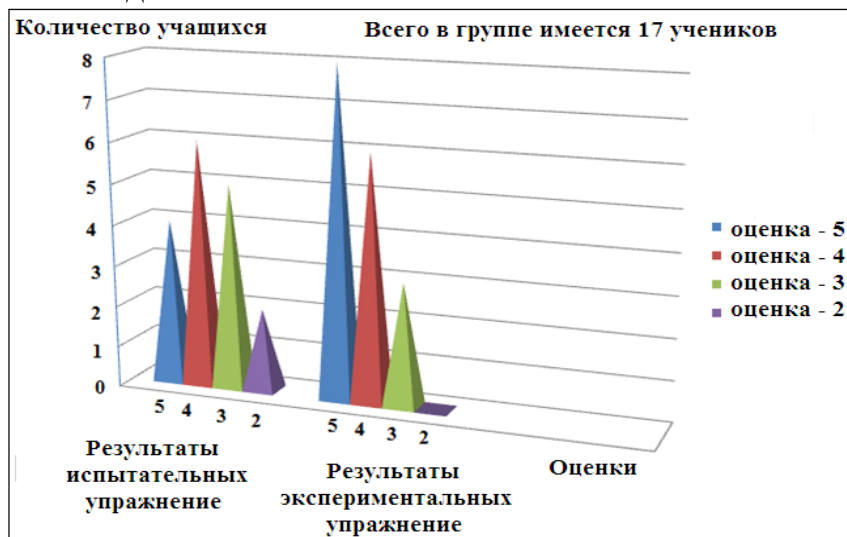
С. Внутреннего фотоэффекта Д. Светового излучения

10. В какой отрасли световые излучения становятся фотонами высокой энергии?

А. В пространстве коротких волн В. В пространстве длинных волн

С. В пространстве видимых волн Д. В пространстве средних волн

Позже полученные по результатам тестов баллы соответственно оценкам 5, 4, 3 и 2 были отобраны. Результаты, полученные по тестовым вопросам, знания членов кружка приведены в нижеприведенной диаграмме -1, где 8- количество учащихся, Всего в группе имеется 17 учеников



Чтобы еще яснее и проще было понятно, приведенные сведения в этой диаграмме мы указали в следующей таблице.

Таблица – 1.

Результаты испытательных упражнений		Результаты экспериментальных упражнений	
Оценка по количеству учащихся	Показатель успеваемости, %	Оценка по количеству учащихся	Показатель успеваемости, %
Оценка 5- 3 шт	18%	Оценка 5- 8 шт	47%
Оценка 4- 4 шт	24%	Оценка 4-6 шт	35%
Оценка 3- 8 шт	46%	Оценка 3- 3 шт	10%
Оценка 2- 2 шт	12%	Оценка 2- 0 шт	0%
Показатель успеваемости по всем группам 88%		Показатель успеваемости по всем группам 100%	

Результаты анализа показывают, что использованные на экспериментальных кружковых упражнениях мультимедийные средства, наглядные пособия и раздаточные материалы (интересные вопросы, кроссворды, тесты и задания, задачи), а также применение методов и приемов нетрадиционных уроков способствуют достаточному приобретению знаний, навыков и умений, возникновению у них интереса к видам источников альтернативной энергии.

Значит, использование мультимедийных образовательных средств образовательного процесса, применение методов и приемов нетрадиционных уроков имеют высокие возможности в повышении

эффективности урока. Статистические анализы показывают, что нестандартное мышление учащихся способствуют развитию конструкторских способностей, формированию умений и навыков в самостоятельной творческой работе.

Литература

1. Abdiev U.B., Ismoilov E.O. "Technology of formation of solar photovoltaic knowledge in continuous physics education". Scientifically methodical magazine "Continuous education", Т, 2015, 4, pp. 20-25.

2. Abdiev U.B., Ismoilov E.O. "The Use of Science in Forming the Concepts of Non-Traditional Energy Resources in Physics Education". Scientific-methodical journal "Physics, Mathematics and Informatics". 2015, 1, pp. 59-62.

ЭТАПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ СИЛОВЫХ СТРУКТУР В НЕПРЕРЫВНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Алимжанов Аслан Есембаевич
преподаватель,

ФГКОУ ВО «Омская академия МВД России», г. Омск
[DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.6-8](https://doi.org/10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.6-8)

АННОТАЦИЯ

Сохранение физической активности государственных служащих силовых структур как внешнего квалификационного требования к сотруднику выступает важным условием эффективности их профессиональной деятельности. Педагогическая поддержка их физической активности, осуществляемая в непрерывном профессиональном образовании, реализуется через ряд этапов и призвана обеспечивать обоснованный, мотивированный выбор и соблюдение необходимого режима физической нагрузки.

ABSTRACT

Maintenance of physical activity of civil servants of power structures as an external qualifying requirement to the employee comes forward the important condition of efficiency of their professional activity. The pedagogical support of their physical activity, carried out in continuous trade education, will be realized through the row of the stages and called to provide a reasonable, motivated choice and observance of the necessary mode of physical activity.

Ключевые слова: физическая активность, педагогическая поддержка.

Keywords: physical activity, pedagogical support.

Рассматривая вслед за С. И. Беловицкой [1], Г. И. Пигуль [3] педагогическую поддержку как системный компонент непрерывного профессионального образования, под педагогической поддержкой физической активности государственных служащих мы понимаем целенаправленное и обоснованное влияние на процесс непрерывного профессионального образования государственных служащих,

развивающее их внутреннюю потребность и самостоятельность в физической активности, задающее потенциальную возможность получения педагогической помощи при возникновении проблем в реализации индивидуальных моделей физической активности. Физическая активность целенаправленно задается в основном в системе профессионального образования в процессе физической подготовки, за-

нятий спортом и физической культурой, соревновательной деятельности, а затем поддерживается и развивается государственными служащими самостоятельно или в системе непрерывного профессионального образования.

В связи с единичностью исследований, посвященных изучению педагогической поддержки в непрерывном профессиональном образовании, интерес представляет изучение этапности, логики управления физической активностью государственных служащих силовых структур через систематическое воздействие на них в непрерывном профессиональном образовании, активизирующее их самостоятельность в сохранении физической активности в межкурсовой период. На наш взгляд, педагогическая поддержка физической активности государственных служащих может проходить через пять этапов: диагностический, поисковый, договорный, деятельностный, рефлексивный, каждый из которых имеет свои задачи и содержание. Учитывая, что межкурсовой период составляет от двух с половиной до трех лет, каждый из рассматриваемых нами пяти этапов педагогической поддержки физической активности государственных служащих в межкурсовой период (по продолжительности составляет примерно полгода.

На *диагностическом этапе* происходит совместная с педагогами постановка проблемы сохранения физической активности и осмысление ее значимости личностью. Изучаются индивидуальные факторы, условия и ресурсы физической активности, с учетом которых в дальнейшем будет сконструирована индивидуальная модель физической активности служащих. К индивидуальным факторам, определяющим уровень физической активности государственного служащего мы относим опыт спортивной (физкультурной) деятельности, режим профессиональной деятельности и характер должностных задач, психологические барьеры и стереотипы физической активности, возраст, образ жизни и привычки, мотивацию и личные предпочтения в области физической культуры и спорта и др. Главными методами диагностики являются индивидуальные беседы и формализованный учет физической активности.

Индивидуальные беседы служат в том числе и развитию мотивации физической активности государственных служащих, в основе которой - сравнение требований государственной службы к физической подготовке, собственных интересов и потребностей государственного служащего в физической активности с реальной ситуацией его профессиональной деятельности, сложившимся образом жизни.

Педагогическая поддержка физической активности государственных служащих силовых структур на *поисковом этапе* направлена на вооружение их необходимыми знаниями и представлениями, умениями и навыками, опытом в поддержании и возможном развитии физической активности, на создание мотивов, стимулов ее развития на основе личной потребности в физической активности. Ре-

шать эти задачи призван организационно-содержательный модуль «Формы и методы поддержания физической активности служащих», адаптированный к общепринятой структуре курсов повышения квалификации в соответствующем виде государственной службы. Целесообразно в содержание модуля включить четыре раздела: 1) физическая активность и ее роль в профессиональной деятельности государственного служащего силовых структур; 2) индивидуальные модели физической активности и механизмы их формирования; 3) основы безопасной тренировки; 4) информационное поле физической культуры и спорта.

Реализуемая в рамках педагогической поддержки функция обучения и информирования предполагает формирование ориентировочной основы самостоятельного образования в области физической культуры и спорта, медицины, физиологии и психологии физической активности, а также в других, смежных областях знаний. Кроме того, обеспечивается возможность обучающихся самостоятельно получать и систематизировать знания в информационно-образовательном пространстве, формировать собственную индивидуальную модель физической активности.

Функция мотивации и стимулирования базируется на усилении влияния двух моральных стимулов – ценностного отношения государственных служащих к физической активности, а также чувства долга и ответственности за свою физическую подготовку [4].

На *договорном этапе* педагогической поддержки распределяются полномочия и программируются действия всех участников образовательного процесса, определяется ответственность личности по реализации избранного пути. Ведущими формами педагогической поддержки на данном этапе служат индивидуальные или групповые очные или дистанционные on-line консультации служащих [2], а также индивидуальное сопровождение тренировок и занятий, в ходе которого определяется операциональное оснащение и устраняются индивидуальные затруднения в моделировании физической активности. При этом важно, чтобы консультирование носило прогностический и опережающий характер, поскольку оно должно быть ориентировано на последующий длительный период самообразования.

Эффективными формами педагогической поддержки физической активности государственных служащих силовых структур на договорном этапе мы считаем наставничество и супервизию, позволяющие использовать опыт квалифицированных специалистов (педагога, тренера, медицинского работника, спортсменов) при формировании собственной индивидуальной модели физической активности, ее освоении.

Сами индивидуальные модели физической активности должны включать собственно физические занятия с целью восстановления, сохранения, развития физической активности, рассчитываемые на основе баланса желаемого и возможного, реальных ресурсов (в т. ч. временных), которыми обладает

государственный служащий, возможностей его здоровья и других характеристик индивидуальной ситуации. Кроме того, сконструированная индивидуальная модель физической активности организует самообразование служащего в предметной области (спорт и физическая культура) и способы его осуществления. В качестве обязательных компонентов в модель должны быть включены методы самоконтроля, технологические карты и индикаторы достижения желаемых результатов.

Деятельностный этап педагогической поддержки разворачивается в рамках реализации индивидуальной модели физической активности на практике (занятия физической культурой и спортом, занятия в системе профессионально-должностной подготовки государственных служащих силовых структур, самообразование в вопросах физической культуры и спорта, деятельность по поддержанию здоровья, самоконтролю физической активности и др.) при условии оказания необходимой помощи со стороны квалифицированных специалистов.

Следует заметить, что занятия в системе профессионально-должностной подготовки для части государственных служащих силовых структур регламентированы программами и расписаниями, включены в структуру и режим труда, оцениваются и находятся под постоянным служебным контролем, предусматривают выполнение определенных нормативов физической подготовки. Педагогическая поддержка физической активности сотрудников в этом случае предусматривает включение в программы профессионально-должностной подготовки индивидуальных заданий, предполагающих описание и рефлексию собственной физической активности, планирование ее сохранения (развития) в индивидуальной модели физической активности в межкурсовой период. Для другой части государственных служащих силовых структур профессионально-должностная подготовка не регламентирована, носит самостоятельный характер, поскольку для этих государственных служащих не установлены требования к физической подготовленности. Основными задачами педагогической поддержки в отношении данной категории служащих должны стать создание условий физической активности (тренировочной базы, потенциальных возможностей и пр.), помощь в разрешении индивидуальных затруднений при реализации индивидуальных моделей физической активности.

Суть *рефлексивного этапа* педагогической поддержки физической активности государственных служащих силовых структур состоит в осмыслении и оценке сформированного личного опыта сохранения (развития) физической активности, в постановке новых задач. Предметом рефлексии должны стать изменения индивидуальной ситуации

физической активности, произошедшие в межкурсовой период непрерывного профессионального образования. Сотрудники должны иметь возможность описать возникающие у них трудности, определить образовательные потребности, которые необходимо будет удовлетворить в процессе обучения по следующим программам повышения квалификации.

Важность осуществления рефлексии физической активности определяется тем, что она призвана реализовать следующие функции:

- смысловую (за счет развития и упрощения ценностных ориентаций государственных служащих как субъектов педагогической поддержки, укрепления стимулов и мотивов физической активности);

- коммуникативную (за счет расширения общения с другими субъектами физической активности, решающими аналогичные задачи, в том числе с опытными специалистами в целях дальнейшего совершенствования собственной индивидуальной модели физической активности);

- проективно-коррекционную (за счет уточнения и совершенствования индивидуальной модели физической активности, которая будет реализовываться в следующем межкурсовом периоде непрерывного профессионального образования государственного служащего; ориентиром изменения модели являются ее приближение к реальным условиям жизнедеятельности субъекта, а также учет достигнутых результатов; важно в этом случае принимать во внимание факторы возраста и состояния здоровья человека).

Таким образом, дополнение содержания непрерывного профессионального образования государственных служащих силовых структур такой составляющей, как педагогическая поддержка их физической активности призвана обеспечить целенаправленный, осознанный, операционально оснащенный и мотивированный выбор государственным служащим режима физической нагрузки.

Список литературы:

1. Беловицкая С. И. Организационно-методическая поддержка инновационно-педагогической деятельности как условие личностно-профессионального развития учителя начальной школы: монография. Воронеж: ВГПУ, 2013. – 94 с.
2. Гулина М. А. Основы индивидуального психологического консультирования. СПб.: Изд-во СПУ, 2000. – 272 с.
3. Пигуль Г. И. Организационно-педагогическая поддержка процесса саморазвития педагогов: практико-ориентированная монография. Хабаровск: Изд-во Дальневосточного гос. гуманитарного ун-та, 2012. – 234 с.
4. Пуни А. Ц. Психологическая подготовка спортсмена. М.: Физкультура и спорт, 1969. – 115 с.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ГЕОМЕТРИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ*Дедюкина Любовь Лукинична,**доцент кафедры физико-математического образования**Института развития образования и повышения квалификации им. С.Н. Донского – II,**г. Якутск*[DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.9-11](https://doi.org/10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.9-11)**АННОТАЦИЯ**

В статье рассматриваются вопросы дифференцированного обучения геометрии. Модель дифференцированного обучения по конкретной теме могут быть использованы педагогами любого профиля в практической преподавательской деятельности. Статья имеет практико-ориентированный характер, нацелена на реализацию дифференцированного обучения в преподавании геометрии. Конечным результатом использования предлагаемой модели предполагается формирование у обучающихся универсальных учебных компетенций.

ABSTRACT

The article deals with the issues of differentiated geometry teaching. The model of differentiated education on a specific topic can be used by teachers of any profile in practical teaching activities. The article has a practice-oriented nature, aimed at the implementation of differentiated teaching in the teaching of geometry. The end result of the use of the proposed model assumes the formation of universal learning competences in students.

Ключевые слова: дифференциация, модель технологии дифференцированного обучения, деятельностный подход, регулятивные компетенции.

Keywords: differentiation, model of differentiated learning technology, activity approach, regulatory competencies

В настоящее время отмечается наличие недостаточной подготовки выпускников общеобразовательных школ по геометрии.

Рассмотрим *цели обучения геометрии в школе.*

Цели и задачи обучения геометрии хотя и не отличаются от целей и задач обучения математике в целом, однако акценты здесь расставлены иначе.

При изучении геометрии, особенно, при решении геометрических задач, помимо логических, происходят еще и эвристические процессы, развивается образное мышление. Как считает известный математик и методист Г.Д. Глейзер, геометрия развивает интуитивный, логический, пространственный, символический и конструктивный компоненты умственной деятельности. Он также считает, что геометрия является элементом общечеловеческой культуры, а ее изучение формирует и развивает не только математические, но и общеинтеллектуальные способности [2]. Геометрия имеет широкие возможности для формирования эмоционально-мотивационной сферы и эстетического развития обучающегося.

Особенность геометрии, выделяющая ее не только среди остальных частей математики, но и среди других наук вообще, состоит, по мнению А.Д. Александрова, в том, что «в ней самая строгая логика соединена с наглядным представлением» [1].

Таким образом, изучение геометрии играет огромную роль в развитии логического мышления, процесс развития которого очень сложен и требует многолетних усилий. Изучение геометрии дает метод научного познания, учит рассуждать, аргументировать и доказывать свои выводы. Согласно мнению Г. Фройдентала: «Геометрия в большей степени служит для упражнения ума, чем другие части математики. Верные выводы учит делать именно

геометрия, тогда как алгебра большей частью тренирует подстановку в формулы и преобразования выражений» [3].

Чтобы оказать дифференцированную помощь обучающимся в ходе поиска решения каждой конкретной задачи, следует определить уровень сформированности умений учащихся по решению геометрических задач.

Знание уровня сформированности у школьников навыков и умений по решению задач, позволяет спланировать все виды дифференцированных действий, подобрать соответствующие задачи и продумать формы помощи для различных групп учащихся, ориентируясь при этом на зону их ближайшего развития.

Для успешной реализации дифференцированного обучения геометрии безусловно необходимо соответствующее учебно-методическое обеспечение. Чтобы обучающийся мог построить свою индивидуальную образовательную траекторию (выбрать свой уровень усвоения знаний, скорректировать индивидуальный темп продвижения по изучаемому материалу), учебно-методическое пособие должно содержать всю необходимую информацию по изучаемому блоку: наличие теоретического материала, примеры решений типовых задач, задачи для самостоятельного разбора, а также, как правило, наличие дифференцированных индивидуализированных заданий.

Условно контингент обучающихся можно разделить на 3 группы:

А) нуждающиеся в базовых знаниях по геометрии (группа А);

Б) нуждающиеся в умении решать задачи повышенного уровня сложности (группа Б);

В) нуждающиеся в умении решать геометрические задачи высокого уровня сложности (группа В).

Группа А) – обучающиеся, ориентированные на гуманитарные специальности или средне специальные учебные заведения; Группа Б) – обучающиеся, ориентированные в вузы, для поступления в которые балл ЕГЭ по математике учитывается, но не является профилирующим;

Группа В) – те, у которых поступление в выбранный вуз существенно зависит от балла ЕГЭ по математике и дальнейшее обучение напрямую связано с изучением математики и, в частности, геометрии.

В соответствии с поставленными перед собой целями, обучающийся определяет собственную индивидуальную образовательную траекторию по изучаемому курсу, выбирая уровень сложности учебных задач. Таким образом, осуществляется уровневая дифференциация целей и содержания учебного материала.

Выделим условия, определяющие эффективность дифференцированного обучения, это:

1) открытость уровней подготовки, т.е. обучающиеся должны четко знать, какие уровни подготовки в данном случае подразумеваются и какие требования предъявляются к выделенным уровням усвоения материала;

2) уровень обучения должен быть выше уровня обязательной подготовки, т.е. он должен, как минимум, соответствовать основному уровню. Таким образом, предъявляя одинаковый объем материала,

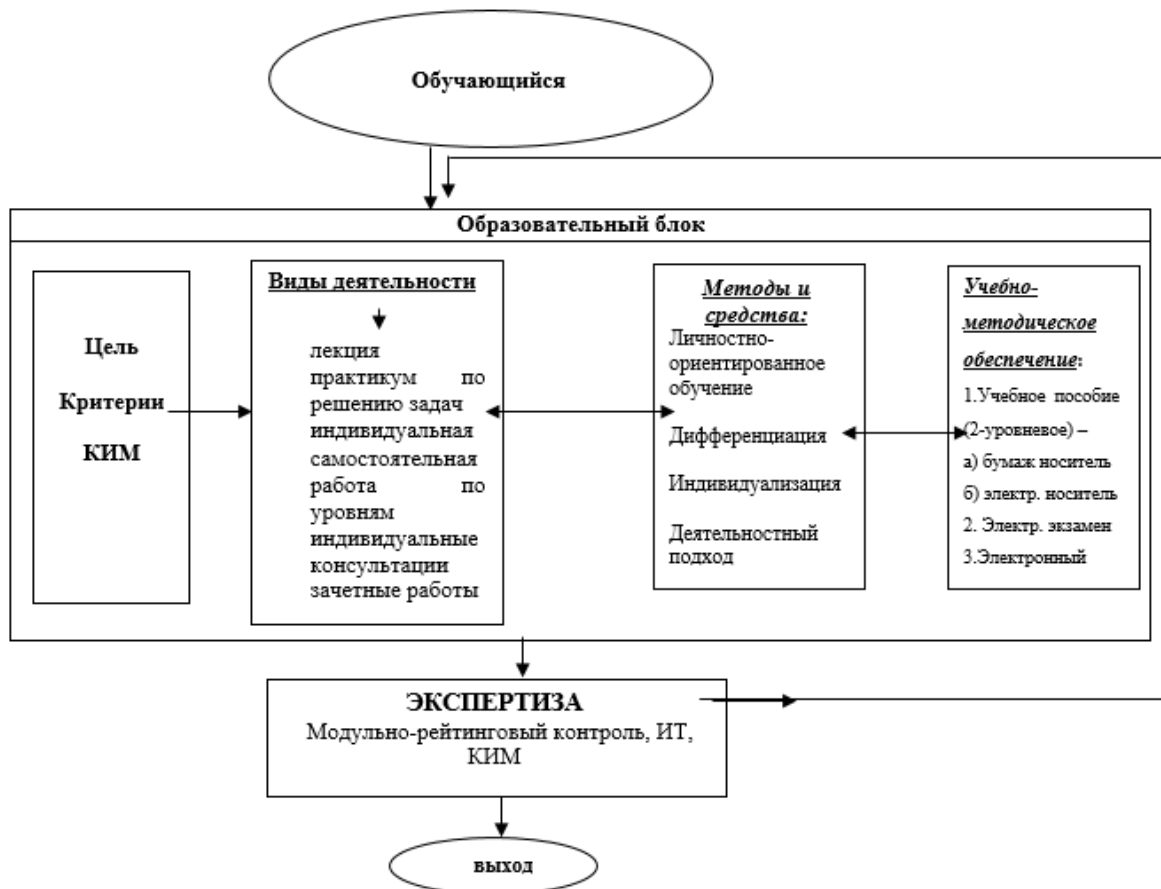
устанавливаются различные уровни требований к его усвоению.

3) продвижение обучающегося вверх по уровням возможна только при успешном прохождении обязательного (базового) уровня, т.е. он допускается на второй (повышенный) и третий (высокий) уровни только при прохождении базы;

4) добровольность в выборе уровня, т.е. каждый слушатель имеет право выбрать наиболее приемлемый для себя уровень (который может соответствовать или не соответствовать реальным возможностям) и работать на этом уровне.

Таким образом, дифференциация обучения осуществляется, исходя из уровня обученности по геометрии и учета индивидуальных потребностей и интересов обучающихся. В зависимости от данных особенностей они разделяются на подвижные группы (по желанию самих обучающихся). Дифференциация целей осуществляется самим обучаемым в группе в зависимости от его уровня обученности, обучаемости, умений самостоятельной учебной деятельности и профессиональной ориентации. Выбранный уровень обучения геометрии может меняться по мере достигнутых результатов в изучении учебного курса.

Принцип взаимодействия обучающегося и педагога по изучению конкретной темы по предлагаемой технологии обучения отражены в следующей модели:



Описание модели по технологии дифференцированного обучения по конкретной теме

Основой формирования отношений обучающихся и учителя являются следующие выбранные виды и формы деятельности: лекция, практикум по решению задач, индивидуализированная самостоятельная работа по уровням, индивидуальные консультации, зачетные работы по уровням. Как видно из предложенной модели, в процессе обучения отдается предпочтение увеличению доли самостоятельной работы обучающихся. Этого можно добиться за счет обеспечения обучающихся необходимым учебно-методическим обеспечением в электронном и бумажном вариантах. Педагог выступает в роли консультанта, источника дозированной помощи, контролера и корректора результатов обучения. Обучающийся принимает роль активного участника - субъекта образовательного процесса. Используемая рейтинговая система контроля знаний дает возможность прослеживания результатов обучения системно, на протяжении всего процесса обучения, открытость предъявляемых требований к уровням усвоения обуславливает возможность самоконтроля и своевременной самокоррекции знаний. Обучающийся сам ответственен за выбранную индивидуальную траекторию обучения, за ожидаемые результаты своей учебной деятельности. Таким образом, у обучаемых повышается самосознание, развиваются саморегуляция и объективность самооценки, пробуждаются самоопределение и самоутверждение. Тем самым происходит процесс самообразования личности обучающихся, что есть, осознанное овладение знаниями и как, результат, повышение уровня образованности, в частности, уровня образованности по геометрии.

Обучающийся выполняет самостоятельную индивидуальную работу по выбранному уровню и по окончании изучения темы выполняет промежуточную контрольную работу (это может быть тест или устный зачет) в соответствии с критериями, предъявляемыми по заявленному уровню обучения, в случае не соответствия знаний, он повторяет

курс данной темы (данный момент показывают на схеме стрелки при выходе из каждой темы). В конце изучения всего модуля проводится работа по итоговому контролю знаний. Если по результатам данного контроля слушатель показывает знания ниже базового уровня, хотя по одной из изученных тем модуля, то ему рекомендуется коррекция знаний по этой теме и он возвращается к повторению и выполнению заданий этой темы (тема может быть не одна, а несколько).

Главная цель предлагаемой технологии дифференцированного обучения является не только вооружение обучающихся набором, а, самое главное, развитие у обучающихся регулятивных компетенций: самоконтроля, самооценки, навыков самоорганизации, осмысленности обучения, самостоятельной деятельности. Все вышеперечисленные компетенции в дальнейшем будут способствовать не только осознанному самообразованию, верному выбору дальнейшей профессии, но и станут неотъемлемой частью всей последующей жизнедеятельности и профессиональной деятельности.

Таким образом, в данной статье мы постарались раскрыть основные виды деятельности обучающегося и педагога при деятельностном подходе к обучению, показали какие методы и средства применяются при реализации технологии дифференцированного обучения, указали необходимое учебно-методическое обеспечение и описали процессуальный аспект технологии.

Литература

1. Александров А.Д. Основания геометрии. – М.: Наука, 1987. – 288 с.
2. Индивидуализация и дифференциация обучения в вечерней школе: Пособие для работников веч. (смен.) шк. / Под ред. Г. Д. Глейзера. – М.: Просвещение, 1985. – 143 с.
3. Фройденталь Г. Математика как педагогическая задача: Книга для учителя / Под ред. Н.Я. Виленкина. - М.: Просвещение, 1983, стр.40.

INTERRELATING LEADERSHIP BEHAVIOURS AND ORGANISATIONAL CULTURES

Jakipova Larissa Sakhiyeva
 MA, senior teacher,
 Almaty Technological University
 Almaty, Kazakhstan
Smakova Gulyaim Zhangaliyeva
 MA, senior teacher,
 Almaty Technological University
 Almaty, Kazakhstan

[DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.11-13](https://doi.org/10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.11-13)

ABSTRACT

Due to globalization, the conventional hierarchical organizational structures are outdated. This means that new cultures and values are spreading rapidly in the business world. This has led towards the development of variety of organizational cultures and leadership behaviours. Hence, it is extremely important for the modern leadership to mould their behaviours according to corporate culture or vice versa.

The purpose was to find out that is there any correlation between leadership and organizational culture? How do they impact on each other? The research was carried out to determine the position of organizational culture with respect to leadership.

The implementation method used to carry out this study was literature review. Electronic sources, books and articles were used for the fulfillment of aforementioned task. The research is based on a qualitative approach.

Keywords: Leadership, Organizational culture, Transformational leadership, Charismatic leadership, Transactional leadership, Team leadership

Introduction

Due to globalization, the conventional hierarchical organizational structures are outdated. This means that new cultures and values are spreading rapidly in the business world. Those leadership approaches that were designed for the hierarchical networks cannot be accommodated anymore [1, p.298]. Therefore, there is a growing tension that these traditional leadership styles will not be able to function properly in today's complex business sphere [2, p.13]. All of this has led towards the development of variety of organizational cultures and leadership behaviours.

According to Robbins & Coulter, Organizational culture is the set of values and beliefs that are possessed by the employees working in an organization. Since, the organizational culture consists of behavioural norms; it has a major effect on staff's attitude and their style of work. Due to this quality, it is extremely important for the management to take into consideration different dimensions of its corporate culture that has an impact on job satisfaction, employee performance and commitment. An organization consists of staff members. Therefore, staff's behaviour will influence the organizational performance. This makes it important to investigate that how does an organizational culture induce a change in the attitude and nature of the management practices. The management often has to adjust its leadership behaviour in order to meet the organizational goals. There are many aspects that can cause a change in the leadership styles. Most of the previous researches emphasized on the instrumental consequences of the leadership. This means that how can leaders vary their styles based on the individual factors such as personal values, personality traits and leadership skills in order to impact positively on the organizational outcome [3, p. 149].

On the other hand, there are a very limited amount of researches that focus on the organizational level-how does the organizational culture impact on the variation of leadership styles. The administrators have to understand that how can they mould their leadership norms according to the corporate culture and vice versa in order to meet the organizational goals. Is there any correlation between these two elements? How do they impact on each other? This research is carried out to determine the position of organizational culture with respect to leadership. There are many dimensions of organizational culture and some of these dimensions are more important than others such as leadership. If any of these dimensions are threatened, it can easily lead towards the destruction of company goals and aims. Employees begin to lose their motivation and job satisfaction that can cause the organization to be ineffective and inefficient. Hence, the researcher has tried to establish a relationship between the leadership aspect and the organizational culture in order to avoid any conflicts between these two elements.

Data Collection

Data collection was performed in an iterative manner to retrieve articles from Google Scholar and Science Direct. In total, five imperative articles were found. Those articles were related to leadership, organizational culture and organizational performance.

These articles focused on establishing a linkage between leadership styles and organizational culture, however, their approach was different. In order to put further emphasis on the research, articles related to the types of leadership and organizational culture were also explored. To make the articles hunt more effective, a 'bottom up' search strategy was used. The reference lists of each article were reviewed thoroughly for finding out additional researches related to the topic in question.

The total number of articles obtained from the databases was twenty six. All the extracted articles were somehow related to the phenomena of leadership and organizational culture. Thirteen articles were found from Google Scholar, five were fetched from Science Direct. Search terms included "relationship between leadership and organizational culture", "impact of organizational culture on leadership and company's performance", "types of leadership", "types of organizational culture", and "leadership and organizational culture." The reviewers read each article, and evaluated its reliability. All those studies were considered that fulfilled the searched criteria. Some articles met more than one criterion, and some were able to accomplish exactly one. The rest of the researches were excluded after detailed reviewing, since, they failed to provide with conclusive findings that can serve the research question with admissible answers. However, assistance was taken from the omitted studies in the formation of theoretical basis. The total sum of discarded studies was approximately 21.

Data Analysis

The research method used to carry out the study was literature review. This research is based on a qualitative approach. The reason for choosing the qualitative approach was that this study is explanatory. The primary purpose of this study was to provide with the opinions, motivations and understanding of the concepts in order to gain an overall picture of the whole scenario. It does not contain any numerical analysis but it forms a hypothesis for future quantitative research. The sources used for the qualitative data consisted of various electronic sources such as articles, journals and books. Theory provided a strong foundation for this study without any interference with the investigation.

As stated earlier, this study falls into the category of qualitative research. The type of research is explanatory, since it is guided by the research questions. The organization of data in this study was done by performing data cleaning and labelling. Labelling was done by structuring the information and familiarizing with it. Secondly, the framework was identified in the beginning of the study. It was clear from the start that this research has an explanatory framework. Since this study was not guided by the data, it could not be categorized as an exploratory research. The identification of the framework supported in structuring, labelling and defining the data.

Theoretical Basis

Leadership and Performance

The research on leadership phenomenon has been going on for several years, but most of these researches

isolated leadership from other important factors. Nowadays, research interest has been diverted toward the effects of leadership traits on the organizational performance. Fiedler [4, p.241] had argued that the efficiencies and the capabilities of a leader have a significant effect on the performance of a group, a company, or an entire country. Darcy & Kleiner [5, p. 12] stated that the only way for an organization to survive against all the pressures that may originate externally and internally is to develop and train effective leaders that can cope with them.

Leadership and Organizational Culture

It is easily noticeable that the organizational performance has a solid connection with culture and leadership aspects of a company. Therefore, it is extremely important to create a harmony between organizational culture and leadership in order to bring about a positive change in the performance of a corporation. If there will exist a dissension between them, it will cause anarchy in the organization's environment.

Bass [6, p. 86] evaluates the linkage between organizational culture and leadership by considering the impact of different leadership styles on the culture. He states that transactional leaders are usually steered by

Culture Type	Suitable Leadership Style
Adhocracy	Transformational
Clan	Team
Market	Transactional
Hierarchical	Charismatic

The results of this study were based on the secondary data. Secondary data was further classified into five recognizable researches. The goal of all the researches was same, yet their findings were distinctive in nature. The Information from theory and the findings of various studies certainly emphasized on establishing a relationship between leadership and organizational culture, however, there was a great deal of variation in their conclusions.

Adhocracy culture should focus on developing transformational leaders, on the other hand, found out that transformational leadership is a misfit with adhocracy values. It is essential to note that the finding is in harmony with the established literature, but result is incompatible with the theoretical foundation. The reason can be an extreme difference in the nature of their subjects. One study focused on the hospitals, and the other one concentrated on the opinions of multi- industry CEOs. Literature stated that market culture mostly focuses on task completion, and transactional leaders are the ones that can achieve this aim in the finest possible manner. In spite of that, the outcome by affirming that innovation is the key to survive in today's fierce market competition, therefore, transformational leadership is the most reasonable style for market culture values.

the culture, whereas, transformational leaders have the skills to shape the organizations according to their own vision.

Extensive literature review assisted in identifying four factors of leadership style and organizational culture. Results of this study clearly showed a healthy relationship between leadership and corporate culture. Furthermore, [7, p. 571] carried out interviews with a total of 53 CEOs from diverse range of industries, and related organizational culture values with the personality traits of a leader. According to them, CEO agreeableness and emotional stability is applicable with the clan culture. On the other hand, his emotional stability is negatively related to adhocracy culture. Moreover, leader's openness to experience is negatively related to the adhocracy and hierarchical cultures; however, his agreeableness trait is positively related with the adhocracy cultural values.

Results of this study clearly showed a healthy relationship between leadership and corporate culture. Clan culture is positively related with team leadership. Transactional leadership is tailor-made for market culture, and hierarchical culture is suitable for charismatic leadership style. See table 1

References

1. Uhl-Bien, M., Marion, R., & McKelvey, B. (2007). Complexity leadership theory: Shifting leadership from the industrial age to the knowledge era. *The Leadership Quarterly*, 18, 298–318.
2. Hazy, J. K., Goldstein, J. A., & Lichtenstein, B. B. (2007). Complex systems leadership theory: An introduction. In J. K. Hazy, J. A. Goldstein, & B. B. Lichtenstein (Eds.), *Complex systems leadership theory: New perspectives from complexity science on social and organizational effectiveness* (pp. 1–13).
3. Harrison M. Trice and Janice M. Beyer (1991), "Cultural leadership in organizations," *Organization Science*, 2(2), pp.149-169.
4. Fiedler, F.E. (1996) 'Research on Leadership Selection and Training: One View of the Future', *Administrative Science Quarterly*, 41: 241–50.
5. Darcy, T. and Kleiner, B.H. (1991) 'Leadership for Change in a Turbulent Environment', *Leadership and Organization Development Journal*, 12(5): 12–16.
6. Bass, B.M. (1985) *Leadership and Performance Beyond Expectation*. New York: The Free Press.
7. Egri, Carolyn P., Susan Herman (2000), "Leadership in the North American environmental sector: Values, leadership styles, and contexts of environmental leaders and their organizations", *Academy of Management Journal*, 43(4), pp. 571-604.

**ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКА К
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Емельянова Елена Владимировна**кандидат пед. наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин,
г. Актобе, Казахстан*[DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.14-17](https://doi.org/10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.14-17)**АННОТАЦИЯ**

В статье автор исследует факторы, влияющие на качество перевода, к которым относятся универсальные коммуникативные и экстралингвистические факторы, а также степень психологической подготовленности переводчика к процессу перевода. Последний фактор наиболее важен в условиях устного и синхронного перевода, когда переводчик ограничен во времени и подвергается воздействию многих отвлекающих моментов.

ABSTRACT

In the article the author examines the factors influencing the quality of translation, which include universal communicative and extra linguistic factors, as well as the degree of psychological preparedness of the translator for the translation process. The latter factor is most important in terms of oral and simultaneous interpretation, when the translator is limited in time and is exposed to many distractions.

Ключевые слова: коммуникативные взаимодействия, культурный компонент, культурно-когнитивные факторы, речевое и неречевое поведение.

Key words: communicative interactions, cultural component, cultural-cognitive factors, verbal and non-verbal behavior.

Коммуникативные взаимодействия могут быть успешными или могут закончиться коммуникативным провалом. Это зависит от культурно обусловленной взаимной коммуникативной компетентности участников коммуникативного события, т.е. от баланса между общим и различным в их процессах восприятия и символических системах. Культурно обусловленные различия приводят к особой разновидности коммуникации, называемой межкультурной, при которой коммуниканты из разных культур используют при прямом контакте специальные языковые варианты и дискурсивные стратегии.

Языковые условия существования слова являются одним из важнейших (наряду с внутренними свойствами слова) факторов его многоаспектного описания. Любая лексическая единица всегда существует одновременно в контексте класса, в контексте текстовой последовательности и в содержательном «обстановочном» контексте речевой ситуации. Как представляется (и это подтверждает наше дальнейшее исследование), для выяснения и описания культурного компонента смысла слова актуальны именно «обстановочные» (содержательные) контексты.

«Обстановочный» контекст – исходный, опорный момент при характеристике, описании слов, культурный компонент смысла которых обусловлен политическим, идеологическим осмыслением соответствующих понятий и явлений действительности, литературными реминисценциями и ассоциациями. Из чисто содержательных ситуаций, из «контекстов обстановки», которые проецируются на слово и концентрируются в компонентах его значения, складывается описание таких слов, как «золушка» (о том, кто несправедливо гоним, кого не любят, обижают) или уже имеющее право на место в словарях сочетание «поручик Ржевский» (выдуманная личность, выдаваемая и принимаемая за реально существующую).

Культурный компонент смысла слова неоднороден. Он может иметь интеллектуальное и экспрессивно-эмоциональное содержание, рационалистическую и эмоциональную оценку. Такой его характер выявляется полнее всего в «обстановочных» контекстах, в непосредственных комментариях конкретного слова, вернее – его словоупотребления. Это больше всего, в первую очередь, распространяется на слова общественно-политической и философской сфер, культурный компонент смысла которых имеет интеллектуальное содержание.

Уточнение смыслового содержания слов, обозначающих важные, ключевые понятия социологии, политики, этики, философии, происходит чаще всего в ходе политической борьбы. Такими уточнениями, разъяснениями терминов политического, философского, мировоззренческого характера, публицистических номинаций, за которыми стояли важные понятия, определявшие принципиальные позиции, кредо политических партий, группировок, того или иного деятеля, сопровождается развитие русской общественной мысли нового времени [5, с.121-122].

Факторы, которые обуславливают собственно процесс коммуникации, мы можем подразделить на две группы: универсальные коммуникативные факторы и условия коммуникации, то есть условия, в которых происходит процесс коммуникации. В свою очередь, универсальные коммуникативные факторы подразделяются на языковые (несовпадение языковых систем на различных уровнях) и экстралингвистические (несовпадение двух культур в различных аспектах: социальном, историческом, этническом, религиозном, ситуативно-обусловленном). Однако так как языковые средства сами по себе не имеют смысла, а приобретают его исключительно в акте коммуникации, осуществленном носителями определенных культур и концептуальных систем, мы вполне можем объединить языковые и экстралингвистические факторы в одну

группу культурно-когнитивных факторов. Культурно-когнитивные факторы мы можем определить как:

- *энциклопедические и фоновые знания* и его представления о соответствующих знаниях других участников коммуникации как представителей их соответствующих культур;

- *концептуальные знания переводчика* и его представления о концептуальных знаниях других участников коммуникации как представителей их соответствующих культур;

- *знания о нормах речевого и неречевого поведения*, включая текстовые конвенции и их соотношение с концептуальными системами в двух культурах.

Вышеперечисленные факторы неизменны в любой ситуации общения, а вот ситуационные факторы имеют очень большую степень вариативности в зависимости от акта коммуникации:

- знания о конкретной теме коммуникации;

- знания об авторе исходного текста как индивиде, его восприятии мира, отношении к теме коммуникации, социальном статусе;

- знания об условиях и обстоятельствах коммуникации, как неизменных, так и изменяемых;

- знания об адресате иноязычного текста как индивиде, его восприятии мира, отношении к теме коммуникации, социальном статусе, прогнозирование возможных трудностей;

- внутренние субъективные факторы или самодетерминация, его индивидуальное восприятие мира и условия его работы [3, с.112-114].

Важность каждого фактора меняется от одной ситуации к другой в разной степени, в переводе всегда сохраняется культурно-когнитивный и ситуационный характер детерминации. Необходимость поиска недостающих переводчику знаний, сбора информации по той или иной теме также варьирует от одного индивида к другому и зависит как от темы коммуникации, так и от уровня профессионализма языковой личности.

Если переводчик имеет только лингвистическую подготовку, то полная и точная передача информации может сопровождаться не вполне адекватным поведением переводчика. И наоборот, поведение переводчика может быть достаточно уверенным при высоком уровне психологической подготовки, но неэффективная лингвистическая подготовка не будет гарантировать полную и точную передачу информации. Как правило, в процессе подготовки переводчиков в высших учебных заведениях в первую очередь уделяется внимание именно лингвистической подготовке. Вопросы психологической подготовки рассматриваются в лучшем случае факультативно, либо о такой подготовке лишь упоминается в процессе обучения.

По словам одного из основоположников общей теории деятельности А. Н. Леонтьева, «анализ деятельности приводит нас к традиционным темам психологии» [2, с.20], к которым относятся состояния, свойства, особенности познавательных процессов восприятия, мышления, памяти. Не является исключением и деятельность переводчика.

Под деятельностью в психологической науке понимается совокупность процессов реального бытия человека, опосредованных сознательным отражением. При этом именно деятельность несет в себе те внутренние противоречия и трансформации, которые порождают человеческую психику, выступающие, в свою очередь, в качестве условия осуществления деятельности. В ситуации перевода предметом переводческой деятельности является мысль. Данная деятельность мотивирована потребностью замкнуть акт двуязычной коммуникации, т. е. удовлетворить потребность в общении других людей. Не вызывает сомнения и тот факт, что перевод осуществляется целенаправленно и осознанно. Профессия письменного переводчика предполагает наличие высоко развитого чувства языка, искусное оперирование стилистическими нюансами, отличное знание особенностей и выразительных средств исходного языка и языка перевода. Устный переводчик должен обладать способностью к концентрации внимания, хорошим слухом и дикцией, чрезвычайно быстрой реакцией, памятью, которая способна на короткое время удержать отрезок высказывания (зачастую довольно продолжительный), и освободиться сразу же после того, как этот отрезок переведен, для восприятия новой информации. Выявление психологической основы перевода, по словам В. В. Сдобникова, является необходимой предпосылкой для познания его сущности [4, с.79]. По мнению ряда психологов, в устном переводе на первый план выступают следующие психологические механизмы: внимание, восприятие, вероятностное прогнозирование, память, мышление.

Основное сходство всех видов устного перевода состоит во временном совмещении выполняемых речемыслительных действий: слушания и говорения при синхронном переводе; чтения и говорения при переводе с листа; слушания и письменной фиксации, прочтения переводческой записи и говорения при последовательном переводе.

Одновременность восприятия (слушания, чтения) и мыслительной деятельности переводчика, обуславливающей порождение программы высказывания на языке перевода, небольшое количество времени на раздумье, удержание в памяти разноразмерного количества поступающей информации, необходимость высокой концентрации и хорошего распределения внимания, «подлинная одновременность» разных видов действий, сопровождающаяся стрессовыми условиями, свидетельствует об интенсивной включенности психических механизмов во все рассматриваемые виды устной переводческой деятельности.

Для того, чтобы переводчик психологически подготовился к переводу, ему необходимо получить информацию о предстоящем мероприятии, что предполагает выяснение вопросов, касающихся содержания выступления и его организации. Данную информацию переводчик может получить во время собеседования с организаторами мероприятия или при предварительной встрече с оратором. Переводчик не должен бояться обращаться с разного рода

вопросами и по возможности просить предоставить ему материалы по тематике перевода.

Во время предварительных бесед переводчик должен не только узнать как можно больше предстоящем мероприятии, но и установить хорошие, партнерские отношения с оратором, что в конечном итоге будет способствовать повышению качества перевода.

Перед началом работы полезно почитать свежую прессу или прослушать выпуск новостей, поскольку есть вероятность, что кто-либо из участников сошлется в своем выступлении на события дня.

Другая информация, которую необходимо получить заранее: схема структуры организации (названия отделов, имена руководителей, аббревиатуры и сокращения); программа мероприятия и раздаточные материалы, предназначенные для слушателей.

Ниже приводим пример наиболее общих вопросов в рамках информации о предстоящем мероприятии. Количество и сложность вопросов будет варьироваться в зависимости от уровня подготовки переводчика, его профессионального опыта и статуса мероприятия [1, с.100-102].

Таблица 1 Информация о предстоящем мероприятии

Параметр	Общие вопросы	Частные вопросы
<i>Время</i>	Когда состоится мероприятие?	Какова продолжительность мероприятия? Сколько будет длиться выступление? Предусмотрены ли перерывы?
<i>Место</i>	Где происходит мероприятие? В каком помещении?	Где будут находиться оратор, переводчик, слушатели? Имеется ли / в каком состоянии технические средства?
<i>Событие</i>	Каков формат мероприятия: пленарное/секционное выступление, переговоры, дискуссия, интервью?	Каков уровень мероприятия? Кто и по какому поводу его организует? Является ли оно одноразовым или традиционным?
<i>Выступающий</i>	Кого предстоит переводить? Его имя, страна, профессия, должность, статус на данном мероприятии.	Где и по какому поводу оратор выступал ранее? Есть ли у него публикации по данной теме? На каком языке будет выступать оратор: родном или иностранном? Каковы особенности его речи, невербального поведения?
<i>Слушатели</i>	Каков численный состав слушателей? Какова их профессиональная принадлежность?	Каков возраст аудитории, гендерный состав, конфессиональная принадлежность? Есть ли среди слушателей сторонники или противники выступающего?
<i>Тематика</i>	Какова предметная область выступлений? Имеются ли специфические термины? Насколько хорошо разработаны направления исследований?	Какая проблема будет обсуждаться? Какие существуют точки зрения на эту проблему? Знакомы ли вы с этой проблемой?

Переводчик не должен пренебрегать еще одним важным аспектом психологической подготовки: он должен постоянно тренировать и поддерживать в активном состоянии внимание и все виды памяти.

В 2014 году нами был разработан элективный спецкурс «Техника подготовки к переводу», центральное место в котором отводилось именно психологической подготовке и развитию навыков публичного выступления. В рамках этого спецкурса рассматривались психологические механизмы, способствующие и сопровождающие переводческую деятельность, о которых мы упоминали выше, а также предлагался объемный комплекс упражнений на формирование и развитие внимания, памяти, творческого мышления. Это упражнения по риторике, мнемотехнике, способам переключения внимания. Регулярная работа с такими упражнениями способствует выработке автоматизации многих мыслительных процессов, что помогает переводчику правильно распределять ресурсы внимания. Мы предположили, что внедрив данный спецкурс в

учебный план по подготовке переводчиков, мы получим качественное повышение общего уровня подготовки переводчиков к профессиональной деятельности. Наша гипотеза получила подтверждение, о чем свидетельствуют результаты, приведенные в таблице 2. Для проведения эксперимента были сформированы экспериментальная и контрольная группы с примерно одинаковыми параметрами внимания, памяти и восприятия. В таблице приведены данные только по изменениям по параметрам внимания. Мы видим, что в экспериментальной группе основные параметры внимания значительно повысились, в то время, как в контрольной группе, там, где психологическая подготовка не принималась во внимание, имеет место даже снижение уровня распределения внимания. Аналогичные результаты получены и по развитию всех видов памяти, и восприятия. Кроме этого, мы определили с помощью анкетирования уровень мотивации обучения, который также значительно повысился в экспериментальной группе (на первое место студенты поставили познавательные мотивы, что

свидетельствует о возрастании потребности в обучении).

Таблица 2

Группа	Объем внимания	Концентрация внимания	Переключение внимания	Устойчивость внимания	Распределение внимания
До эксперимента					
Эксперим.	56%	52%	54%	50%	48%
Контрольн.	54%	52%	52%	48%	44%
После эксперимента					
Эксперим.	65%	60%	60%	62%	56%
Контрольн.	56%	52%	54%	50%	40%

Следовательно, можно сделать вывод, что применение на занятиях предложенного нами спецкурса в целом и формирование навыков психологической подготовки не только повышает эффективность профессионально направленного обучения иностранному языку, но и значительно изменяет мотивацию обучения, способствует и стимулирует дальнейшее образование и самообразование.

Список литературы:

1. Аликина Е.В. Введение в теорию и практику устного последовательного перевода. М., 2010.- 192с.

2. Леонтьев А.А. Общее понятие о деятельности. М.: «Просвещение», 1994. – 158с.

3. Львовская З.Д. Современные проблемы перевода. М., изд.ЛКИ, 2008. -224с.

4. Сдобников В.В. Теория перевода: учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2006. – с.79

5. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация, МГУ -2008. – 350с.

РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

Зайнутдинова Мавжуда Иргашевна

ассистент кафедры «Информационно-образовательные технологии»

Ташкентского университета информационных технологий имени Мухаммада аль-Хорезми

АННОТАЦИЯ

Данная статья посвящена вопросам и роли использования мультимедийных технологий в образовании. Дается краткая характеристика мультимедийной технологии. Приводится краткий обзор мультимедийных направлений применяемых в образовании.

ABSTRACT

This article is devoted to the issues and role of using multimedia technologies in education. A brief description of multimedia technology is given. A brief overview of the multimedia directions used in education is given.

Ключевые слова: образование, мультимедиа.

Keywords: education, multimedia.

В последние годы в системе образования Республики Узбекистан проводятся работы по интеграции средств информационных и коммуникационных технологий, научно-методического обеспечения учебного процесса и научных исследований с целью объединить наработки системы образования с новейшими информационными технологиями, что вызвано желанием сформировать в Узбекистане открытое образовательное пространство, доступное для широких слоев населения [1].

По этой причине многие государственные и негосударственные учебные заведения приступили к освоению и внедрению в практику технологий дистанционного и открытого обучения. Общим для данных подходов является то, что обучение ведется в условиях, когда по различным причинам у учащегося нет возможности посещать учебное заведение, в котором он проходит обучение.

Наряду с этим развитие научно-технического прогресса и появление современной компьютерной

и телекоммуникационной техники, способной хранить, обрабатывать и предоставлять различные типы информации, появление и развитие современных мультимедиа-систем и соответствующих методических инноваций способно кардинальным образом изменить подходы к реализации образовательной деятельности, интенсифицировать процессы подготовки специалистов на всех уровнях системы образования. В связи с широким внедрением информационных и коммуникационных технологий в образование перед преподавателями и студентами стоит непростая задача создания новых образовательных ресурсов в свете современных достижений компьютерных наук.

Понятие мультимедиа. “Мультимедиа” (MULTIMEDIA) - это компьютерные интерактивные интегрированные системы, обеспечивающие работу с анимированной компьютерной графикой и

текстом, речью и высококачественным звуком, неподвижными изображениями и движущимся видео[2, с. 50].

Технология - это комплекс организационных мер, операций и приемов, направленных на изготовление, обслуживание, ремонт, эксплуатацию с номинальным качеством и оптимальными затратами, и обусловленных текущим уровнем развития науки, техники и общества в целом. Отсюда следует, что «**Мультимедийные технологии**» - это одно из перспективных направлений информатизации учебного процесса. В совершенствовании программного и методического обеспечения, материальной базы, а также в обязательном повышении квалификации преподавательского состава видится перспектива успешного применения современных информационных технологий в образовании.

Мультимедийные технологии обогащают процесс обучения, позволяют сделать обучение более эффективным, вовлекая в процесс восприятия учебной информации большинство чувственных компонент обучаемого.

Применение мультимедиа. Применение мультимедиа в сфере образования ряда развитых западных стран уже идет достаточно успешно и имеет следующие направления: видеоэнциклопедии, интерактивные путеводители, тренажеры, ситуационно-ролевые игры, электронные лектории, персональные интеллектуальные гиды по различным научным дисциплинам, являющиеся обучающими системами с использованием искусственного интеллекта, исследовательское обучение при моделировании изучаемого процесса в аналоговой или абстрактной форме, системы самотестирования знаний обучающегося, моделирование ситуации до уровня полного погружения -- виртуальная реальность (для изучения языка -- моделирование деловых переговоров на иностранном языке, моделирование положения на бирже при изучении экономических вопросов и т.д.);

Компьютеризированное обучение на базе технологии мультимедиа не может заменить человека-преподавателя, но оно не только может дополнить и усовершенствовать деятельность преподавателя, а в некоторых областях, в которых развиваются самостоятельность, творческое мышление, оно играет уникальную роль, которую трудно осознать в полной мере, т.к. этот вопрос связан с индивидуальными способностями пользователей и достижения в этих областях могут быть безграничными.

Мультимедиа находят своё применение в различных областях, включая, но этим не ограничены, рекламу, искусство, образование, индустрию развлечений, технику, медицину, математику, бизнес, научные исследования и пространственно-временные приложения[2, с. 35].

Образование. В образовании мультимедиа используется для создания компьютерных учебных курсов и справочников, таких как энциклопедии и сборники. Они позволяют пользователю пройти через серию презентаций, тематического текста и связанных с ним иллюстраций в различных форматах

представления информации. Теория обучения за последнее десятилетие была значительно развита в связи с появлением мультимедиа. Выделилось несколько направлений исследований, такие как теория когнитивной нагрузки, **мультимедийное обучение** и другие. Возможности для обучения и воспитания почти бесконечны. Идея медиа-конвергенции также становится одним из важнейших факторов в сфере образования, особенно в сфере высшего образования. Определяемая как отдельные технологии, такие как голосовые (и функции телефонии), базы данных (и производные приложения), видеотехнологии, которые сейчас совместно используют ресурсы и взаимодействуют друг с другом, синергетически создавая новые оперативности, медиа-конвергенция – это стремительно меняющийся учебный курс дисциплин, преподаваемых в университетах по всему миру. Кроме того, она меняет наличие, или отсутствие таковой, работы, требующей этих “подкованных” технологических навыков. Газетные компании также пытаются охватить новый феномен путём внедрения его практик в свою работу[3, с. 135].

Техника. Разработчики программного обеспечения могут использовать мультимедиа в компьютерных симуляторах чего угодно: от развлечения до обучения, например: военного или производственного обучения. Мультимедиа для программных интерфейсов часто создаётся как коллаборация между креативными профессионалами и разработчиками программного обеспечения[4, с.100].

Математические и научные исследования. В математических и научных исследованиях мультимедиа в основном используется для моделирования и симуляции. Например: учёный может взглянуть на молекулярную модель какого-либо вещества и манипулировать ею с тем, чтобы получить другое вещество. Образцовые исследования можно найти в журналах, таких как Journal of Multimedia.

Медицина. Врачи также могут получить подготовку с помощью виртуальных операций или симуляторов человеческого тела, поражённого болезнью, распространённой вирусами и бактериями таким образом, пытаясь разработать методики её предотвращения.

Список литературы

1. Мирзиёев.Ш.М. Мы все вместе построим свободное, демократическое и процветающее государство Узбекистан. Выступление на торжественной церемонии вступления в должность Президента Республики Узбекистан на совместном заседании палат Олий Мажлиса / Ш.М. Мирзиёев. – Ташкент : Ўзбекистон, 2016. - 56 с.
2. Краснова Г. А., Беляев М. И. «Технология создания электронных обучающих средств», М. 2001.
3. Башмаков И. А., Башмаков А. И. «Разработка компьютерных учебников и обучающих систем», М, 2003.
4. Цой М.Н., Джураев Р.Х., Тайлаков Н.И. Создание электронных учебников: теория и практика. –Т.: ГНИ “УзМЭ”. -2007. -160 с.

**К ВОПРОСУ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА СТАЖИРОВКИ ИНОСТРАННЫХ
СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ВУЗе****Зув Сергей Михайлович***кандидат физико-математических наук, доцент,
заведующий кафедрой «Электрооборудование и промышленная электроника»,
Московский политехнический университет.*ORCID id: <https://orcid.org/0000-0001-7033-1882>*Адрес: Московский политехнический университет,
107023 г. Москва, ул. Большая Семеновская, д.38***Лавриков Алексей Александрович***кандидат технических наук,
доцент кафедры «Электрооборудование и промышленная электроника»,
Московский политехнический университет.*ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-9097-2254>*Адрес: Московский политехнический университет,
107023 г. Москва, ул. Большая Семеновская, д.38***Зуева Таисия Михайловна***без степени, без звания, экономист, Ульяновский механический завод.*ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-3576-6714>*Адрес: Ульяновский механический завод,
432008, г. Ульяновск, Московское шоссе, 94.***TO THE QUESTION OF OPTIMIZATION OF THE PROCESS OF TRAINING OF FOREIGN
STUDENTS IN A MODERN RUSSIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTION****Zuev Sergei Mikhailovich***PhD in Physics and mathematics, Associate Professor,
Head of the department "Electrical equipment and industrial electronics,
Moscow Polytechnic University.*ORCID id: <https://orcid.org/0000-0001-7033-1882>*Address: Moscow Polytechnic University,
107023 Moscow, st. Bolshaya Semenovskaya, d.38***Lavrikov Alexey Alexandrovich***PhD in Technical Sciences, Associate Professor,
Moscow Polytechnic University.*ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-9097-2254>*Address: Moscow Polytechnic University,
107023 Moscow, st. Bolshaya Semenovskaya, d.38***Zueva Taisiya Mikhailovna***economist, Ulyanovsk Mechanical Plant.*ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-3576-6714>*Address: Ulyanovsk Mechanical Plant,
432008, Ulyanovsk, Moscow highway, 94.*DOI: [10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.19-27](https://doi.org/10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.19-27)**АННОТАЦИЯ**

Научная работа представляет собой описание методологических проблем стажировок студентов в современном ВУЗе и намечает пути их решения в студенческой учебной и научной работе.

Данная статья является попыткой обобщить процесс стажировок в ВУЗе по таким направлениям как подготовка электрооборудования, электротехника и промышленная энергетика с целью его оптимизации и совершенствования.

В то же время исследовательская цель статьи заключается в попытке научно-теоретического обоснования методики стажировок как инновационного подхода к реализации требований ФГОС в рамках образовательной деятельности в ВУЗе. Для этого на конкретном примере выявлены проблемы и организационные формы перехода к новой образовательной парадигме развития стажировок, обобщен практический опыт использования данного метода и обоснована актуальность его использования для повышения качества образовательной деятельности.

Исследование проведено в рамках методологии философии образования, в том числе с использованием метода аналогии и прогнозирования.

В статье предлагается анализ процесса стажировок и педагогической деятельности, указаны их различия, а также выделены компоненты данного вида деятельности, отмечена специфика стажировок в современном российском ВУЗе, как для преподавателей, так и для студентов.

Авторы обосновали возможности реализации социально-педагогического сопровождения как технологии формирования практических и социально-значимых качеств студентов ВУЗов по направлению подготовки электрооборудование, электротехника и промышленная энергетика, где в качестве одного из основных методов рассматривается метод стажировок и обмена международным опытом.

Исходя из цели исследования, можно сделать вывод о том, что процесс стажировок является условием развития педагогической деятельности в вузе, а его внедрение в учебный процесс проектно-ориентированного направления обучения – это важный аспект в развитии образовательного процесса в университете.

ABSTRACT

The scientific work is a description of the methodological problems of internships of students in a modern university and outlines ways to solve them in student educational and scientific work.

This article is an attempt to generalize the process of internships at the university in such areas as the preparation of electrical equipment, electrical engineering and industrial energy in order to optimize and improve it.

At the same time, the research goal of the article is to attempt a scientific-theoretical substantiation of the internship methodology as an innovative approach to the implementation of the GEF requirements in the framework of educational activities at the university. To do this, on a specific example, problems and organizational forms of the transition to a new educational paradigm of internship development were identified, practical experience of using this method was generalized, and the relevance of its use to improve the quality of educational activities was substantiated.

The study was conducted in the framework of the methodology of the philosophy of education, including using the method of analogy and forecasting.

The article offers an analysis of the internship process and pedagogical activity, their differences are indicated, and the components of this type of activity are highlighted, the specifics of internships in the modern Russian university, both for teachers and students, are noted.

The authors substantiated the possibility of implementing social and pedagogical support as a technology for the formation of practical and socially significant qualities of university students in the preparation of electrical equipment, electrical engineering and industrial energy, where the internship method and the exchange of international experience are considered as one of the main methods.

Based on the purpose of the study, it can be concluded that the internship process is a prerequisite for the development of pedagogical activity at the university, and its introduction into the educational process of a project-oriented direction of education is an important aspect in the development of the educational process at the university.

Ключевые слова: стажировка, образовательный процесс, проектное обучение, социально-педагогическая поддержка, профессиональная адаптация, инновационный потенциал, технологии проектного обучения, современный ВУЗ.

Keywords: internship, educational process, project training, social and pedagogical support, professional adaptation, innovative potential, technology of project training, modern university.

Для цитирования: С.М. Зуев, А.А. Лавриков, Т.М. Зуева. К вопросу оптимизации процесса стажировки иностранных студентов в современном российском ВУЗе // Высшее образование в России. 2019. № __ (___). С. XX-XX.

По данным федерального агентства Россотрудничество интерес иностранных граждан к обучению в российских ВУЗах в последние пять лет ежегодно растет [1]. Количество иностранцев, желающих обучаться в ВУЗах России, в несколько раз превышает количество выделенных государством квот [2]. В связи с этим, наряду с бюджетным обучением большинство иностранцев учится на платной основе [3].

Чаще всего в российские вузы для прохождения стажировки приезжают студенты из стран СНГ, таких как Казахстан, Узбекистан, Азербайджан, Молдавия, Беларусь [4, 5].

Также обучением своих граждан в российских ВУЗах заинтересованы в Китае, Вьетнаме, Монголии, Индии, Сирии, Египте [6]. По данным Центра социологических исследований Минобрнауки существует несколько основных причин роста спроса на российское образование.

Так, например, одну из важных ролей в популяризации отечественного образования сыграло то, что за последние десять лет в стране резко сократилось число случаев проявления национализма и расизма [7].

А вот для некоторых студентов-стажеров решающим фактором в выборе страны для обучения стало желание изучать русский язык, возможность познакомиться с традициями через непосредственное общение с его носителями, постепенно погружаясь в культуру и быт [8].

По данным Министерства науки и высшего образования сейчас в России обучаются около 300 тыс. иностранцев [9]. В основном они выбирают гуманитарный профиль стажировок, в частности, большой популярностью пользуются языковедение и литературоведение, но в то же время растёт спрос на технические специальности и IT-направление [10].

Сегодня Россия входит в шестерку стран, которые наиболее привлекательны для иностранных студентов¹. В настоящее время на государственном уровне реализуется целый ряд программ и проек-

¹ - <https://www.Stop100.ru/news/93717/>

тов, которые призваны в ближайшем будущем значительно улучшить этот показатель. В частности, речь идёт о приоритетном проекте «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» и проекта повышения конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров (Проект 5-100), который предполагает развитие дополнительных образовательных программ для студентов-иностранцев. В рамках данного проекта предполагается помимо образовательных программ бакалавриата, магистратуры и аспирантуры, активное межвузовское сотрудничество профильных российских и иностранных ВУЗов по программам стажировки, в том числе студентов старших курсов [11-12].

В утверждённом паспорте данного проекта говорится о том, что в случае успешной его реализации к 2025 году количество иностранных учащихся в российских вузах может достигнуть отметки 710 тыс. человек [13].

Для упрощения данного процесса в ближайшее время планируется упростить правила въезда и выезда иностранных студентов, их трудоустройства и стажировок во время их обучения в России, поскольку существующие нормы серьёзно осложняют жизнь студентов, приезжающих из-за рубежа [14].

Стажировка иностранных студентов в российских вузах носит, как правило, индивидуальный характер и бывает:

- научной-исследовательской;
- стажировкой в рамках программы повышения квалификации;
- профессиональной практикой для обучающихся [15-17].

Каждое из указанных направлений имеет свои особенности и любому из них может быть посвящена вся стажировка. Однако существуют универсальные исследовательские проекты стажировки, включающие в себя два из трех, или даже все три направления.

В настоящий момент в литературных источниках, посвященных стажировке иностранных студентов в российских ВУЗах достаточно подробно описаны структурные составляющие процесса стажировки и ее основные характеристики, такие как объект и предмет изучения в рамках стажировки, гипотеза исследования, цели и задачи стажировки и т.д. [16-18]. Однако недостаточно раскрыта или отсутствует следующая детальная информация:

- о способах оптимизации процесса стажировки, для того чтобы стажер максимально продуктивно усваивал необходимую информацию;
- об устранении типичных ошибок при постановке цели работы и задач;
- об ошибках в определении объекта и предмета исследования (например, совпадение объекта и предмета исследования, выход предмета за пределы объекта исследования и т.д.).

Поэтому исследование и оптимизация процесса стажировки является важной задачей в рамках образовательного процесса в современном ВУЗе.

Методологическую основу проведения стажировки образует широкий спектр различных общих и специальных методов [19]. Выполнение такой работы предполагает использование следующих общенаучных методов: прежде всего, методов анализа и синтеза, индукции и дедукции применительно к учебному процессу в современном ВУЗе.

Данные методы были использованы авторами статьи как общефилософские и общенаучные основы исследования, что позволило с высокой степенью точности получить обоснованные и достоверные результаты.

Так, использование метода дедукции позволило осуществить переход от общего понятия межвузовской стажировки к конкретизации ее черт в различных направлениях подготовки студентов, в том числе в технических, например, в области электрооборудования, электротехники и промышленной энергетики. Использование метода индукции позволило провести попытку разработки общей для межвузовской стажировки схемы ее оптимизации и развития. Системный метод использовался авторами в целях возможного выявления системных элементов унификации при проведении стажировки в ВУЗе, что придает работе научную новизну и практическую значимость.

Для решения сложных задач в процессе стажировки стажерам предлагается использовать методы, дающие новые парадоксальные решения («инверсия», «мозговая атака», «мозговая осада», «карикатура») [20-21], а также методы, связанные с пересмотром постановки задач («наводящая задача-аналог», «изменение формулировки задач», «перечень недостатков», «свободное выражение функции»), [22-23] и творческие методы проектирования («анalogии», «ассоциации», «неологии», «эвристическое комбинирование», антропотехника») [24-25]. С помощью данных методов можно решать сложные специальные задачи.

Рассмотрим более детально универсальный исследовательский проект стажировки на примере направлений подготовки в области электрооборудования, электротехники и промышленной энергетики в современных российских условиях.

Ниже приводится регламент исследовательского проекта стажировки «Экология и электронные системы современного автомобиля», который был реализован в 2018 г. в Московском политехническом университете на кафедре «Электрооборудование и промышленная электроника». Проект посвящен решению актуальных научно-технических задач. В данном проекте стажер совместно с куратором от кафедры в течение 4-6 недель выполнял ряд исследовательских прикладных работ путей снижения вредных выбросов в атмосферу в результате неисправностей компонентов электронных систем управления двигателем внутреннего сгорания (ДВС) современного автомобиля.

Отметим, что в проекте может принимать участие стажер из любой страны по любому, из указанного ранее, направлению подготовки ВУЗа близкому к инженерному. Руководство стажировкой осуществляется руководителем стажера (куратором). Куратор, как правило, это преподаватель курирующий проект кафедры, который закрепляется кафедрой за стажером и является ведущим специалистом по данному направлению подготовки. Руководитель проекта имеет право ввести поправочный коэффициент, увеличивающий или уменьшающий количество баллов, зачисляемых за проект.

Исследовательский проект реализовывался в один непрерывный тур, который был разбит на пять промежуточных этапов. За надлежащее выполнение каждого этапа начислялись баллы.

В качестве объектов для исследования по проекту были выбраны автомобильные системы, объединённые в систему управления ДВС, например, такие как:

- Система зажигания, контролирующая полноту сгорания топливной смеси, путем управления углом опережения зажигания, его коррекцией по температуре и по детонации, и система зажигания, которая обеспечивает бесперебойность искрообразования в свечах зажигания;
- Система охлаждения двигателя, влияющая на коррекцию топливоподачи при различных режимах работы ДВС (холодный двигатель, средняя мощность, полная мощность);
- Система впрыска топлива, отвечающая за количество поступающего в цилиндры двигателя топлива, корректирующая это количество по нагрузке, частоте вращения двигателя и его температуре;
- Система улавливания и рециркуляция паров топлива, блокирующая поступление испарений топлива из бензобака в атмосферу и обеспечивающая их поступление в цилиндры двигателя при определенных режимах его ДВС;
- Система снижения токсичности отработавших газов, обеспечивающая поддержание стехиометрического состава горючей смеси, путем обеспечения обратной связи в системе управления, в любых случаях обогащения или обеднения топливной смеси.

Каждой из пяти систем посвящается один из пяти этапов выполнения.

В процессе выполнения практической части проекта на начальном этапе исследовалась работа перечисленных выше систем управления в номинальном режиме, анализировалось их влияние на работу ДВС с точки зрения количества токсичных выбросов. Затем в проекте предусматривалось исследование работы ДВС в результате моделирования ряда его неисправностей в упомянутых ранее системах управления ДВС для оценки их влияния на количество вредных выбросов в атмосферу. Оценка количества таких вредных выбросов, содержащихся в выхлопных газах в виде оксида углерода, углеводородов и окислов азота, осуществляется с помощью газоанализатора «Инфракар М1.1».

Теоретическая часть исследовательского проекта посвящается сравнительному анализу результатов, полученных при реализации практической части проекта. По результатам такого анализа стажером под контролем куратора делаются выводы об изменении степени токсичных выбросов при возникновении ряда неисправностей в системах управления ДВС. В соответствии со сделанными выводами стажеру предлагается найти возможные пути решения задачи ограничения уровня токсичных выбросов при его повышении в результате возникновения неисправностей в системах управления ДВС. Решения поставленной задачи могут быть как техническими (например, изменение схемы, конструкции или принципа работы устройства с представлением эскиза или схемы решения), так и технологическими (изменение и оптимизация алгоритма управления ДВС).

Как упоминалось выше, исследовательский проект рассчитан на 4-6 учебных недель. Касательно методов оценки было определено, что общая рейтинговая ценность проекта для стажера составляет 40 (сорок) баллов.

Для оценки результатов проектной деятельности стажера создается экспертная комиссия, из числа ведущих преподавателей курирующей кафедры (4-5 человек). Кроме того, по согласованию в состав комиссии могут быть привлечены преподаватели других профильных кафедр, внешние эксперты, руководство университета, представители отраслевых предприятий, а также другие заинтересованные лица.

Оценка деятельности стажера, участвующего в проекте, осуществляется по следующим критериям:

- Степень подготовки стажера к выполнению каждого этапа (в том числе полнота фундаментальных знаний по тематике проекта);
- Качественный уровень исполнения отчетов;
- Степень подготовки к защите этапов проекта;
- Полнота выполнения заданий каждого этапа.

Экспертная комиссия оценивает работу стажера над проектом в баллах, таким образом, что каждый из пяти этапов оцениваются максимально до 8 (восьми) баллов за этап. Итого, за весь тур каждый участник может набрать максимально до 40 (сорока) баллов.

Рассмотрим методику проведения стажировки по упомянутому выше исследовательскому проекту «Экология и электронные системы современного автомобиля» более подробно.

Материально-техническое обеспечение проекта осуществляет кафедра, курирующая проект. В частности, для рассматриваемого выше примера на всё время выполнения проекта стажеру предоставлялся кафедральный автомобиль (Рисунок 1а) и диагностическое оборудование (Рисунок 1б - комплекс Bosch FSA760 и модуль Bosch KTS540), средства для выполнения технических расчетов и программные продукты на ЭВМ. Также стажеру

предоставляется набор автомобильных инструментов и набор специальных переходников для диагностики электронных систем автомобиля.

Особо следует отметить важность информационного обеспечения проекта, принимая во внимание тот факт, что стажерами являются студенты старших курсов, уже обладающие некоторыми специальными знаниями, владеющие иностранными языками, или хотя бы навыками перевода специальной литературы на иностранном языке. Здесь суще-

ственная роль отведена кураторам проекта, которые занимаются подготовкой информационного обеспечения. Поскольку работа над проектом носит индивидуальный характер, то для его реализации потребуется максимум информации, как на русском, так и на иностранных языках.

Данный опыт может быть интересен с точки зрения возможности быстрой самоподготовки и переподготовки непрофильных кадров с непрофильной квалификацией для решения конкретной технической или исследовательской задачи.

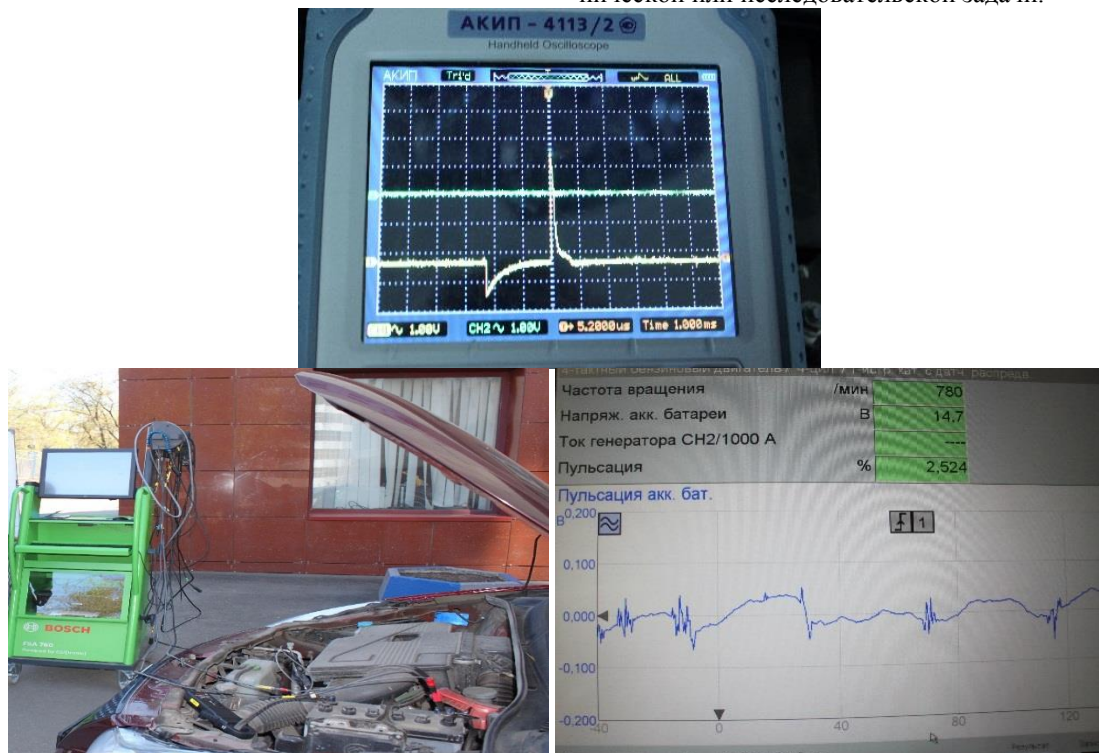


Рис. 1. К описанию материально-технического обеспечения работы стажера по направлению подготовки студентов «Электроэнергетика и электротехника».

(Fig.1. To the description of the material and technical support for the work of the trainee in the direction of preparing students for "Power and Electrical Engineering".)

Исходя из критериев оценки деятельности стажера, стажировку всегда необходимо начинать с изучения базовых фундаментальных теоретических данных по направлению подготовки. Другим немаловажным звеном является непосредственная работа на оборудовании и установках вузовских лабораторий и мастерских. Следует отметить, что большое значение для стажера имеют навыки работы на современных ЭВМ [13], в инженерных программах (например, САД- и САЕ-системах) и элементы программирования. Для будущего специалиста важно понимать современные тенденции развития той технологической области, в которой он реализует свою работу. Для этого необходимо знать и уметь

пользоваться базовыми навыками маркетинга [15]. Также стоит отметить, что немаловажным звеном такой работы является умение самостоятельно анализировать финансовую и экономическую сторону своей разработки (что подразумевает под собой обладание навыками финансового моделирования с расчетом инвестиционных показателей проекта, создание и редактирование смет на выполнение различных работ в рамках проекта, на закупку оборудования и материалов и т.д.).

Итак, современный инженер в области электрооборудования, электротехники и промышленной энергетики², в которого должен трансформироваться сегодняшний стажер, являясь конкурентоспособным специалистом на современном рынке труда, должен обладать следующими мультидисциплинарными навыками и умениями (рисунок 2):

² Advancements in using a machine design project for teaching introductory electrical engineering. Lei C.-U., Liang H.-N., Man K.L. В сборнике: Proceedings of 2013 IEEE International Conference on Teaching, Assessment and Learning

for Engineering, TALE 2013. С. 556-559. DOI: 10.1109/TALE.2013.6654499.

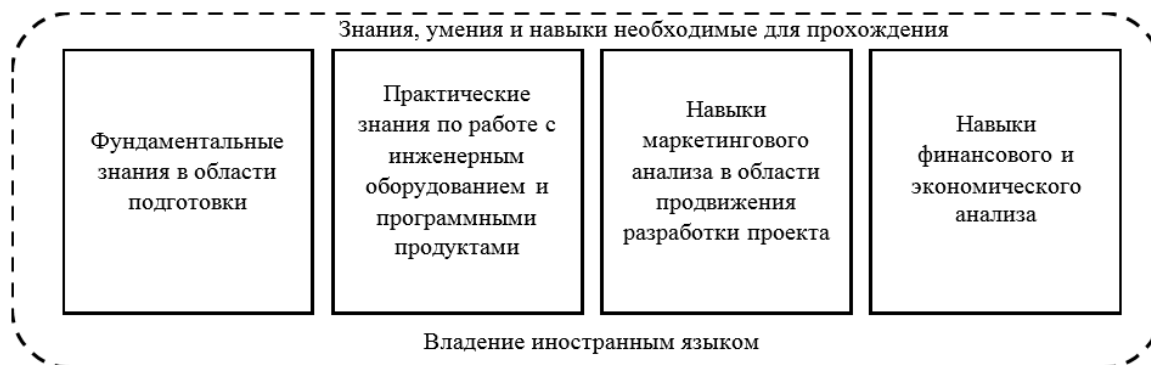


Рис. 2. К анализу знаний, умений и навыков для осуществления процесса стажировок в области электрооборудования, электротехники и промышленной энергетики.

(Fig. 2. The analysis of knowledge and skills for the implementation of project activities by a student in the field of electrical equipment, electrical engineering and industrial energy.)

Стоит отметить, что международные стажировки осуществлялись в отечественных университетах и ранее в условиях плановой экономики СССР. Однако в целом они проводились без маркетингового и финансово-экономического анализа, реализация которых в современных рыночных условиях является важной практической задачей³.

Также стоит отметить, что в Московском политехническом университете реализуется «Программа стратегического развития ФГБОУ ВО «Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ)⁴ на 2012-2020 годы» на основании четвертого подпункта Перечня поручений, данных Председателем Правительства Российской Федерации В.В. Путиным по итогам встречи с активом Российского Союза ректоров в г. Москве 24 августа 2011 г., от 31 августа 2011 г. № ВП-П8-6296.

Данная программа предусматривает достижение пяти приоритетных целей развития Московского политеха и концентрации на них основных усилий и ресурсов. В свою очередь, каждая цель достигается через решение набора определенных задач:

1. Модернизация образовательного процесса (содержание и организация);
2. Модернизация научно-исследовательского процесса и инновационной деятельности (содержание и организация);
3. Модернизация инфраструктуры;
4. Развитие кадрового потенциала и формирование качественного контингента обучающихся;
5. Совершенствование организационной структуры вуза и повышение эффективности управления.

Исходя из данной программы, внедрение в учебный процесс тесного международного межвузовского сотрудничества в форме взаимных межвузовских стажировок студентов-старшекурсников, является важным аспектом в развитии образовательного процесса в университете.

Таким образом, стажировка иностранных студентов содействует формированию гибкой, диверсифицированной системы образования, отвечающей запросам современной инновационной экономики. По окончании стажировки студент становится молодым специалистом, который обладает компетенциями, которые хотел бы в нем видеть работодатель. ВУЗ же, в свою очередь, получает возможность готовить специалистов, востребованных на рынке труда. Улучшается само качество подготовки. Вместе с тем и учебное заведение становится более конкурентоспособным. Авторский вклад в данную работу заключается в описании и формализации эффективности методики межвузовской стажировки в форме технического исследовательского проекта. Реализация такого проектного метода связана с созданием определенных условий в образовательном процессе, таких как:

- использование научной, справочной литературы, в том числе на иностранном языке в целях поиска, анализа, отбора и систематизации терминологического материала;
- активное участие стажера в процессе решения поставленных перед ним задач, которое включает написание статей и докладов, а также выступления с докладами, как на русском, так и на иностранном языках на профильных форумах, симпозиумах и конференциях.

Подводя итог, необходимо отметить, что стажировка студентов является одним из важных условий развития педагогической деятельности в ВУЗе

³ Exploring the community of inquiry in the interdisciplinary project-based learning through collaborative technology. Hsu Y.-C., Shiue Y.-M. В сборнике: Proceedings of the 2017 IEEE International Conference on Applied System Innovation: Applied System Innovation for Modern Technology, ICASI 2017 Applied System Innovation for Modern Technology. 2017. С. 1785-1788. DOI: 10.1109/ICASI.2017.7988289

⁴ - в связи с процессом реорганизации с 01.09.2016 г. Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ) переименован в Московский политехнический университет (Московский Политех), www.mospolitech.ru.

в результате межвузовского обмена и сотрудничества [24]. А студент, проходящий стажировку за рубежом по направлению подготовки в области электрооборудования, электротехники и промышленной энергетики и обладающий всей полнотой навыков и знаний, сможет достойно конкурировать на рынке труда, в том числе и на международном. По мнению авторов, основная задача современного технического состава ВУЗа, его профессорско-преподавательского состава – дать студентам необходимые мультидисциплинарные знания и умения. Это позволит перевести инновационные преобразования фундаментальных исследований в общедоступные приложения, а работа стажера над проектом в контексте обучения в ВУЗе будет способствовать активному развитию его инженерных навыков, что, в свою очередь, приведет к повышению качества инженерного образования.

Система практик и стажировок в ВУЗе позволяет задолго до окончания обучения освоить азы профессиональной деятельности, накопить определенный практический опыт к концу обучения, что в дальнейшем позволит быстрее освоиться и закрепиться на рабочем месте. На ближайшие годы можно прогнозировать дальнейший значительный рост численности иностранных студентов, приезжающих на стажировку в российскую высшую школу, как на бюджетной, так и на платной основе. Этот рост будет происходить, прежде всего, за счёт выходцев из русскоязычных семей из стран СНГ ввиду их сужающихся возможностей получения высшего образования на русском языке в национальных ВУЗах на родине. Данная тенденция, безусловно, коснется и представителей стран дальнего зарубежья, ВУЗы которых активно интересуются методическими наработками российских ВУЗов в области преподавания дисциплин и проведения научных исследований.

Литература

1. *Н.З. Аронова*. Об опыте работы с иностранными студентами в условиях обучения в ассистентуре-стажировке. В сборнике: Современные технологии в обучении иностранных студентов ответственный редактор и составитель С. А. Останина. 2017. С. 73-85. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30596380>
2. *С.М. Зуев, А.А. Лавриков, Т.М. Зуева*. О внутривузовской проектной деятельности в современных российских условиях. *Colloquium-journal*. 2018. № 9-4 (20). С. 19-26. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35669937>
3. *Л.Г. Панфилова, К.И. Потехин*. Диагностика личностно значимых качеств педагога и его профессиональных запросов к стажировке. *Вестник науки и образования*. 2016. № 12 (24). С. 76-82. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27514799>
4. *Л.Л. Болдырева, Е.А. Выходцева*. Методы оценки эффективности программ зарубежных стажировок. *Компетентность*. 2008. № 5 (56). С. 42-52. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12785662>
5. *И. И. Соколова*. Педагогическая стажировка как инновационный ресурс личностного роста учителя/И. И. Соколова, Л. С. Илюшин/Человек

и образование, 2015. № 4 (45). С. 46-53. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25953507>

6. *Piskunova E., Sokolova I., Kalimullin A.* The problem of correspondence of educational and professional standards (result of empirical research). *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. T. 11. № 6. С. 1003-1010. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27155799>

7. *И.В. Жижина*. Организационно-методические условия проведения стажировок в системе повышения квалификации. *Научно-методический электронный журнал Концепт*. 2014. № 8. С. 136-140. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21884554>

8. *Т.Л. Смолина*. Роль международных стажировок в формировании коммуникативной компетентности педагога. В сборнике: Психология в педагогической деятельности: традиции и инновации материалы международной научно-практической конференции: посвящается 85-летию психологической науки и образования в Герценовском университете, юбилею кафедры психологии развития и образования. Министерство образования и науки Российской Федерации, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена; отв. редакторы: П. Н. Виноградов, Н. В. Купрянова. Санкт-Петербург, 2010. С. 208-211. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21353061>

9. *И.А. Королева, Н.Г. Ломунова*. Опыт организации стажировок на примере научной организации. В сборнике: Перспективы развития научных исследований в 21 веке Сборник материалов 5-й международной научно-практической конференции. 2014. С. 67-68. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23036663>

10. *Г.В. Заярская, Т.И. Королькова*. Повышение уровня конкурентоспособности выпускников высших учебных заведений посредством метода стажировок. В сборнике: Молодежь и общество Сборник научных статей. Москва, 2014. С. 137-142. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23538129>

11. *С.Н. Ярошенко*. Методологические подходы формирования конкурентоспособности студентов-выпускников вуза//*Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова*. -2012. -Т. 18. № 1. -С. 143-146. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18934928>

12. *Е.Н. Болховитина, Г.Е. Родина, Ю.В. Угарова*. Организация стажировок студентов как форма взаимодействия работодателя, выпускника и вуза в системе трудоустройства. *Вестник алтайской науки*. 2015. № 1 (23). С. 95-98. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23788017>

13. *Е.В. Осетрова, Т.В. Богачёва, П.В. Симонин*. Проблемы организации стажировок для молодых специалистов на предприятии. Проблемы современной науки и образования. 2016. № 10 (52). С. 68-70. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26112160>

14. *Л.Г. Панфилова*. Инновационная деятельность педагога в контексте требований образовательного и профессионального стандартов. *Человек и образование*. 2017. № 3 (52). С. 82-86. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30782392>

15. П.Н. Дробот, Г.Н. Нариманова. Взаимосвязь образовательных и профессиональных стандартов для подготовки специалистов по управлению инновациями. В сборнике: Современное образование: проблемы взаимосвязи образовательных и профессиональных стандартов. Материалы международной научно-методической конференции. 2016. С. 34-36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25385401>

16. Н.В. Сорокина. Влияние зарубежных стажировок на национальные стереотипы студентов: проблемы межкультурного обучения. Профессиональное образование в России и за рубежом. 2013. № 2 (10). С. 103-110. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20210474>

17. С.А. Ишкильдина. Формирование профессиональных траекторий студентов на основе системы стажировок и практики. Евразийский союз ученых. 2015. № 7-4 (16). С. 51-53. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27168612>

18. О.С. Шкиль, В.С. Осинцева. Специфика стажировок для студентов в условиях компетентностного подхода. В сборнике: СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ НАУКИ материалы Российской национальной научной конференции с международным участием. 2017. С. 115-117. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32557686>

19. Н.А. Иванищева. Организация стажировок в формальном образовании. Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. 2018. № 2 (26). С. 285-293. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35139758>

20. Л.А. Ольхова, А.Ж.Е. Махметова. Организация стажировок и НИР бакалавров в целях развития профессиональных компетенций. Профессиональная ориентация. 2018. № 1. С. 10. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35146866>

21. О.В. Половнева, Е.А. Малыгин. Стажировка за рубежом. Автоматика, связь, информатика. 2012. № 1. С. 33-34. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17729643>

22. И.Ю. Котова, А.В. Морозова. Профессиональная стажировка как фактор оптимизации системы компетентностей специалиста технического профиля: социологический анализ. Наноинженерия. 2012. № 12 (18). С. 24-29. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18776381>

23. Л.Н. Чипышева, Н.А. Жаркова, Н.В. Каменкова, Е.Д. Полякова. Стажировка как эффективная форма включения педагогов в разработку программ исследовательской и проектной деятельности обучающихся. Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2013. № 2 (15). С. 49-53. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20541858>

24. В.В. Кульчицкий. Проектная стажировка преподавателя-инженера по технологиям дистанционного интерактивно-производственного обучения. Высшее образование сегодня. 2014. № 4. С. 68-72. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21682704>

25. И.Н. Гарькин, Л.М. Медведева, О.М. Назарова. Стажировка как фактор будущего трудоустройства студентов. Аллея науки. 2017. Т. 2. № 12. С. 328-331. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30272849>

Статья поступила в редакцию 06.02.19.
Принята к публикации....

Cite as: S.M. Zuev, A.A. Lavrikov, T.M. Zueva. On the issue of optimizing the internship process of foreign students in a modern Russian university // Higher education in Russia. 2019. No. __ (___). S. XX-XX.

References

1. N.Z. Aronov. On the experience of working with foreign students in the conditions of training in the assistant-internship. In the collection: Modern technologies in the training of foreign students, the responsible editor and compiler S. A. Ostanina. 2017. pp. 73-85. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30596380>

2. S.M. Zuev, A.A. Lavrikov, T.M. Zueva. About intra-university project activities in modern Russian conditions. Colloquium-journal. 2018. No. 9-4 (20). Pp. 19-26. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35669937>

3. L.G. Panfilova, K.I. Potekhin. Diagnostics of personality significant qualities of a teacher and his professional requests for an internship. Bulletin of science and education. 2016. № 12 (24). Pp. 76-82. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27514799>

4. L.L. Boldyreva, E.A. Vyhodtseva. Methods for evaluating the effectiveness of foreign internship programs. Competence. 2008. No. 5 (56). Pp. 42-52. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12785662>

5. I. I. Sokolov. Pedagogical internship as an innovative resource for personal growth of a teacher. I. Sokolova, L. S. Iyushin / Man and Education, 2015. No. 4 (45). Pp. 46-53. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25953507>

6. Piskunova, E., Sokolova, I., Kalimullin, A. Result of empirical research. International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Vol. 11. No. 6. P. 1003-1010. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27155799>

7. I.V. Lurch. Organizational and methodological conditions for internships in the system of advanced training. Scientific and methodical electronic magazine Concept. 2014. No. 8. P. 136-140. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21884554>

8. T.L. Smolin. The role of international internships in the formation of the communicative competence of the teacher. In the collection: Psychology in pedagogical activity: traditions and innovations materials of the international scientific-practical conference: dedicated to the 85th anniversary of psychological science and education at Herzen University, the anniversary of the department of developmental psychology and education. Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen; rep. Editors: P. N. Vinogradov, N. V. Kupriyanov. St. Petersburg, 2010. p. 208-211. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21353061>

9. I.A. Koroleva, N.G. Lomunov. Experience in organizing internships on the example of a scientific organization. In the collection: Prospects for the development of scientific research in the 21st century. Collection of materials of the 5th international scientific-practical conference. 2014. p. 67-68. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23036663>
10. G.V. Zayarskaya, T.I. Korolkova. Increasing the level of competitiveness of graduates of higher educational institutions through the internship method. In the collection: Youth and Society Collection of scientific articles. Moscow, 2014. P. 137-142. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23538129>
11. S.N. Yaroshenko. Methodological approaches to the formation of competitiveness of university graduates // Bulletin of Kostroma State University. ON. Nekrasov. -2012. -T. 18. No. 1. -C. 143-146. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18934928>
12. E.N. Bolkhovitina, G.E. Motherland, Yu.V. Ugarov. Organization of internships for students as a form of interaction between the employer, graduate and university in the employment system. Bulletin of Altai science. 2015. № 1 (23). Pp. 95-98. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23788017>
13. E.V. Osetrova, T.V. Bogacheva, P.V. Simonin. Problems of organizing internships for young professionals in the enterprise. Problems of modern science and education. 2016. № 10 (52). Pp. 68-70. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26112160>
14. L.G. Panfilov. Innovative activity of a teacher in the context of the requirements of educational and professional standards. Man and education. 2017. No. 3 (52). Pp. 82-86. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30782392>
15. P.N. Drobot, G.N. Narimanov. The relationship of educational and professional standards for the training of specialists in innovation management. In the collection: Modern education: problems of the relationship of educational and professional standards Materials of the international scientific and methodological conference. 2016. P. 34-36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25385401>
16. N.V. Sorokin. The impact of overseas internships on students' national stereotypes: problems of intercultural learning. Professional education in Russia and abroad. 2013. № 2 (10). S. 103-110. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20210474>
17. S.A. Ishkildina. Formation of professional trajectories of students on the basis of the internship system and practice. Eurasian Union of Scientists. 2015. No. 7-4 (16). Pp. 51-53. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27168612>
18. O.S. Shkil, V.S. Osintseva. The specifics of internships for students in a competence-based approach. In the collection: MODERN PROBLEMS OF SCIENCE materials of the Russian national scientific conference with international participation. 2017. pp. 115-117. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32557686>
19. N.A. Ivanishchev. Organization of internships in formal education. Bulletin of the Orenburg State Pedagogical University. Electronic scientific journal. 2018. No. 2 (26). Pp. 285-293. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35139758>
20. L.A. Olkhov, A.ZH.E. Makhmetova. Organization of internships and R & D of bachelors in order to develop professional competencies. Professional orientation. 2018. No. 1. P. 10. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35146866>
21. O.V. Polovneva, E.A. Malygin. Internship abroad. Automation, communication, computer science. 2012. № 1. S. 33-34. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17729643>
22. I.Y. Kotova, A.V. Morozov. Professional internship as a factor in optimizing the competence system of a technical profile specialist: a sociological analysis. Nanoengineering. 2012. № 12 (18). Pp. 24-29. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18776381>
23. L.N. Chipysheva, N.A. Zharkova, N.V. Kamenkova, E.D. Polyakova. Internship as an effective form of the inclusion of teachers in the development of programs of research and project activities of students. Scientific support of staff development system. 2013. № 2 (15). Pp. 49-53. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20541858>
24. B.V. Kulchitsky. Project internship teacher-engineer on the technology of remote interactive production training. Higher education today. 2014. No. 4. P. 68-72. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21682704>
25. I.N. Garkin, L.M. Medvedeva, OM Nazarov. Internship as a factor in the future employment of students. Alley of science. 2017. V. 2. No. 12. P. 328-331. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30272849>

The paper was submitted 06.02.19.

Accepted for publication...

**ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗРАБОТКИ КОГНИТИВНЫХ КОНСТРУКТОВ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ**

¹*Камалева Алсу Рауфовна,
доктор. пед. наук; доцент*

¹*Мухаметзянова Лариса Юрьевна,
канд. пед. наук*

²*Ноздрина Наталья Александровна,
канд. пед. наук*

¹*Институт педагогики, психологии и социальных проблем, Россия, г. Казань*

²*Брянский политехнический университет, Россия, г. Брянск*

[DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.28-30](https://doi.org/10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.28-30)

АННОТАЦИЯ

В статье раскрыто технологическое обеспечение разработки когнитивных конструктов в педагогическом процессе. Приводится терминологический комментарий понятий "когнитивный конструкт" и «педагогическая технология» на основе анализа материалов Юнеско и психолого-педагогических исследований. Подчеркивается особая роль гуманитарных технологий, обеспечивающих организацию педагогического процесса как целенаправленного формирования личностных конструктов обучаемого.

ANNOTATION

The article discloses technological support for the development of cognitive constructs in the pedagogical process. The terminological commentary of the concepts "cognitive construct" and "pedagogical technology" based on the analysis of UNESCO materials and psychological and pedagogical research is given. Emphasizes the special role of humanitarian technologies, providing the organization of the pedagogical process as a targeted formation of the student's personal constructs.

Ключевые слова: педагогический процесс педагогическая технология, когнитивные конструкты, методологические постулаты.

Keywords: pedagogical process pedagogical technology, cognitive constructs, methodological postulates.

Введение и новизна. Раскрыто технологическое обеспечение разработки когнитивных конструктов в педагогическом процессе на основе методологических постулатов данного процесса: концептуальности, системности, эффективности, воспроизводимости, управляемости. Когнитивный конструкт рассматривается авторами как "классификационно-оценочный эталон, с помощью которого осуществляется восприятие и понимание окружающей действительности, прогноз и оценка событий.

Методика исследования. С целью проверки решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: *теоретические:* проблемный анализ и синтез идей, помогающих осмыслить понятия "когнитивный конструкт" и «педагогическая технология; аналогия, обобщение, конкретизация, абстрагирование *эмпирические:* констатирующий, формирующий, контрольный эксперименты, статистическая обработка данных эксперимента.

Опытно-экспериментальная работа была построена в преподавании учебных дисциплин естественно-научного и гуманитарного циклов (в формах лекций, семинаров, мастер-классов, ролевой и деловой игр, в ходе учебной практики и т.д.)

Результаты исследования. В настоящей статье авторами поставлена задача выявить особенности технологического обеспечения разработки когнитивных конструктов в педагогическом процессе.

Определим предметное поле исследования-когнитивный конструкт. Отметим, что в современной психолого-педагогической науке когнитивный конструкт изучается недостаточно. В проведенных

исследованиях данная категория рассматривается как специфический классификационно-оценочный шаблон, с помощью которого человек строит образ себя, мира и себя в мире. В нашей работе мы будем определять когнитивный конструкт как психический феномен, имеющий непоследовательную нелинейную структуру, хранящую информацию индивидуального опыта (ориентировки и ограничения при интерпретации реальности) позволяющую устанавливать связи между любыми своими «информационными единицами» и вызывать их к актуализации в процессе совершаемой когнитивной активности субъекта. Следовательно, когнитивный конструкт — это своеобразный фильтр, проходя через который информация объективной реальности посредством когнитивного стиля трансформируется в субъективный образ мира.

Поскольку психика выполняет исследовательские функции, между задачами, возникающими перед любым человеком, и проблемами, которыми занимается ученый-исследователь, может быть проведена аналогия - человек, как и ученый, создает свою индивидуальную теоретическую концепцию мира, непрерывно оценивая и переоценивая свой жизненный опыт и пытаясь использовать свои собственные интерпретации для понимания и контроля окружающей действительности. Конструкт, по мнению Келли [2], образует элементарную единицу мышления, аналогичную понятию, но в отличие от понятия, которое извлекает из объектов некую общую характеристику, оставляя различие в стороне, в конструкте обобщение и различие имеют место одновременно. Вводя понятие конструкта, Келли объединяет две функции сознания - функ-

цию обобщения (установления сходства, абстрагирования) и функцию противопоставления. Келли подчеркивает важную особенность функционирования индивидуальных значений: когда мы выделяем, называем, утверждаем, мы всегда имеем в виду и нечто конкретное, противоположное данному, актуализированное в настоящий момент. "Утверждая, мы в то же время отрицаем, говоря, к примеру, что человек честен, мы подразумеваем, что он не плут. Не всегда, даже редко, определяя для себя ясно противоположный полюс, мы воспринимаем объекты в их сходстве между собой и отличии от других" [2, с.44]. Именно контраст отличает конструкт, он дихотомичен по своей сути, "по определению". Таким образом, конструкт - это "классификационно-оценочный эталон, сконструированный человеком, проверенный (валидизированный) им на практике, с помощью которого осуществляется восприятие и понимание окружающей действительности, прогноз и оценка событий. В самом общем виде конструкт - это биполярный признак, альтернатива, противоположные отношения и способы поведения"

Перейдем к описанию структуры когнитивного конструкта. Исходя из определения, которым мы пользуемся в нашей работе можно выделить следующие структурные элементы когнитивного конструкта: память, когнитивный стиль и личностный конструкт. Обратим внимание, что когнитивный конструкт строится на базе индивидуальных семантических полей, но они не являются его составной частью. Таким образом, структурным элементом, хранящим информацию индивидуального опыта, является память. Личностный конструкт как структурный элемент когнитивного конструкта содержит установленные связи между «информационными единицами». Когнитивный стиль вызывает их (информационные единицы) к актуализации в процессе совершаемой когнитивной активности субъекта.

Стоит отметить, что характеристики, которые Д. Келли [2] приписывал личностным конструктам, можно экстраполировать на когнитивный конструкт. Таким образом, конструкт не статичен, он может изменяться. У человека есть возможность проверить альтернативные конструкты и таким образом обогатить и радикально изменить свою систему конструктов.

Мы выявили особенности технологического обеспечения разработки когнитивных конструктов в педагогическом процессе, который мы определяем как направленное и организованное взаимодействие педагога и обучаемого, реализующее цели образования и воспитания в условиях педагогической системы. Важной характеристикой педагогического процесса является его технологичность.

«Технология (от греч. *techné* – искусство, мастерство, умение и ... логия), совокупность методов, способов и приемов получения, обработки или переработки сырья и полуфабрикатов с целью изготовления продукции; научная дисциплина, изучающая механические, физические, химические и дру-

гие связи и закономерности, действующие в технологических процессах», - такое определение дается в универсальном энциклопедическом словаре [7, 12].

Термин «педагогическая технология» прочно вошел в современный профессиональный язык и профессиональную практику, прежде всего как основной способ повышения эффективности учебного процесса. Она представляет собой внедрение в педагогику системного способа мышления, поскольку по определению ЮНЕСКО, педагогическая технология – это системный метод создания, применения, и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.

Образовательная практика в сфере общего образования развивается столь динамично в последнее время, что существует значительное количество публикаций, представляющих как опыт разработки технологий различного уровня, так и их научное обоснование, систематизацию и классификацию (Андреев А.А., Атутов П.Р., Белкин А.С., Беспалько В.П., Богомолова Л.И., Гузеев В.В., Власова В.Н., Громов Г.Р., Дьяченко В.К., Кларин М.В., Машбиц Б.И., Пидкасистый П.И., Селевко Г.К., Фоменко В.Т. и многие другие).

Понятие педагогической технологии понимается различными авторами по-разному: и как совокупность психолого-педагогических установок (А.Г. Кузнецова) [3], и как содержательная техника реализации учебного процесса (В.П. Беспалько) [1], и как описание процесса достижения планируемых результатов обучения (В.А. Сластенин) [6], и как модель совместной педагогической деятельности (В.М. Монахов) [5].

Разработано технологическое обеспечение разработки когнитивных конструктов в педагогическом процессе на основе следующих методологических постулатов: концептуальности, системности, эффективности, воспроизводимости, управляемости.

1. *Концептуальность* - каждая педагогическая технология должна опираться на определенную научную концепцию, содержащую философские, психологические, дидактические, социально-педагогическое обоснование достижения педагогических целей.

2. *Системность* – любая педагогическая технология должна обладать признаками системы: логика процесса, взаимосвязь всех систем процесса, целостность процесса.

3. *Эффективность* – скорость достижения стандарта обучения, также эти достижения должны быть оптимальными по затратам.

4. *Воспроизводимость* – педагогическая технология должна быть воспроизводимой в однотипных образовательных учреждениях. «Главный смысл образовательной технологии – возможность ее воспроизводить для получения сходных результатов» [5, с. 34].

5. *Управляемость* - возможность варьирования средствами и методами для достижения результатов.

Выводы автора и рекомендации. Таким образом, в статье уточнены понятия "когнитивный конструкт" и «педагогическая технология»; раскрыты методологические постулаты технологического обеспечения разработки когнитивных конструктов концептуальность, системность, эффективность, воспроизводимость, управляемость. Результаты исследования могут быть использованы в преподавании дисциплин гуманитарного и естественно-математического циклов.

Литература

1. Беспалько В.П. О возможностях системного подхода в педагогике // Советская педагогика. 1990. №7. С.59-60.

2. Kelly G. The psychology of personal constructs. NY. M. 1987. 123 с.

3. Кузнецова А.Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике: Монография. Хабаровск: Изд-во ХК ИППК ПК. 2001. 152 с

4. Курамшин И.Я., Куренева Т.В. Интеграция естественнонаучных дисциплин в профильных классах средней общеобразовательной школы. Казань: РИЦ «Школа», 2001. 208 с.

5. Монахов В.М. Педагогическое проектирование – современный инструментарий дидактических исследований // Школьные технологии. 2001. №5. С. 75-89

6. Слостенин В.А. Основные тенденции модернизации высшего образования // Педагогическое образование и наука. №1. 2004. С. 43-50.

7. Универсальный энциклопедический словарь. М.: Изд-во Эксмо; Большая Российская энциклопедия, 2003. 1552 С.

ЦИФРОВОЙ КАЗАХСТАН: ВАЖНАЯ РОЛЬ НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Куатбеков Ш.Н.

старший преподаватель

*Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата
г.Кызылорда., Республика Казахстан*

Дайрабаев М.С.

старший преподаватель

*Международный Казахско-Турецкий университет имени Х.А.Ясави
г.Туркестан., Республика Казахстан*

Калиев Н.К.

старший преподаватель

*Международный Казахско-Турецкий университет имени Х.А.Ясави
г.Туркестан., Республика Казахстан*

АННОТАЦИЯ

Прошедшие годы независимости для Республики Казахстан были временем коренного преобразования общества, перестройки экономической и политической систем, возрождения государственности. Несмотря ни на что Республика Казахстан продолжает развиваться в соответствии с долгосрочной Стратегией «Казахстан-2050».

ANNOTATION

The past years of independence for the Republic of Kazakhstan were a time of radical transformation of society, restructuring of economic and political systems, the revival of statehood. Despite everything, the Republic of Kazakhstan continues to develop in accordance with the long-term Strategy «Kazakhstan-2050».

Ключевые слова: Цифровой Казахстан, здоровый образ жизни, физическая культура, физическое воспитание.

Key words: Digital Kazakhstan, healthy way of life, physical culture, physical education.

В последние годы мы сталкиваемся с понятиями, часто употребляемыми в сфере экономики, информационных технологий, торговли, но, на первый взгляд, не имеющими отношения к образованию. Что означает понятие «цифровизация»? Мы обратились к Толковому словарю по информационному обществу и новой экономике и получили его интерпретацию в следующем виде: понятие «цифровизация» (digitization) раскрывает процесс преобразования информации в цифровую форму. Более технологическое определение - цифровая трансмиссия данных, закодированных в дискретные сигнальные импульсы. Если же мы интересуемся понятием «информатизация образования», то это

означает довольно сложную современную тенденцию, связанную с внедрением в учебно-образовательный процесс различного рода информационных средств, работающих на основе микропроцессоров, а также электронной продукции и новых педагогических технологий, базирующихся на использовании ИКТ для обучения [1]. Программа «Цифровой Казахстан» была презентована в ходе республиканского совещания по вопросам цифровизации с участием Президента РК Нурсултана Назарбаева, членов Правительства и международных экспертов в области ИКТ из более чем 10 стран мира [2]. Мы внимательно изучили содержание документа, чтобы представить масштабы обновления современной системы образования в контексте ее

цифровизации и пути реализации этого нововведения в поступательном движении страны для достижения основной цели. Итак, рассмотрим ведущие положения документа.

Основной целью государственной программы «Цифровой Казахстан» является прогрессивное развитие цифровой экосистемы для достижения устойчивого экономического роста, повышения конкурентоспособности экономики и нации, улучшения качества жизни населения. Программой были предусмотрены также 17 промежуточных целей, среди которых цифровизация промышленности и электроэнергетики, цифровизация транспорта и логистики, цифровизация сельского хозяйства и др. Также сюда входит развитие электронной торговли, развитие финансовых технологий и безналичных платежей и другое. Однако цифровизацию казахстанской экономики было решено начать с ряда системообразующих областей, к которым относятся, прежде всего, образование, здравоохранение, наука. Несомненно, инфраструктурной основой цифровой экономики, прежде всего, должен будет стать постоянный, непрерывный повсеместный доступ к быстрому и качественному интернету.

Однако без развития человеческого потенциала, глубоких знаний и умений грамотного пользователя заставить крутиться механизм цифровизации будет невозможно. Если на начало реализации Программы по информации кабинета министров 77% взрослого населения страны уже владеют базовой цифровой грамотностью и имеют доступ в интернет, и этого недостаточно, то этот показатель должен и будет расти с каждым годом. Поэтому приоритетная роль отдается развитию системы образования, а Министерством образования и науки в области цифровизации поставлено несколько задач:

- развитие информатизации в системе образования
- автоматизация процесса управления образованием и наукой
- подготовка IT – специалистов

В Казахстане начала действовать *единая информационная система управления образованием* (ЕИСУО), Эта инфраструктура направлена на создание базы статистических и мониторинговых данных по обеспечению информационного обмена через субъектов образовательного процесса и формирования цифрового портфолио, что обеспечивает систему рейтинга каждого учащегося, педагога и организации образования.

В качестве примера приведем проведенный нами анализ работы Казахской Академии спорта и туризма, расположенной в г. Алматы. Это старейший ведущий вуз Казахстана, кузница физкультурно-спортивных, преподавательских и тренерских кадров. В контексте нашего исследования скажем, что профессорско-преподавательский состав в течение последнего десятка лет анализировал многолетний опыт системы образования зарубежных стран, а также стран СНГ, апробирующих работу в мире информационных технологий [3-7] и уже не

первый год с целью повысить качество образования полноценно трудится над внедрением в область освоения информационно-коммуникационных технологий и собственного опыта работы в пользу методов цифровизации и информатизации. Но сами учителя школ, преподаватели вузов, с которыми нам удалось поговорить, рассказали, что на начальных этапах введения цифровых технологий в учебный процесс, им пришлось столкнуться с проблемой сложности активного их использования ввиду слабой подготовки педагогических кадров, непонимания и неспособности к интеграции цифровых инноваций в образовательный процесс. Поэтому, главной задачей руководства профессиональных образовательных организаций, в том числе и Казахской Академии спорта и туризма стало повышение квалификации педагогических кадров в области освоения информационно-коммуникационных технологий. На сегодняшний день важнейшим механизмом реализации формирования конкурентоспособности национальной экономики определен «процесс цифровизации» общества. Таким образом, по второму направлению в плане цифровизации образования, уже идет процесс автоматизации самого процесса управления образованием и наукой физкультурно-спортивного профиля. Конечно, можно назвать немало нововведений в реализации процесса становления и развития системы физического образования, начавшийся в начале 2000-х годов. Но в данном исследовании мы имеем в виду не подготовку профессиональных IT-специалистов в сфере физической культуры и спорта, так как перед нами не стояло такой задачи. Речь идет о том, что современные условия жизни требуют наличия специалистов, легко и свободно владеющих интернет-технологиями, технологиями мобильных устройств, а также молодых людей, стремящихся постоянно повышать свою квалификацию с помощью цифрового образования. Надо сказать, что этот процесс активизируется именно в связи с программой цифровизации системы образования. В общении со студентами мы убедились в том, что к сегодняшнему дню им уже не составляет трудностей общаться с педагогом в состоянии виртуальной реальности, найти нужную лекцию своего преподавателя на одной из образовательных платформ, получить задание или консультацию посредством электронной почты или по скайпу. **Мы считаем**, что к трендам цифровизации можно отнести тренажеры, симуляторы, имитирующие тот или иной вид физкультурно-спортивной деятельности, такие технологии все чаще носят обучающий характер и внедряются в образовательный процесс. Студенты в беседах с нами рассказывали о том, что для хранения больших объемов информации часто пользуются облачными технологиями, а для общения друг с другом, преподавателями, педагогами и родителями прибегают к системе чатов, форумов, на которых могут задать любой вопрос, и получить много интересных ответов. Изучив практическую работу преподавателей, беседуя со студентами, мы можем констатировать, что, начиная с начала вхож-

дения в период третьей Модернизации системы образования в целом, в том числе физического, мы убеждаемся в том, что обновление образовательного процесса проходит в целом своевременно, но с преодолением проблем, которые могут неожиданно в любой момент замедлить процесс внедрения новшеств: это недостаточное оснащение компьютерами, ноутбуками, другим цифровым инструментарием и информационными технологиями, местами – отсутствие доступа к сети Интернет и др. В «Стратегии 2050» была поставлена важная комплексная задача культивировать новые индустрии, которые создаются с применением цифровых технологий [8]. «Эти индустрии уже меняли структуру экономик развитых стран и придали новое качество традиционным отраслям» – говорится в Стратегии. Перед казахстанским образованием поставлена комплексная задача: необходимо развивать в стране и внедрять в процесс обучения такие перспективные отрасли, как 3D-принтинг, онлайн-торговля, мобильный банкинг, цифровые сервисы, в том числе в здравоохранении и образовании и другие. Правительству Республики Казахстан было поручено разработать и принять отдельную программу «Цифровой Казахстан», причем сделать образование центральным звеном новой модели экономического роста. Учебные программы необходимо нацелить на развитие способностей критического мышления и навыков самостоятельного поиска информации. Наряду с этим нужно уделить большое внимание формированию ИТ-знаний, финансовой грамотности и воспитанию патриотизма молодежи.

Мы думаем, важно, что в правительстве Республики был создан масштабный план подключения всех образовательных учреждений, согласно программе «Цифровой Казахстан», так как он явился не только управляющим, но и консультационным центром. Можно сказать, что система образования благодаря введению Программы цифровизации образовательного процесса постепенно становится неотъемлемой частью единого мирового информационно-образовательного пространства и функционирует уже в унисон современным миро-

вым образовательным трендам. Осуществлена подготовительная работа по внедрению в учебный процесс организаций образования Мультисервисной информационно-образовательной системы (МИОС). Проект обеспечит широкополосный нелицензированный доступ школ к Интернету через КазСатНет.

Таким образом, изучение и анализ Постановлений, Указов Правительства, отчетных материалов работы образовательных учреждений, статей показывают, что обозначенные выше направления в области цифровизации сферы образования развиваются в республике системно, постепенно и поэтапно.

Список литературы:

1. Электронная ссылка: FB.ru:<http://fb.ru/article /256501/ informatizatsiya-obrazovaniya>
2. Государственная программа "Цифровой Казахстан- 2020" Электронная ссылка: <https://zerde.gov.kz/activity/management-programs>
3. Огородников А. Цифровая школа – портал будущего. Электронный ресурс: <http://pedsouvet>
4. Баландин Н. Цифровое образование – концептуальный аспект // Народное образование. 2009. № 4. – С. 145-149
5. Моисеева М.В., Степанов В.К., Патаракин Е.Д., Ишков А.Д., Тупицин Д.Н. Развитие профессиональной компетентности в области ИКТ. Базовый учебный курс. М.: Изд. дом "Обучение-Сервис", 2008. – 256 с.
6. Скуратов А.К. Государственная политика в области ИКТ. С.108-128/ Применение ИКТ в высшем образовании стран СНГ и Балтии: текущее состояние, проблемы и перспективы развития. Аналитический обзор. СПб.: ГУАП, 2009. – 160 с.
7. Thompson J.B. Books in the Digital Age. The transformation of Academic and Higher Education Publishing in Britain and the United States. Polity, 2005. – 468 p.
8. Послание Президента РК Н. Назарбаева народу Казахстана «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность», Астана, Акorda, 31 января 2017 года

ОБУЧЕНИЕ КУЛЬТУРЕ НА ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКАМ

*Курманаева Дина Касымбековна**Доктор PhD, доцент кафедры иностранных языков
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева
Астана, Казахстан**Доспанова Нуржамал Мусылманбековна**Магистрант филологического факультета, специальность «Казахский язык и литература»
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева
Астана, Казахстан*

CULTURE TEACHING IN LANGUAGES TEACHING

АННОТАЦИЯ

В Казахстане суть культурного проекта «Триединство языков» заключается в изучении казахского языка как государственного, русского — как языка межнационального общения и английского — как языка успешной интеграции в глобальную экономику. Язык является одним из важнейших носителей культуры и отражает последнее. Без языка культура была бы невозможна. Основной целью изучения любого языка является приобретение коммуникативной компетенции, в то время как развитие и совершенствование такой компетенции в некоторой степени зависит от эффективного и научного подхода к обучению. Студенты могут получить более глубокое понимание целевой культуры, что, несомненно, будет способствовать их пониманию и умению грамотно общаться на целевом языке.

ABSTRACT

In Kazakhstan the essence of the cultural project "Linguistic trinity" is to study the Kazakh as the state language, Russian - as the language of international communication and English - as the language of successful integration into global economy. Language is one of the most important carriers of culture and reflects the latter. Without language, culture would not be possible. The basic goal of learning any language is to acquire the communicative competence, while the development and improvement of such competence is to some extent dependent of efficient and scientific teaching approach. The students can get a further understanding of the target culture which will without doubt promote their understanding and command of competent communication in the target language.

Ключевые слова: язык, культура, обучение языку, принцип, коммуникативная компетенция

Key words: language, culture, language teaching, principle, communicative competence

Kazakhstan is a multinational, dynamically developing state with its historical and cultural heritage, successfully solving problems in any field. Today, one of the priorities in the Republic of Kazakhstan is the development of language policy. Language policy in Kazakhstan is based on the idea of a unique cultural project "Linguistic trinity", initiated by the head of the state. Leader of the state N.A. Nazarbayev pays special attention to this issue, having developed a unique project called "Trinity of Languages". Since the adoption of the new development strategy of the country "Kazakhstan-2050", the policy of trilingualism, aimed at the study of Kazakh, Russian and English languages by Kazakhstanis has been pursued intensively. The idea of the trinity of languages is expressed by the formula: we develop the state language, we support Russian and we learn English.

The purpose of learning any language is to learn to communicate in the target language, to learn the customs and traditions of the speech community, and to promote one's study and work. The communicative competence is acquired through the socialization of the speaker. A person, from an ignorant individual to a social member, must learn the knowledge, skill and conversation so as to adjust himself to the society and qualify himself as a social member. This process is known as the socialization of a man and it goes throughout a man's life. This holds true not only to one's native language but also to his learning a foreign language in that

language, as a social product, fully embodies the culture of its speech community and is closely related to the culture of the speech community.

Intercultural communicating means communicating among people come from many and various cultures face to face. For foreign language educators, to develop the learner's intercultural communication competence is to know how to teach foreign culture. Culture teaching in foreign language teaching is a question countered by language teachers throughout all universities and colleges in the world.

Knowledge of Kazakh language is an indispensable part for young generation in Kazakhstan. Some aspects of language policy have been analyzed such as "New Latin graphics", "Spiritual revival", "State language" and "State Education Development Program 2011-2020".

Implementation of the national component in modern methodology of teaching Kazakh language is called cultural studies aspect.

Cultural and social priorities and focus on the Kazakh-Russian socio-cultural space largely determine language preference among students. Different views on the concepts of nation-state, national characteristics, interests, traditions, language situations and the educational process determine the types of cultural approach students must know. The integration of ethnic Kazakhs into the new society of Kazakhstan inevitably leads to contact between two languages: Kazakh and Russian.

The Russian language occupies a strong position in Kazakh society, not only because of the ethnic composition of the population but also because of historical realities, particularly the influence of the long-standing language policy on the educational system. Consequently, the Russian language has a dominant position in all areas of communication in Kazakh society.

The implementation of the language and cultural aspects in teaching Kazakh and Russian languages involves the use of a system of texts with national-cultural component, reflecting the traditions, customs, life, religion of the Kazakh and Russian people, in general, recreating their national cultural background. The range of these texts includes works of fiction, myths, legends, journalistic works. They should not only be used in the classroom but also to be the focus of attention on the lessons of Kazakh and Russian languages, in extra-curricular activities as well.

LANGUAGE AND CULTURE

A. *The Relationship between Language and Culture*

The relationship between language and culture is dynamic. Firstly, language is an important part of culture. It is the primary vehicle by which a culture transmits its beliefs, values and norms. Secondly, language is influenced by culture.

Language is one of the most important carriers of culture and reflects the latter. If there is no language, culture would not be known. On the one hand, culture is the basis and one of the most important attributes of language and exerts great influence on the latter. If there is no culture, language will be like water without a source or a tree without roots.

B. *The Relationship between Culture and Foreign Language Teaching*

In foreign language learning, linguistic transfer refers to the effect of one language, usually the native language on the learning of another usually the target language. This is also a common strategy employed by foreign language learners. They often use native language patterns or rules in learning target language, which results in errors or inappropriate forms in the target language. This is called negative transfer, also known as interference. Language is inextricably bound up with culture. Cultural values are both reflected by and carried through language. Accordingly, it is inevitable that the way of thinking and expressing influenced by the native culture will be unconsciously transferred to the target language during the intercultural communication. That is the cultural transfer. As a matter of fact, the most difficult thing for the language learners to deal with in their study of the foreign language is not the linguistic forms or grammar, but the cultural difference. In the process of cognition of the world, people always store the schemata into their brain, schemata can be compared to an immense system of files in one's brain, where you can classify and store your brain and individual knowledge and experience. After receiving some new information, the brain will set up a new schema to store it or put it in an established schema of the same class. Cultural schema refers to the knowledge structure based on cultural knowledge. The teaching of cultural knowledge and the establishment of cultural

schema will be of great help to the learners' linguistic comprehension and expression. Once needed, the cultural schema stored in one's brain will be used by the students to get rid of the obstruction and solve the problem resulting from cultural differences. Cultural schemata are of vital importance for many aspects of the foreign language learning.

COMMUNICATIVE COMPETENCE

Intercultural communication focused on what occurs when the source and the receiver are in different contexts or cultures. Becoming a competent intercultural communicator means being effective in communication with those of diverse cultures and groups. The first judgment refers to the ability to produce sentences, which are grammatical. The second judgment refers to the ability to produce sentences that are feasible or psychologically acceptable. The third judgment refers to the ability to use correct forms of language in a specific socio-cultural context. The fourth judgment is about the occurrences of the linguistic forms.

Communicative competence is the ability to achieve certain communicative aims by various possible linguistic or non-linguistic means. The communicative competence is far more than the grammatical competence of an ideal speaker and it is a highly complex ability. The acquisition of communicative competence in the mother tongue is a natural process of socialization, which has much to do with the whole social activities and social environment. For native speakers, there also exist different degrees of communicative competence. As far as communicative competence in a foreign language is concerned, the training of it takes time and efforts. The basic goal of learning a foreign language is to acquire the communicative competence, while the development and improvement of such competence is to some extent dependent of efficient and scientific teaching approach. Communicative approach takes the development of communicative competence as the main objective of foreign language teaching, with less focus on the correctness of linguistic structure but more on the getting through of meanings, especially the speaker's abilities of interpretation, expression and negotiation in communication. When we communicate, we use the language to accomplish some function such as persuading or protesting, which should be carried out within a social context. Communication is a process, and it is not enough for the learners to simply grasp the knowledge of language forms, grammar and function. The learners must be able to use the language to negotiate meaning in communication, and be able to use the language appropriate to a given social context. Communicative approach will fail without the solid foundation of enough knowledge of the language. Communicative approach is of great significance lies in the fact that it attaches more importance to the practical use of the foreign language rather than the structure or grammar of it.

CULTURE INTRODUCTION IN LANGUAGE TEACHING

In the past, in foreign language teaching, teachers usually focused on the language points while neglected the importance of culture introduction in language teaching, so most students know a great many of words

and grammar knowledge well, but they lacked the ability to use the language properly. When such students communicate with foreign people, they may make a lot of mistakes. For example, when they meet foreigners, they may ask questions like 'how old are you, are you married, how much do you earn'. Such questions made foreign people embarrassed, because they do not ask these questions in their own country. These questions are very personal for them. Although we often ask such questions in our country when we chat with people. In English speaking countries, it is not polite, its personal question too. Why students made such mistakes? Because they do not know the foreign culture, they just know the language, the grammar. It is not enough for language study obviously.

Because of the culture difference, students also made mistakes when they just translates their native language and foreign language to each other. For instance, in English, they say 'eat like a horse', but some students may say 'eat like a wolf and a tiger'. Therefore, if students do not know the culture background behind the language, they cannot understand and use the language well. In foreign language teaching, teacher should not only let students know the basic knowledge of the language, the grammar, but also the culture knowledge. So students may develop a good thinking habit while they use the foreign language, that is our goal while teaching.

The culture background knowledge should be given in the teaching experience, we should firstly learn enough before teaching. We should know politics, economics, geography, history, art, religion, literature and other aspects of the social life. For the language part we should learn the everyday language, idiom, proverbs because they reflect the culture behind the language. We can get these knowledge by reading books, movies, literature, communicating with foreign friends and so on. Secondly, in our country we do not have course to introduce foreign cultures for non-English major students, when we explain language points and text we should give the culture background at the same time. Thirdly, compare the contrast between the native language the foreign language. In the teaching, we should not only introduce the culture knowledge, but also we should compare the difference between the two languages, so students can the foreign culture clearer.

Words are very important carrier of the culture information, all kinds of culture features can be reflected in the words. Some word have positive meanings in one language while negative meanings in another language. For example, in English, the meaning of the word "Palace" is the same with the meaning of Kazakh word but the Russian meaning is different, it can be understood as "shed". When we have this text, teachers should explain this word clearly, so students can understand what the author really want to express. Students often meet sentences with much culture information, as this time, teachers give the cultural background knowledge, in this way, students can understand the sentences better and have a foundation for them to understand the whole text. For example, in A Miserable, Merry Christmas, if students do not know the culture information about story about Christmas or about the Santa Claus and how

Santa Claus give children the gifts through chimney, they will not understand the sentence, no candy, there ought to be something to fill your stocking with. In Russia and Kazakhstan Santa Claus is famous only with his candies.

From the angle of the second language acquisition, according the language-processing mode, learning starts from the controlling process, learners learn the dominant language knowledge through practicing and exercising, dominant language knowledge changes to recessive language knowledge. Through culture information introduction, the second language learner will focus on the contrast between the native language and the second language and practice, so the culture knowledge of the second language will become the recessive knowledge for the second language learners. So the intercultural communication can be made smoothly.

CONCLUSION

Needless to say, the exploration in this paper of how teach culture in language education only touches a limited number of issues. The close interaction of language and culture justifies the cultivation of cultural awareness in languages teaching as well as challenges the traditional teaching approach centered on the teaching of linguistic knowledge. The teaching of culture knowledge will undeniably promote communicative ways and methods. The paper through a brief discussion of the relation between language and culture, the principle involve in cultivation of cultural awareness and the approaches to develop cultural awareness, aims at a tentative exploration into the modern teaching method of foreign language teaching. At the same time, attention should be given that cultural awareness, through important and indispensable in foreign language teaching, cannot be so overemphasized as to neglect the teaching of linguistic knowledge. The proportionate combination of the two is delicate yet to be appreciated. Research findings will indicate that language policy in Kazakhstan has implications for language planning which are designed to promote the quality of language acquisition.

References

1. Bozhbanova R.Zh. (1998) *Personal Ethnic Educational Culture*. - Karaganda, 1998
2. Byram, Michael Teaching and assessing intercultural competence - Clevedon; Philadelphia : Multilingual Matters, 1997
3. Demirezen Mehmet (2001) *The Foundations of Communicative Approach and Three of Its Applications*. Journal of Language and Linguistic Studies. Vol.7 No.1 April
4. Kendirbekova Zh.X., (2002) *The Scientific Principles of the Students Pedagogical Process In the Open Ethnic and Cultural and Educational Environment* (following the example of future social teachers) – thesis for an academic degree in pedagogy.
5. Kramsch, Claire J. Context and culture in language teaching. - Oxford : Oxford University Press, 1993
6. McInerney, J., (2001) *Ethnos and Ethnicity in Early Greece*. <http://ccat.sas.upenn.edu/~jmcinern/ethnos.pdf> Retrieved September 19, 2013

ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ АУЫЗША СӨЗЖҰМСАМЫНДАҒЫ БҰЙРЫҚ, ТІЛЕК МӘНДІ ҚОЛДАНЫСТАРДЫ ТЕОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ТАЛДАУ

Сүйерқұл Ботагөз Мырзабайқызы

*А.Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институты
Филология ғылымдарының докторы, доцент*

Лепесбай Гулим Сакенқызы

*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
2-курс магистранты, Алматы қаласы, Қазақстан*

Сүйерқұл Ботагөз Мырзабайқызы

*Института языкознания имени Ахмета Байтурсынова
Доктор филологических наук, доцент*

Лепесбай Гулим Сакенқызы

*Казахский национальный университет имени Ал-Фараби
2-курс магистрант, город Алматы, Казахстан*

[DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.36-41](https://doi.org/10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.36-41)

ТҮЙІНДЕМЕ

Мақалада қазақ тіл білімінің функционалды грамматикасындағы өзекті мәселелердің бірі тілдік модальділік, қазақ тіл біліміндегі модальділік категориясының зерттелуі мәселесі көтеріледі. Қазіргі қазақ ауызша сөзжұмсамындағы бұйрық, тілек мәнді қолданыстарға теолингвистикалық талдау жасалады. Діни мәтіндердегі бұйрық және тілек реңктерінің құрылымдық сипаттамалары зерттеледі. Діни мәтіндерде жиі кететін қателіктер және олардың жолын бөгеу қажеттігі бұл мақаланың маңыздылығын арттырады. Модальділік категориясы тілдің әмбебап құбылысы болып табылады. Ол тілдің түрлі деңгейлерінде (морфологиялық, синтаксистық және интонация арқылы) көрініс табады.

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматриваются актуальные лингвистические проблемы функциональной грамматики казахского языка, а также языковой модуляции и изучение содержания модальности в языковой лингвистике. Был проведен теоретический анализ осмысленного использования порядка в современной казахской устной речи. Структурные характеристики повелительного и изъявительного наклонений рассматриваются в контексте религиозных текстаов. Наиболее распространенные ошибки в религиозных текстах и необходимость их предотвращения являются основой данной статьи. Режим модальности стал универсальным явлением языка. Он проявляется на разных уровнях языка (морфологический, синтаксический и через интонацию).

ABSTRACT

One of the topical issues in functional grammar of linguistic school of languages is the problem of language modulation, and the study of modality content in linguistics. Theoretical analysis of meaningful use of word order in modern Kazakh verbal system is being conducted. Structural characteristics of orders and desires are studied in religious texts. Most common mistakes in religious texts and the need to prevent them are the essence of this article. Modality regimen has become a universal phenomenon of language. It is expressed at different levels of language (morphological, syntactic and intonational).

Тірек сөздер: модальділік, бұйрық модальділігі, теолингвистика, теолингвистикалық талдау.

Ключевые слова: модальность, повелительная модальность, теолингвистика, теолингвистический анализ.

Key words: modality, imperative modality, theolinguistics, theolinguistic analysis.

Функционалды грамматиканың ауқымды бөлігін қамтитын модальділік ұғымы қазіргі тіл білімінде жан-жақты қарастырылып жүр. Ғылыми көзқарастардың көптігінен біртұтас тұжырымды пікір әлі қалыптаса қойған жоқ. Сондықтан, модальділік ұғымының ғылыми тұжырымдары толық шешімін тапты деуге әзірге ертерек. Оның негізгі факторларының бірі осы ұғым семантикасының алуан түрлі қызметтеріне байланысты.

Модальділік – семантикалық категориясы. Адамға модальді реңктермен сипатталатын эмоциялар тән. Адам баласы ақиқатты танудағы сан түрлі мағыналық реңкті бейнелеу қызметі функционалды грамматиканың негізгі нысанына айналып отыр. Адам бойында сан алуан, рухани және дене қасиеттері бар. Олардың бәрі оның сөзі арқылы бейнеленеді. Соның ішінде адамның қуану,

шаттану, еркелеу, шошу, ашулану, ызалану, күдіктену, күшейту, әсерлеу, құптау, құптамау, қостау, жақтырмау, сену, мүмкіндік, қажеттілік, болжалдық, күдік, күмән, іске қосу, амалды істеуге қозғау салу, түрткі болу, ұсыныс жасау, кеңес беру, тілек айту, өтініш ету, жалыну, бұйыру, талап ету, сезімнің алуан түрлі алаңдаулары, уайым, күйзеліс, қуаныш, қасірет, қобалжу, ренжу, әсерлену, мұңаю т.б. сияқты эмоционалдық әлемін сипаттайтын тілдік құралдар модальділік ұғымының аясында қамтылады.

Модальділік ұғымы философия, психология, әдебиеттану, лингвистика ғылымдарының шеңберінде ғана емес, болмыстың барлық мүмкіндіктерін саралап, сипаттайтын мағыналық, мазмұндық қырларға аса бай ұғым ретінде жан-жақты қарастырылады. «Ақиқат немесе жалған», «дәлелденген немесе дәлелденбеген» ұғым мәнін

айқындауды негізге алатын семантикалық категория ретінде кең ұғым саналады.

Модальділікпен айтушының (жазушының) ақиқатқа грамматикалық, лексикалық, фразеологиялық, интонациялық құралдарымен бұйыру, талап ету, сендіру, қажеттілікті таныту, растау, болжау, коштау, күдіктену, мақұлдау немесе теріске шығару, мәжбүрлеу, сенім білдіру мен сенімсіздік таныту семантикасы секілді толып жатқан қызметтер тән. Осы семантиканың мағынасын білдіруде ауызша сөзде интонация, тілдік бірліктер, жазбаша мәтіндерде тыныс белгілер ерекше қызмет атқарады. Интонация, морфологиялық, лексикалық, лексика-грамматикалық, сөзжасамдық, синтаксистік, пунктуациялық белгілер сияқты осы ұғымдардың орталық және шеткері аймағын қамтитын тілдік бірліктер болып саналады.

Модальділікті жүзеге асыру аспектілерін зерттеумен көптеген ғалымдар айналысқан. Сондай тілші ғалымдардың арасында А.В.Бондарко, В.Г.Адмони, Е.В.Пугачева, Д.А.Парамонова және тағы басқаларды атап кетуге болады. Модальділіктің

Модальділік категориясы тілдің әмбебап құбылысы болып табылады. Ол тілдің түрлі деңгейлерінде (морфологиялық, синтаксистық және интонация арқылы) көрініс табады. Модальділікті жүзеге асыру аспектілерін зерттеумен көптеген ғалымдар айналысқан. Сондай тілші ғалымдардың арасында А.В.Бондарко, В.Г.Адмони, Е.В.Пугачева, Д.А.Парамонова және тағы басқаларды атап кетуге болады. Бұйрықты сөйлем туралы еңбектерді қарастыра келе байқағанымыз – қазақ тіл білімінде бұйрықты сөйлем жөніндегі зерттеулер жоқ екендігіне және әлі де толық қарастырылмаған. Қазақ тіліндегі бұйрықты сөйлем жайындағы ең алғаш мағлұматты А.Байтұрсынов бұйрықты сөйлемге анықтама берумен шектелген. Одан кейінгі басқа зерттеулерде оның жасалу жолдары мен интонациясы ғана сөз етіледі. сынды ғалымдардың пікірлері негізге алынады. Қазақ тіліндегі бұйрықты сөйлем жайындағы ең алғаш мағлұматты Қазақ тіл білімінде бұйрықты сөйлемдерде түрлі модальді реңктер берілетіні туралы кезінде А.Байтұрсынов та жазған. Көрнекті ғалым «модальділік категориясы» деген терминді қолданбағанымен, бұйрықты сөйлемдердегі модальдылық реңктерді анықтап, семантикалық топтарға жіктеп, сипаттайды. «Тіл тағылымы» еңбегінде автор қазіргі қолданыстағы бұйрықты сөйлемдерді «тілекті сөйлемдер» деп атап, мынадай анықтама береді: «Көңіл тілегі түрлі айтылады: 1) бұйрық түрде; 2) өтініш түрде; 3) ақыл түрде; 4) жай тілек түрде» [1, 298-299 б.]. Бұл тұрғалар – бұйрықты сөйлемдер арқылы берілген көп қырлы модальді реңктер, модальділік категориясының семантикалық мағыналары болып табылады. Кеңестік ғалымдардың ішінде модальдылық категориясын семантикалық категория ретінде зерттеген А.В. Бондарко [4, 136 с.] болатын. Аталған ғалымдар осы мәселе

төңірегінде құнды пікірлер мен дәлелдемелер келтіреді. Модальділік категориясы тіл біліміндегі зерттеудің ұзақ уақыт бойы нысаны болып келеді, алайда оның негізгі белгілері, функционалды қасиеттері, типологиялық сипаттамасы және көрсеткіш формаларының семантикасы оны тілдік құрылудың бір бөлінбейтін классына жатқызуға жол бермейді. Ол мағынаның кең шеңберін қамти отырып, оның типологиясын тереңірек зерттеуінде мұқтаждық туып отыр.

Модальділік категориясы тілдің әмбебап құбылысы болып табылады. Ол тілдің түрлі деңгейлерінде (морфологиялық, синтаксистық және интонация арқылы) көрініс табады. Бұл категория күмәнсіз мәтін сипаттамасында да көрініс табады. Модальділікті жүзеге асыру аспектілерін зерттеумен көптеген ғалымдар айналысқан. Сондай тілші ғалымдардың арасында А.В.Бондарко, В.Г.Адмони, Е.В.Пугачева, Д.А.Парамонова және тағы басқаларды атап кетуге болады.

Субъектінің түрлі көзқарасын жіктеуде бұйрықты сөйлемдердің мағынасын бір контексті тірек етіп талдау қажет. Сонда ғана бұйрықты сөйлемдердің жұмсалыу мақсаты толық сипатталады. Қазақ тілі грамматикасы, оның ішінде синтаксис саласы Қазан революциясынан бұрын да зерттелген болатын. Алайда бұл кездегі зерттеулер ғылыми дәрежеге көтеріле алған жоқ. Нақты зерттеудің басталуы, яғни кешенді зерттеу Қазан революциясынан кейінгі уақытта ғана қолға алынды. Түркологиялық ілімнің дамуы және ұлттық кадрларымыздың шыға бастау мұны жеделдете түсті.

Бұйрықты сөйлем туралы еңбектерді қарастыра келе байқағанымыз – қазақ тіл білімінде бұл сөйлем жөніндегі зерттеулер жоқ екендігіне және әлі де толық қарастырылмаған. Қазақ тіліндегі бұйрықты сөйлем жайындағы ең алғаш мағлұматты А.Байтұрсыновтың еңбегінен кездестіреміз. Ол, негізінен алғанда, бұл сөйлемге анықтама берумен шектелген. Одан кейінгі басқа зерттеулерде оның жасалу жолдары мен интонациясы ғана сөз етіледі. сөйлемдерді айтылу мақсатына қарай сұраулы, лепті, тілекті жай сөйлемдер деп бөледі. А.Байтұрсынов бұйрықты сөйлемдерді тілекті сөйлемдер деп қарастырған.

1961-1966 жылғы «Қазіргі қазақ тілсинтаксистеріне» бұйрықты сөйлемді профессор М.Балақаев енгізді. Бұйрық сөйлемдер айтылу мақсатына қарай хабарлы, сұраулы, лепті сөйлемдер болып үшке бөлініп, бұйрықты сөйлем лепті сөйлемнің құрамында қарастырылып келді.

Бұйрық сөйлем лепті сөйлем құрамында үш-ақ түрі қамтылып келді. Мысалы: «Қазіргі қазақ тілінде» (1954) бұйыру, ұран, үндей, өсиет, қорқыту сияқты түрлері ғана берілген.

Ғ.Әбухановтың еңбектерінде де бұйрықты сөйлемдерді жеке дара бөліп қарастырмай, лепті сөйлемге енгізеді.

Қазақ тілі мамандарының көпшілігі лепті сөйлемді мақсат мәнді бір сөйлем типі ретінде таниды. Соның өзінде оны біраз авторлар

(С.Аманжолов, Ғ.Бегалиев, Н.Сауранбаев, А.Әбілқажы, И. Ұйықбаев, Ә.Хасенов) лепті сөйлемнен ажыратпай қарастырады. Ал, М.Балақаев, Т.Қордабаевтың «Қазіргі қазақ тілінде» бұйрықты сөйлемнің тілек, өтініш, сес көрсету, қорқыту, талап, сыпайы бұйыру, т.б. мағыналық түрлерін ажыратып, олардың жасалу жолдарын айқындады.

Бұйрықты сөйлем өріс-талапты білдіреді. Оның өзі көп ретте айтушы эмоциясына ұласып беріледі. Сонымен бірге, бұйрықты сөйлемнің де, кейбір арнаулы лепті сөйлемдердің де негізгі қалыптасу тәсіл-тұлғасы бұйрық райлы егістік болады. Бұдан бұйрықты сөйлем мен жалпы лепті сөйлем тепе-тең деген түсінік тұмауға тиіс. Өйткені бұйрықты сөйлем өріс-талапты білдіру үшін айтылады. Ол мағынасы мен құрылымы жағынан да біркелкі емес, соған сәйкес, әрқашан бір дәрежеде эмоциялы болып келе бермейді деп қарастырып келген Р.Әміровтің «Жай сөйлем синтаксисі» деген кітабында да тұжырымдалған.

Бұйрықты сөйлемдер туралы қазіргі азды-көпті зерттеулерге қарасақ, қызық жайды байқауға болады.

Зерттеушілердің бірі бұйрықты сөйлемнің айтылу мақсатына қарай және сөйлем түрі екенін және оның атының басталуын профессор М.Балақаевтың есімімен байланыстарды, екінші бір зерттеуші әдістемеге қатысты кітабында бұйрықты сөйлемнің 70 жылдардан бері ғана орын алып келе жатқандығын ескертеді. Екеуі де шындық. Демек, қазақ білімінде профессор М.Балақаевтың 1959 жылы орыс тілінде жазылған кітабында қазіргі ұрпақ өкілдеріне бұйрықты сөйлем деген терминді ұсынып, оның сұраулы, хабарлы және лепті сөйлемдерден айырмашылығын ашық көрсетті. Содан кейін мектеп шәкірттерінің де тиісті оқулықтары арқылы сөйлемнің бұл түрімен таныса бастағаны рас.

Талданған тілдік деректерге сүйене отырып, бұйрық рай жұрнақтары арқылы жасалған бұйрықты сөйлемдердің қызметі, модальділікке қатысты көп қырлы қызметі болатынын аңғардық. Және бұл сөйлемдердің жан-жақты қолданысы тек контексте анықталады деп қорытуға негіз бар.

XX ғасырда ғылымда тілдік модальдылықтың тек негізгі түрлері ғана емес, сонымен қатар оның жүзеге асырылуының ең негізгі формалары, оның грамматикалық көрсеткіштері, оның қызметтері және толық коммуникативті құрылымдардың және сол сияқты тағы басқаларды құрудағы рөлі толықрақ сарапталды және модальдылық түсінігінің өзі күні бүгінге дейін тілдік, квазия тілдік және тіл мағынасына қатысты түрлі салаларды қамтитын бірмағыналы құбылыс емес. Бұл осы күнге дейін модальдық, тілдік мағынаны құрудағы түрлі тілдік тәсілдердің қатысын көрсететін талаптар жүйесі жасалмағандығымен түсіндіріледі. Модальдылық предикатив параметрлерінің бірі ретінде саналады және шақ категориясымен қатар сөйлемнің грамматикалық мағынасын анықтайды. Осы көзқарастың шеңберінде көп теориялар жасалды, алайда осы

күнге дейін лингвистикалық модальдылық категориясының шекарасы мен мәртебесі жайлы сұрақ бірдей шешім тапқан емес. Әсіресе неғайбіл модальдылықтың әр түрлі белгілерін сипаттау әрекеттерінде көптеген даулы сұрақтар бар. Осылайша, неғайбіл модальдылығының шекарасының өзі қазіргі ғылымның көзқарасы бойынша онша айқын емес көрсетіледі. Осы күнге дейін неғайбіл модальдық тілдік мағынаны құруда тілдік тәсілдерге анық талаптар жүйесі жасалған жоқ, сондықтан неғайбіл модальдылықты зерттеу маңызды және өзекті болып табылады.

Тіл білімінде бар дәстүрлі пайымдауларға тоқталсақ, В.В.Виноградов модальділікті біршама маңызды конструктивті сипатына жатқызады, сондықтан оның әр сөйлемге тән деген пікір білдіреді. В.В.Виноградов: Сөйлем-іс-жүзінде қоғамдық түсінікте шындықты білдіретіндіктен, сөйлем мазмұнының шындыққа қатысын білдіреді. Осыдан келе біз сөйлем және оның түрлерінің модальділік категориясымен тығыз байланысты деген пайым жасай аламыз. Әр сөйлем маңызды конструктивті сипат модальділік мағынаны қамтиды, яғни шындыққа қатыстығының көрсеткішін қамтиды [5, 58 б.].

Орыс тілінің грамматикасында да осыған ұқсас анықтама берілген: Негізгі сөйлем мазмұнының жалпы грамматикалық мағынасының шындыққа қатысы модальділіктің синтаксистік категорияларында беріледі, сонымен қатар жақ және шақ категориясында да беріледі. Сөйлемнің құрамындағы хабардың шындыққа қатысын біз модальділік деп атай аламыз. Сөйлеуші хабарлайтын жайт реальді, өткенде немесе осы шақта болып жатқан, болашақта орындалатын, біреуден талап етілетін, орындалуына тілек білдіретін немесе жүзеге асыруға мүмкін емес және т.б.ретінде қарастырылуы әбден мүмкін. Сөйлеу мазмұнының әр түрлі шындыққа қатынасының грамматикалық берілуінің формалары модальділік категорияның синтаксистік мәнін құрайды.

Лингвистиканың грамматика саласын терең зерттеушілер модальділік категориясын ең алдымен реальділік немесе ирреальділікті білдіру деп таниды.

1970 жылы жарық көрген Қазіргі орыс әдеби тілінің грамматикасында субъективті баға беру факторы модальділіктің көрсеткіші ретінде танылды. Мұнда модальділік категориясының екі түрі көрсетілген. Олар: субъективті-модальді мағына және объективті-модальді мағына болып табылады. Осы бөлімнің авторы Н.Ю.Шведова: «Модальділік категориясы тек қана сөйлеушінің айтылған ойға реальділік немесе ирреальділік жағынан қатысымен шектеліп қана қоймайды. Осы категорияда кең көлемде субъективті-бағалау қатынасы да көрінеді» [6, 19 б.].

Кез келген сөйлем арқылы берілген ойда субъективті-модальді мағына болады. Егер объективті-модальді мағына айтылған ойдың шындыққа қатысын білдірсе, субъективті-модальді мағына сөйлеушінің айтылған ойға қатынасын білдіреді

Сөйлемнің грамматикалық анализінің аясын кеңейтуде субъективті-модальді мағынаны жалпы модальділік категориясына енгізу маңызды кезең болып табылады және сөйлемнен айтылған ойға және мәтінге апаратын көпір ретінде қызмет атқарады. Субъективті бағалау модальділігін фразалық модальділік және мәтіндік модальділік деп екіге бөлген жөн. Фразалық модальділік грамматикалық, лексикалық жолмен берілсе, мәтіндік модальділік осы жолдар арқылы берілуде.

Сөйлемдегі қимылды білдіретін баяндауыш арқылы сөйлеуші реалді қимылды да, неғайбіл қимылды білдіретіні басқаша айтқанда, сөйлеушінің қимылдың реалды, неғайбілдігі туралы пікірі модальдылық мағынаға жатады. Модальдік мағына деп сөйлемде айтылатын ойдың шындық өмірге қатысы туралы сөйлеушінің пікірі айтылады.

Сөйлеушінің қимыл, іс-әрекетке көзқарасын, қимылдың, іс-әрекеттің шындыққа я болмаса болмысқа қатысын модальділік мағынаны білдіретін және парадигмалалық тұлғалар жүйесін құрайтын етістік грамматикалық категориясын рай категориясы деп атаймыз.

Рай категориясы етістіктің маңызды бір категорияларының бірі бола тұра, барлық модальділік мағыналарды қамти алмайды. Сонымен қатар сөйлем модальділігі бар. Ол рай категориясымен тығыз байланыста болғанына қарамастан, етістіктің рай категориясының шеңберіне сия бермейді. Мысалы, адам-су, білгіш-сіну, жетім-сіреу, білген-су, жүріңкіре, келгіштеу сияқты сөздер қимылды білдіретін етістіктер ғана емес, сонымен бірге -сы, -сі, -сын, -сін, -сыра, -сіре, -ыңқыра, -іңкіре, -ғышта, -гіште т.б. Осы сияқты қосымшалар қимылға бөлену, тараштану, бөлсіну, қимылдың қайталануы және оның мардымсыздық, жағымсыздық сипаты, қимылдың күшейтпелі, үдей түсу мәні т.б. сықылды модальділік реңктер білдіреді. Алайда модальділіктің рай арқылы және модаль сөздері арқылы берілуі арасында өз айырмашылықтары мен ерекшеліктері бар. Етістік пен модаль сөздер тіркесе отырып модаль мағынаны білдіре алады дедік, алайда олар рай категориясының шеңберіне ене алмайды. Біріншіден модальділік реңк тудыратын қосымша сөздерде категориялық сипат жоқ, барлық етістікке жүйелі түрде жалғана алмайды [8, 56 б.].

Екіншіден, олардың көпшілігіне -сы, сі, сын, сындық, ғышта, гіште т.б.) сөзжасамдық қасиеті бар, үшіншіден негізгі етістік пен модаль сөздің көмекші мәнде тіркесуі етістік табиғатында таза грамматикалық категория емес, лексика-грамматикалық құбылыс ретінде қарастырылуы тиіс. Осы тұрғыдан модальділікті екіге бөліп, рай арқылы берілетін модальділікті объективті модальділік деп, ал арнаулы жеке сөздер арқылы берілетін модальділік субъективті модальділікке жатады.

Етістік білдіретін модальдік мағына реалды, неғайбіл қимылды білдіруіне қарай объективті субъективті модальдылық болып екіге бөлінеді. Объективті модальдік реалды қимылды білдіреді.

Етістік категорияларының ішінен реалды, неғайбіл қимылды етістіктің рай категориясы білдіреді. Осыдан келіп, модальдік мағына мен рай категориясының байланысы анықталады.

Етістіктің рай категориясы тұлғаларының әрқайсысы әр түрлі модальдік мағына да береді. Өйткені сөйлемде айтылатын ой бірде объективті шындықпен бірдей болса, бірде бірдей болмай шығуы да мүмкін. Соған орай модальдік мағына айтылатын пікірдің ақиқатқа қатынасын не реалды болып, неғайбіл болып көрінеді. Осындай ерекшеліктеріне қарай яғни неғайбіл райлар болып сараланады, реалды-ашық рай, нереалды яғни неғайбіл райлар: бұйрық рай, шартты рай, қалау рай.

Бұйрық рай айтушының басқа біреуді іс-әрекет істеуге түрткі болу, қозғау салу, ұсыныс жасау, кеңес беру, бұйыру, тыйым салу сияқты толып жатқан мағыналық реңктерді білдіреді.

Н.Т.Сауранбаевтың пікірінше бұйрық рай айтушы, тыңдаушы және бөгде де қатысты деп саналады. Әдетте бұйрық райдың I жағы қалау райға жатады. Алайда бұл мағыналық жағынан жүйелі болса да, грамматикалық жақтан кате деп саналады. Өйткені қалау райдың I жағының ерекше формалары бар және қалау райдың I жағы I жақ жіктік есімдігін қажет етеді. Бұйрық райдың II, III жағы болғанда, I жағы болмауы логикалық жағынан да мүмкін емес. Бұйрық райдың I жағы істің, әрекеттің, қимылдың сөйлеушінің өзіне арналғандығын көрсетеді [7, 19 б.].

Қазіргі қазақ тіл білімінде бұйрық райдың үш жағының бар екендігі дәлелденді. Өйткені бұйрық рай тек қана үнемі бір жақта емес, үш жақта да бұйрықты мағынада қолданыла бермейді. Сондықтан оларды әртүрлі грамматикалық категорияларға жатқызу дұрыс емес.

Бұйрық рай айтушының тыңдаушыға немесе тыңдаушы арқылы бөгде адамға бұйыруы немесе сұрауын білдіретін және белгілі қосымшалар арқылы берілетін рай түрі. Бұйрық райдың ең негізгі мағынасы-бұйыру мағынасы болып табылады [2, 65 б.].

Модальділік семантикасы белгілі статистикалық көрсеткіштермен атап шек қоюға болмайды. Сөйлемдегі модальдылық семантикалық мазмұндық тұтастықты біртін білдіретін нәрсе айтушының ақиқат болмысқа және оның (айтушының) сөздің мазмұнына, қатынасына қарай беріледі.

Модальдылық орталық өріске және кіші микроөрістерге бөліп қарастырылады. Модальдылық макроөрісінің өзін ішкі/сыртқысына қарай микроөрістерге бөлінеді. Олардың өзіне тән – лексикалық, фонетикалық-интонациялық, лексико-грамматикалық тілдік амал-тәсілдері болады. Кез келген айтушының сөзінде осы ұғымның мәнділік сипатының астары талай мағыналық реңктерге ие.

Модальдылықтың бірінші деңгейі модальдылық екінші деңгейінің мағынасын сақтайды, яғни олар талап ету мен жоққа да шығарып отыруы жиі ұшырасады. Мысалы: *Мен*

бәрін түсінемін. Мен түсінбеймін. Сен естисің бе? Сен естімейсің бе? Айт! Айтпа! Олардың әрқайсысында 3 сатысының семантикасы да беріліп тұрады, айтушы сөзінде шындықтың реалды/иреалды мүмкіндіктері де жиі байқалады. Ол мені таныды. Ол мені көрсе ғой. Ол құжатты тапқан жоқ, Ол құжатты таппас еді.

Кейде айтушының сөйлеу жағдайында сөйлеуші бұйрық беру мағынасынан иреалды модальдылықты бұйрық беруге қатыссыз айтылады. Қонақтарға алғысымызды білдірейік. Айтушының сөзінде (бұйрық беруден басқа) 4 деңгейдің өрісін құрайтын актуалды (оқиға, хабар, белгілер), сонымен бірге әлуатті (мүмкіндік, ниет, пиғыл, қажеттілік) актуалды мағыналық-мазмұндық тұтастығы кездесіп отырады. Мысалы: Олар айтты – Олар айтатын еді. Оларға айту керек еді.

Бұйрық беру әлуаттілік өрісін беруде мағызды орынға ие болады. Маған айтып кет. Ол маған айтып кетсін.

Жалпы түркі тектес халықтардың тіл біліміне арналған салалық зерттеулерінде модальдылық категориясы туралы ақпарат молынан ұшырасады. Қазақ тіл ғылымында айтушының қолданысындағы сан қырлы модальдық реңк мәндеріне көңіл аударған профессор Қ.Жұбанов болатын [8, 158 б.]. Осы мәселе қарастырылған ғылыми зерттеулер, пікірлер көптеп кездеседі.

Модальдылықты құрылымдық және функционалдық тұрғыдан зерттеген Л.С. Дүйсенбекованың зерттеу еңбектерін айта аламыз [9, 22 б.]. Осы категорияның мағыналық реңктерін өрістерге бөліп топтастырған С.Құлманов болатын [10, 108 б.]. Контекстегі бұйрықты сөйлемдердің модальді реңкі үнемі контекстік семантика ерекшелігіне сәйкес құбылып отырады. Тіпті бұйрық берудің өзінде астарлы модальді реңк болады. Айтушының сөзінде хабарлау, сұрау, бұйрық, растау, жоққа шығару секілді негізгі мақсатты коммуникативтік ойлары анық түрде емес, алуан түрлі субъективтік модальдылықтың элементтерімен күрделеніп келеді, бұл ұлттың менталитеті мен танымына тікелей қатысты болады.

Және модальді реңк сол күдіктің расталуымен бекітілген. С.С.Ваулина «Эволюция средств выражения модальности в русском языке (XI-XVII вв)» деген еңбегінде модальді категориясын жасайтын амалдардың дамуын сөз ете отырып, рай категориясы арқылы жасалғанда, үнемі контекстік салыстыру қажет деп түйіндейді. Автор бұл амалдардың қызметі семантикалық жақтан өсетіндігін орынды ескереді [11, 35 б.].

Контекстен тыс қолданылған бұйрықты сөйлемдерге назар аударсақ, субъектінің бұйыра айту, екінші бір субъектіні іске қосу қызметі көзге түседі. Ал контексте, семантикалық шеңбер аясында талдасақ, бұйрықты сөйлемдердің әр түрлі модальді реңкті жеткізуге тірек болатынын, қызметінің көп қырлылығын байқаймыз. Бір ескеретіні – бұл сөйлемдерге де қажеттісі контекст.

Нақты мысалдарға сүйенсек, төмендегі сөйлемді тек шартты түрде бұйрықты сөйлем деп қабылдаймыз. Ал басқа сөйлемдермен шектестіре, мағыналық байланыста қарасақ, «сенімді» көзқарасты суреттеген модальді сөйлем көрсеткіші деп бағалауға негіз бар. Мысалы: *Көк дәптердің жайы осы, апа. Мен байқамаған жайлар, танымайтын кісі аттары болса, өзіңнен сұрап аламын ғой. Сен бәрін де білесің, ұмытқан жоқсың. Ол жылдары үш баланы бірін арқаға салып, бірін ауызға тістеп өсірген адам қайдан ұмытсын* (С.Бердіқұлов). Контекстегі модальді реңк «Сен бәрін де білесің, ұмытқан жоқсың» сөйлемдері арқылы ашылса, осы сөйлемге ілесе айтылған «Ол жылдары үш баланы бірін арқаға салып, бірін ауызға тістеп өсірген адам қайдан ұмытсын» сөйлемі алдыңғы сөйлемдегі модальді реңкті бекіту, үстемелеу, күшейту қызметін атқарған. Мұнда, әсіресе, «қайдан ұмытсын» болымды реңкті күшейтетін құрылымдарды даралай айту қажет. Сол арқылы субъектінің сенімі дараланады.

Төмендегі мысалда бұйрық мәндегі формалар бұйыру, талап ету модальді реңктерін айқындауға тірек болған. Мысалы: *Арамың сол – Бөжей маған қақпан құрғанын қойсын! Біреудің сыртын бетке ұстап жүріп, маған оқ атқанын қойсын! Енді осыдан қоймайтын болса, ағаш оғын аямасын, тегіс атсын! Бірақ қашан айттың демесін!* (М.Әуезов). Бұл контексте бұйрықты сөйлемдердің үстемелене қолданылуы модальді реңкті тереңдетіп, бұйыру, талап етудің салмағын, субъекті аралық наразылықтың астарлы бояуын күшейтеді. Мұндай қолданыстарды жандандыру интонация бірліктерінің қызметімен ұштасады. Мағыналық байланыстағы бұйрықты сөйлемдердің қызметі дербестенген сайын бір тұлғамен жасалса да, іштей салыстыра қарасақ, айтылу ырғағы, атқаратын функциясы бір-бірінен дараланады. Мысалы, келтірілген үзіндіде бұйрықты сөйлемдер арасындағы кідіріс азайып, ерекше жылдамдықпен және фразалық екпін бәсеңдеп, барлық күш басқы позициядағы сөйлем мүшелеріне түсіріле айтылады. Интонация компоненттерінің активтендіруі арқылы бұйрықты сөйлемдердің қолданыстағы мақсаты дәл айқындалып, субъекті көзқарасын өз нақышымен жеткізуге мүмкіндік туады. Ойымызды бұйрықты сөйлемдердің интонациясына талдау жасаған М.Базарбаева пікірімен бекітуге болады: «Бұйрықты сөйлемді интонациялық айырмашылықтарына қарай екіге бөлуге болады. Олардың біріншісі – орындалуға тиісті, жалтаруға болмайтын қатал бұйрық болса, екіншісі – тілек, қалау не сыпайы түрде айтылған бұйрық. ...Қатал бұйрықты сөйлемнің интонациялық ерекшелігіне оның көбінесе жоғары тонмен басталып, соңына қарай бәсеңдеуін, ал сыпайы түрде айтылған бұйрықты сөйлемнің ерекшелігіне біркелкі, орташа тоналды деңгейде айтылуын жатқызуға болады» [2, 65-66 б.].

Л. Дүйсембекова «Қазақ тіліндегі бұйрық райдың құрылысы мен мағынасы» атты зерттеуінде бұйрық райлы формалардың осындай жан-жақты қызметі мен семантикасына назар аударып:

«Коммуникативті актінің ішкі ерекшеліктерін білмейінше, бұйрық рай категориясының парадигмасын жасау, оның қолданыстағы ерекшеліктерін толық ашу мүмкін емес», - деп орынды сипаттайды [3, 47 б.].

Қорыта айтқанда, талданған тілдік деректерге сүйене отырып, бұйрық рай жұрнақтары арқылы жасалған бұйрықты сөйлемдердің қызметі, модальділікке қатысты көп қырлы қызметі болатынын аңғардық. Және бұл сөйлемдердің жан-жақты қолданысы тек контексте анықталады деп қорытуға негіз бар.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Байтұрсынов А.* Тіл тағылымы // Алматы: Ана тілі, 1993. – 301 б.
2. *Базарбаева М.* Қазіргі қазақ тілі интонациясының негіздері // Алматы: Комплекс, 2002. – 202 б.
3. *Дүйсенбекова Л.* Қазақ тіліндегі бұйрық райдың құрылысы мен мағынасы // Алматы: Айкос, 1999. – 111 б.

4. *Бондарко А.В.* Функциональная грамматика // – Ленинград: Наука, 1984. – 136 с.

5. *Виноградов В.В.* Русский язык // – Москва: АН ССР, 1972. – 58 с.

6. *Шведова Н.Ю.* Очерки по синтаксису русской разговорной речи. – М.: АН ССР, 1960. – 19 с.

7. *Сауранбаев Н.Т.* Қазақ тілі оқулықтарын жазудағы және теориялық негіздеудегі қызметі // – Павлодар: 2010. – 19 б.

8. *Жұбанов Қ.* Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер // – Алматы, 1966. – 341 б.

9. *Дүйсенбекова Л.С.* Функционально-семантический аспект категории повелительного наклонения в казахском языке: автореферат. ...канд. филол. наук. – Алматы, 1993. – 21 с.

10. *Құлманов С.Қ.* Қазақ тіліндегі мүмкіндік модальділігінің функционалды-семантикалық өрісі: филол. ғылым. Канд. ...автореф.: 10.02.02. – Алматы, 2004. – 34 б.

11. *Ваулина С.С.* Эволюция средств выражения модальности в русском языке (XI-XVII вв). Автореферат. Ленинград, 1991. – 38 с.

УДК 81-25

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО УРОВНЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МАГИСТРАНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ УВО

Романова А.М.

Доцент Кандидат педагогических наук

*Кафедра межкультурной коммуникации и технического перевода
Белорусский государственный технологический университет*

FORMATION OF PROFESSIONALLY-ORIENTED LEVEL OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF MASTER STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

Romanova A.M.

Associate Professor PhD in Pedagogics

*Department of Intercultural Communication and Technical Translation
Belarusian State Technological University*

[DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.41-45](https://doi.org/10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.41-45)

Обучение переводу научной и технической литературы в неязыковом вузе практико-ориентировано и предполагает овладение различными стратегиями перевода, научным стилем и логической последовательностью изложения сложного материала, достижением полноты изложения при отсутствии непосредственного контакта с получателем речи, терминологией на иностранном языке и обновление этого знания в свете изменения норм речи в стране носителей языка.

Teaching translation of scientific and technical literature in non-philological university is practice-oriented and involves the mastery of different strategies of translation, scientific style and logical sequence of presentation of complex material, achieving completeness in the absence of direct contact with the recipient of the speech, terminology in a foreign language, and knowledge update in light of changing norms of speech in the country of native speakers.

Введение. Задача преподавания иностранного языка в магистратуре состоит в том, чтобы развить у слушателей устойчивые основы владения профессиональным языком, а также дать понимание и практические навыки его применения в научной, экспериментальной и исследовательской работе. На практических занятиях английским языком магистранты совершенствуют умения, которые позволят им в дальнейшем максимально эффективно ре-

шать задачи, которые будет ежедневно ставить перед ними их профессиональная деятельность, в том числе и на иностранном языке.

Защитив магистерскую диссертацию, молодой ученый должен уметь свободно общаться на иностранном языке с коллегами по своей профессии, уметь читать и понимать без словаря английскую научно-техническую литературу по специальности. Получив все необходимые знания, он не должен испытывать трудности в подготовке докладов или выступлений на английском языке, а также понимать

доклады своих зарубежных коллег на конференциях, симпозиумах.

Иностранный язык, как и все остальные учебные дисциплины, имеет собственный арсенал и свой инструментарий. Для того, чтобы магистрант мог не просто понимать тексты на иностранном языке на профессионально-ориентированном или научном уровне коммуникативной компетенции, а умел излагать по-английски свои мысли, он должен изучить и усвоить современный научный этикет, владеть основами риторики, знать требования, предъявляемые профессиональными сообществами к подготовке научных отчетов, докладов выступлений и презентаций. Несомненно, магистрант должен в полной мере владеть отраслевой терминологией, в беседе использовать соответствующие формы речевого этикета, правильно писать и оформлять на английском языке разнообразные деловые письма и официальные приглашения, заполнять анкеты и готовить резюме, писать научные статьи и рефераты.

Основной целью обучения иностранному языку в магистратуре неязыкового вуза является достижение магистрантами уровня практического владения иностранным языком, позволяющего использовать его в их будущей профессиональной деятельности и научной работе, включающего также повседневное и профессиональное общение. Одной из целей обучения магистрантов иностранному языку является создание базовых знаний, умений и навыков для правильного понимания, перевода и обработки информации текстов на иностранном языке. Специалист, обладающий магистерской степенью, должен быть широко эрудирован, владеть методологией научного творчества, новейшими информационными технологиями, разнообразными методами получения, обработки и фиксации научной информации. Он должен уметь работать с компьютером и использовать все его возможности для работы с информацией. Владение иностранным языком и навыки использования компьютера зафиксированы в базовых Европейских документах по профессиональным компетенциям как необходимые каждому специалисту функциональные умения [1].

Результаты исследования и их обсуждение. Использование современных информационных технологий является сегодня одним из наиболее эффективных средств повышения успешности педагогического труда в вузе и качества обучения иностранным языкам. Необходимость использования новых информационных технологий в учебном процессе в магистратуре обусловлена как требованиями современности к уровню подготовки магистров, так и непрерывным увеличением объема информации, необходимой для изучения и обработки в ходе обучения [2].

Технический прогресс в эпоху глобального мира возможен при условии всестороннего взаимодействия специалистов, обмена технологиями, упорядочения терминологии, оптимизации профессио-

нального общения представителей различных лингвокультур. В силу этого технический текст выполняет важнейший социальный заказ.

Перевод технического текста специалистами-нефилологами представляет для них серьезные трудности с позиций понимания, а перевод технического текста техническими специалистами представляет серьезные трудности с позиций выражения. Вследствие этого технический перевод – сложнейшая задача для специалистов разных сфер деятельности, и его исследование – актуальная проблема переводческого дискурса. Анализ аутентичных профессионально-направленных материалов, подготовка на их основе собственных образцов научной коммуникации на английском языке позволяют магистрантам и аспирантам выявить, а затем и усвоить, систему базовых параметров и требований, предъявляемых к различным видам научной письменной коммуникации.

Практика показывает, что эффективными приемами работы с оригинальным техническим текстом являются не только анализ и перевод его на родной язык, но и его обратный перевод с последующим анализом ошибок и «руссизмов», отклонений от англо-американских социокультурных стандартов письменной речи в сфере научно-делового стиля общения. Полезными являются также задания на редактирование уже готовых научных текстов, выполненных или с помощью машинного перевода, или иностранцами, не владеющими, в достаточной степени, английским языком.

Область применения двустороннего перевода весьма обширна. Это – прежде всего интервью, различные беседы и встречи, официальные переговоры, пресс-конференции, защита диссертации на иностранном языке и т.д. Двусторонний перевод можно использовать как надежное средство обучения различным аспектам языка. При помощи двустороннего перевода можно закрепить лексические, фонетические и грамматические навыки. Такие задания позволяют студентам экономить время, быстрее усвоить материал. Кроме того, студенты учатся анализировать перевод и сравнивать использованные языковые средства на иностранном и русском языках. Данные задания позволяют преподавателю давать тексты и диалоги разного уровня сложности, независимо от пройденного материала, что способствует разнообразию используемых в учебном процессе тем, что, в свою очередь, не только вызывает интерес у студентов к изучению языка, но и расширяет области их знаний. [3, 7]

В процессе обучения переводу и его использованию как средства обучения иностранному языку происходит систематическое накопление количественных факторов (знаний, умений), которые постепенно приведут к качественному скачку – восприятию содержания текста одновременно со зрительным восприятием. При обучении научно-техническому переводу важно обратить внимание магистранта на то, что в каждом стиле есть свой жанр, допускающий или не предполагающий использование метафор, образных выражений, пр. Стиль перевода: а) система языка включает жанры,

образность; б) стиль языка может быть газетным, официальным, торжественным, научным; в) синхронный перевод включает и реферирование (компрессия или замена текста), и аннотирование (оценка текста и выборка по нему).

Практические задания при обучении правилам и приёмам перевода позволяют магистранту осознать важность: знания норм языка, на который ты переводишь; знания переводческой этики (если стоишь, нужен карандаш, т.к. ручка не пишется), дресскода; подготовки к переводу со словарём по опорным терминам и понятиям (косилки, дробилки, растения, пр.).

Приёмы перевода – это конкретный подход к реальной трудности при переводе. К ним относятся: перефразирование, развёрнутый перевод, антонимический перевод, калькирование. Чтобы поупражняться, выберите упражнения с одним и тем же словом на перевод. Следует различать перевод буквальный / знаковый (*interlinear*) и смысловой (*transformation*). Любопытно, сопровождение иностранца к врачу, в ЖЭС, в отель, пр. называется «коммунарный перевод» (*community interpreting*). Также есть понятие «шу-шу-таж» (*whispering*), т.е. перевод шёпотом одному человеку.

При переводе одно предложение (исп.) будет передано лексически, а на другом языке (рус.) – синтаксически. Например: *Nobody knows everything for sure* – **Никто ничего не знает наверняка!**

Согласно стандарту перевода ГОСТ 7.36.2006, образные фразеологизмы в английских научных текстах при переводе на русский язык становятся нейтральными. Например: *the company took off another shoe to achieve the progress* – ... приняла меры, ускорила.

Технические тексты необходимо переводить так, чтобы любой специалист в той или иной технической области понял, о чем идет речь. А это достигается за счет сохранения формально-логического стиля на протяжении всего перевода с английского языка на русский и наоборот. Таким образом, перевод текстов с техническим английским более тяготеет к научному переводу с соблюдением правил перевода в той или иной технической сфере.

Стратегии перевода: 1) понимание оригинала текста предшествует переводу (*Л. Кэрл «Jabberwocky» - «Считалочки»*); 2) перевод смысла, а не буквальный перевод (He is a regular ass. – Он круглый дурак (а не регулярный осел.); 3) жертвовать менее важными элементами текста ради большего успеха перевода; 4) значение целого важно (по совокупности элементов); 5) перевод должен соответствовать нормам языка, на который вы переводите текст [6].

При переводе научной и технической литературы, изданной сегодня в Великобритании, следует учитывать тот факт, что здесь проживают 66 млн человек, подавляющее большинство которых являются потомками эмигрантов в 1-3 поколения. В процессе ассимиляции иностранцев в Англии за последние 20 лет английский язык претерпел следующие изменения:

1) слова потеряли истинный смысл, при этом его не отменили, а просто их «люпают» где угодно, например: *a terrific beauty* – страшная красота; *edgy feeling* – напряжение, но *edgy dress* – писк моды; *Delicious meal!* – Классная штука! (о новой вещи, шляпке, пр.); *slum dunk* (т.е. бросок в кольцо в баскетболе) – успешный; *Subway and manners!* – Хорошие манеры и метро не совместимы [7]!

2) широко используются слова-хамелеоны (*weasel words*) и двусмысленности (*ambiguity*), например: *nuts in your head* – сумасшедший; *requested floor (not wishing floor)* – нужный этаж [8];

3) в обиход вошли новые полит-корректные термины и фразеологизмы, например: *to microwave mentally – if you don't do it, then don't do it at all*; *generation XL – fat children / suffering from overweight*; *femini NAZI – aggressive feminism*; *invictus games – games for army men invalided some way (like Para Olympic Games)* [9];

4) использование неологизмов, например: *brexit* (брексит) и *Grexit* (грексит). Брексит (ударение на «е») образован из первых двух букв слова «Британия» и слова «exit» (выход). Имеется в виду выход Великобритании из Евросоюза. Неологизм образован по аналогии со словом «Grexit», которым обозначается возможный выход Греции из ЕС [10];

5) постепенно появляются искусственно образованные термины и словосочетания, например: *cherry-picking policy* – все выборочно (досл. «по ягодке собирают»); *nothing should be off the table* – нужно все решить; *behind the doors of #10 (= in the Prime Minister's Cabinet)* – решение на высшем уровне; *a serious head scratching* – серьезная головоломка; *ABC drinking ulu social drinking* – пью только по праздникам (под праздниками понимаются годовщина «Anniversary», день рождения «Birthday», рождество «Christmas») [11];

6) частое употребление сокращений с новым значением, которые противоречат правилу «говори кратко, но четко» («Be brief, but clear!»), например: *GSM (good sense of humor)* – хорошее чувство юмора [12];

7) вербальная коммуникация происходит с образованием слов-сокращений (*Globish = global English*), использования искусственных фраз без смысловой нагрузки (*It's not my cup of tea / piece of cake*. – это не моё дело) [13].

Таким образом, человеку, работающему с языком, важно помнить следующее: 1) *English changes every day due to social changes!* – Английский язык претерпевает изменения ежедневно; 2) *Keep trace to / of the language!!!* – Следи за изменениями в языке.

При обучении переводу мы обращаем внимание и на то, что современные социальные процессы и смещение приоритетных ценностей проецируется на речь, при этом у новых терминов есть свой дополнительный смысл. Например, чтобы избежать антропоцентризма по отношению к животному миру и подчеркнуть наше биологически равноправное сосуществование на одной планете с представителями этого мира, слово *pets* (домашние животные), предполагающее человека как хозяина или владельца, заменяется словосочетанием *animal*

companions (компаньоны-животные), *house plants* — *botanical companions* (домашние растения — компаньоны-растения), а предметы неодушевленного мира — *mineral companions* (компаньоны-минералы). С другой стороны, корректность английского языка вызвана коммерческими мотивами: в центре оказываются человек, рассматриваемый как потенциальный потребитель.

Рассмотрим примеры терминов и их более современных эквивалентов, которыми описывают разные группы людей наиболее деликатно: *unemployed* — *unwaged* (безработные — не получающие зарплаты), *natives* — *indigenous population* (местное население — исконное население), *foreigners* — *aliens, newcomers* (иностранцы — незнакомцы, приезжие), *foreign languages* — *modern*

languages (иностранные языки — современные языки), *short people* — *vertically challenged people* (люди низкого роста — люди, преодолевающие трудности из-за вертикальных пропорций), *old age pensioners* — *senior citizens* (пожилые пенсионеры — старшие граждане) [3].

Неправильное употребление терминов или употребление слова в нетерминологическом значении в переводах указывает на недостаточное понимание природы термина и неумение распознать термин в контексте. Чаще всего обучающиеся берут первое значение слова, которое может и не являться термином. Таким образом, можно выделить 3 группы ошибок при переводе научно-технического текста по специальности:

Таблица 1. Буквализмы при переводе

Термин	Перевод	Рекомендуемый перевод
to produce	для производства	Для получения
to provide a means	предоставить возможность	обеспечить средство
is accomplished	совершаться	осуществляться
two halves of the ring	два конца кольца	две половины кольца

Таблица 2. Перевод, связанный с незнанием или непониманием терминологии

Термин	Перевод	Рекомендуемый перевод
unidirectional current	ток разного направления	однонаправленный ток
a means of reversing	в смысле реверсирования	средство реверсирования
carbon	графит	углерод
alternately	поэтапно	поочередно

Кроме того, к ошибкам из сферы лексической семантики можно отнести и ложных друзей переводчика, которые были представлены в текстах

хоть и в незначительном количестве, но, как оказалось, вызывали некоторые затруднения при переводе:

Таблица 3. Перевод «ложных друзей переводчика»

Термин	Перевод	Рекомендуемый перевод
virtually constant	виртуально неподвижный	практически постоянный
technique	техника	метод
resin	резина	смола

В процессе обучения магистрантов неязыковых УВО правилам, приемам и стратегиям научно-технического перевода мы рекомендуем полезные сайты для перевода: 1) библиотеки (www.americana.ru, www.babylona.com); 2) интернет-перевод (www.translit.com); 3) перевод поэзии с рифмой (GutenbergProject.com, Rhyming dictionary); 4) общественно-политические выступления с переводом (www.Ted.com); 5) сайты в помощь переводчику (<http://translation-blog.ru/knowhow>).

Выводы. Важным аспектом совместной деятельности магистрантов технических специальностей является расширение билингвокогнитивного

сознания специалиста в области его профессиональной деятельности. В частности, проводится активная работа, направленная на создание профессионального словаря-тезауруса, обсуждаются актуальные проблемы отрасли, тенденции и перспективы ее развития. Использование на занятиях аутентичных и современных узкоспециальных материалов в ситуациях, приближенных к реальному профессиональному общению, создает естественную среду для совершенствования широкого спектра коммуникативных умений магистрантов и повышает их уверенность в использовании иностранного языка.

Список литературы

1. Тельнова, А. А. Модели обучения иностранному языку в магистратуре неязыкового вуза. Вестник МГЛУ. Выпуск 12 (618) / 2011, с. 90-96
2. Пахомкина, М.Е. Роль перевода в преподавании иностранного языка в магистратуре. Известия ЮФУ. Технические науки. Вып. № 10 / 2013. Раздел II. Проблемы педагогики и методики обучения иностранным языкам. – Таганрог: ЮФУ, 2013. с. 99-103
3. Кушнина, Л.В., Гейхман, Л.К., Неганова, А.О. Межъязыковая и межкультурная вариативность при переводе технических текстов: синергетический подход. Современные проблемы науки и образования. ВП. № 1/ 2015. – Пенза: Академия Естествознания, 2015. с. 49-60
4. Степанова М.М. Использование современных информационных технологий при обучении иностранному языку в магистратуре нелингвистического вуза // Вопросы методики преподавания в вузе: сборник статей. – 2010. – Вып. 13. – С. 273-277.
5. Базанова, Е. М. Проблемы создания магистерских инновационных образовательных программ с использованием интернет-ресурсов // Инновационные подходы в обучении иностранным языкам. – М. : Рема, 2010. – С. 64–71 (Вестн. Моск. гос. лингвист. ун-та, вып. 12 (591). Сер. Педагогические науки).
6. Каменская, Л. С. Приоритетные направления в обучении иностранным языкам (неязыковые вузы) // Инновационные подходы в обучении иностранным языкам. – М. : ИПК МГЛУ «Рема», 2010. – С. 9–23. (Вестн. Моск. гос. лингвист. ун-та; вып. 12 (591); сер. Педагогические науки.)

References

1. Telnova, AA Model of teaching a foreign language in a master's degree in a non-linguistic university. Bulletin of MSLU. Issue 12 (618) / 2011, pp. 90-96
2. Pakhomkina, M. E. The role of translation in the teaching of a foreign language in the magistracy. Bulletin of YUFU. Technical science. Vol. No. 10 / 2013. Section II. Problems of pedagogics and methods of teaching foreign languages. – Taganrog: SFEDU, 2013. С. 99-103
3. Kushnina, L. V., Gaykhman, L. K., Naganawa, A. O. cross-Language and cross-cultural variability in the translation of technical texts: a synergetic approach. Modern problems of science and education. Vol. No. 1/ 2015. - Penza: Academy of Natural Sciences, 2015. С. 49-60
4. Stepanova M. M. The use of modern information technologies in teaching a foreign language in graduate school of non-linguistic higher education // questions of teaching methods in higher education: collection of articles. - 2010. – Vol. 13. - Pp. 273-277.
5. Bazanova, E. M. Problems of creation of the master's innovative educational programs using Internet resources // Innovative approaches in teaching foreign languages. - Moscow: REMA, 2010. – P. 64-71. (Moscow State Linguist. University press, vol. 12 (591). Ser. Pedagogical science.)
6. Kamenskaya, L. S. Priority directions in teaching foreign languages (non-linguistic universities) // Innovative approaches in teaching foreign languages. – M. : IPK MGLU «REM», 2010. – P. 9-23. (Bulletin of Moscow State Linguist. University; Vol. 12 (591); Ser. Pedagogical science.)

DEVELOPMENT OF RAPID READING SKILLS IN PRIMARY-SCHOOL CHILDREN*Salmanova A.N.**2nd year master student,
field of Pedagogical Education,**Grakhova S.I.**candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University ,
Naberezhnye Chelny***ABSTRACT**

The article is devoted to developing rapid reading skills among children of primary school. This article proves the importance of rapid reading improvement in the process of developing reading skills. The tasks and exercises are provided to develop rapid reading. The article is intended for students of pedagogical colleges and higher education institutes, primary-school teachers and parents.

Key words: reading skill, speed reading, reading fluency

Reading is the main training aid and tool of world learning. The first class learners are in their infancy as readers. During this time the pupils choose the way of reading. Then they learn to work with the text. You can start developing rapid reading when a child's skill to read in whole words is formed.

The term of skill is important in the development of rapid reading. Skill is automated actions that seem to be performed without effort. A child forms a system of skills since childhood: they move, eat, jump rope, etc.

Having mastered the rapid reading skill, the pupil will always read quickly, each time adjusting the speed of his reading depending on the type of a text and the purpose of reading.

At present there are many speed reading trainings and schools. "Speed reading" refers to the development of the technical aspect of the reading process. The technology of rapid reading is meant for reading reports, contracts, documents, various Internet articles, that is, for the material that can be found everywhere [1]. The

speed reading technology for the purposes of read rate is not suitable for primary- school children, since fiction, classic children's literature, school literature are intended not for review "revision", but for conscious reading.

Fiction is perceived through images, through the comprehension of the fiction's idea, author's thought. Undoubtedly, reading of the fiction can be superficial, quick - for the sake of reading as such, but this is meaningless.

At the primary school age it is much more effective to form a rapid, conscious reading. Under "rapid conscious reading" we mean reading at a rate that allows a child to perceive and become aware of the text.

In this article the subject of consideration will be techniques and exercises focused on the effective development of reading fluency in primary-school children. The methodological basis was the works of V. Morozov [4], O. Trutnev [5], Sh. Akhmadullina [1].

Its implementation is preceded by purposeful systematic work throughout four years of study.

It is necessary to begin work on reading fluency with the development of visual memory, attention. Schulte digital tables, A.T. Stepanischev's tables develop a field of view very well. Tables of 7.5x5.5 cm are prepared for each child for drilling. The purpose of these exercises is to expand the field of vision, so that

a child can see not syllables, but whole words, sentences. It is necessary to concentrate on the center of the table and find the numbers in sequence in Schulte tables (Figure 1). In A.T. Stepanischev's tables it is necessary to read the signs above, below, to the right, to the left looking at the square in the center (red) (Figure 2).

"Reading with claps" technique. This technique can be used in the 1st class, when children only learn to read, combine letters into syllables, then syllables into words, words into sentences. The purpose of the technique is the formation of the reading rate and awareness. The child wants to learn to read quickly at once and the claps will help him subconsciously. The clap shall be exercised while reading aloud. Initially, the child claps syllabizing. Step by step the intellectual load may increase. It is possible to switch to reading of words and sentences by clapping. Hyperactive children can not clap, but jump while reading [2].

Repeatable reading. This exercise forms the ability to see words entirely in children. The child reads slowly 2-3 times syllabizing. Then the child begins to combine syllables into words smoothly, and words into sentences.

The child visually memorizes the image of the word. It is necessary to work with the text - to put the logical stress correctly, intonation.

14	1	20	24	21	4	7	18	64	3	А	33	И	90	Д	Ш	К	Х	Ч	Б
9	8	3	17	6	2	17	25	13	8	22	4	Я	7	1	Ц	О	Д	Ж	Х
5	18	19	13	15	84	4	1	40	34	Л	10	Ч	Е	18	З	У	Ф	Р	Д
16	2	7	12	22	6	50	36	28	9	24	10	2	О	К	Ф	П	И	Н	Л
10	23	4	11	25	15	92	61	76	19	9	3	М	23	13	М	Г	В	С	Е

Figure 1 Figure 2

When the child reads the text well, you can work with tempo (slow reading, accelerated reading).

"Reading with stops" technique. The teacher divides the text in advance into semantic fragments. It is necessary for each semantic fragment to be logically complete and give free scope to imagination: "And what will happen next?" Children like to suppose, to fantasize what will happen next.

"Reading for specific information" technique. The purpose of this technique is to find specific information in the text. It can be the finding and reading of figurative words and descriptions [6].

Утром Алешка пошла с большим подсолнухом. Подсолнух был широким, как корзина, и весь набит курными шпороистыми семечками. Алешка вытаскивала по одному семечку, и в подсолнухе оставалась светлая пустая звездочка

"Game of tag" exercise. A teacher or a fast-reading pupil reads out loud, the rest read in a whisper to get ahead of him. The leader can stop reading and read silently, after a while, start reading out again, check with the children, who are ahead, who are behind [3].

"Trap" exercise. A teacher or a well-reading pupil reads a familiar text and replaces some words with synonyms; the pupils look for a replacement.

Reading a shaded text (in which the lower or upper part is partially shaded). For example, pear apple.

"Acceleration" exercise (one sentence is repeated several times, gradually increasing the tempo and lung-power).

ухо	сеть	точка	медуза	водопад	ласточка	пропеллер
нос	бусы	акула	гнездо	запятая	телятина	двосточие
чек	пила	пожар	паштет	трактор	лабиринт	подшипник
меч	лицо	лоток	ливень	магазин	маслёнок	бандероль
год	поле	район	лошадь	кружево	режиссер	лейтенант

Sometimes reading fluency cannot be formed due to jerky reading. In this case it is required to work on the fluidity of reading. For this it's possible to use the tables of the following type (table 1). Table 1

The pupil is asked to read the line repeating all the previous words after each of the next word. For example, ухо, ухо - сеть, ухо - сеть - точка, ухо - сеть - точка - медуза, etc. Do the same with other lines.

Thus, the development of reading skills is a complex process; it consists of two interrelated sides - the semantic and technical. While developing reading fluency in primary-school pupils, the skills of perception and comprehension of the meaning of the reads will develop in parallel. Therefore, teachers are advised to think through purposeful work with the text.

List of used literature:

1. Akhmadullin, Sh. T. Speed reading for children. Kazan: expert, 2017. – 410 p.

2. Grakhova, S.I. Грахова, С.И. Children's folklore as educational material for reading and primary analysis in primary school / S.I Grakhova, T.A. Ponomareva // Problems of modern teacher education. Yalta: RIO GPA, 2019. – Vol. 2. – Part 3. – P. 60-63.

3. Grakhova, S.I. Russian folk epic in elementary school / S.I Grakhova, T.A. Guseva, I.A. Bazueva // Philology: Questions of theory and practice. – Tambov: Diploma, 2016. – № 3: in 2 hours – Part 2. – P. 191-194.

4. Morozova, V. Fast reading. The best training exercises / V. Morozova –X.: Vivat, 2016. – 224 p.

5. Trutneva, O.A. Teaching younger students fast reading / O.A. Trutneva // Elementary School – 2013. – № 1. – P.17-19.

6. Yushkova, L. M. Improving the reading technique / L. M. Yushkova // Primary School. –1989. – № 5. – p. 15-17.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛЫЖНИКОВ-ГОНЩИКОВ В СНЕЖНЫЙ ПЕРИОД

Смолякова Лилия Николаевна
старший преподаватель

Горбунов Сергей Сергеевич
кандидат педагогических наук, доцент
Чайковский государственный институт физической культуры
(ФГБОУ ВО «ЧГИФК»), Чайковский

IMPROVEMENT OF COORDINATION ABILITIES OF SKIERS ON A SNOWY PERIOD

Smolyakov Liliya Nikolaevna a,
senior teacher

Gorbunov Sergey Sergeevich,
PhD, associate professor
Tchaikovsky State Institute of Physical Culture, Tchaikovsky

АННОТАЦИЯ

В данной работе представлена модель совершенствования координационных способностей и техники передвижения на лыжах в снежный период подготовки.

ANNOTATION

This paper presents a model of improving coordination abilities and techniques of skiing in the snow training period.

Ключевые слова: модель, совершенствование координационных способностей, техника передвижения на лыжах, лыжники-гонщики, координационные способности, снежный период.

Keywords: model, improvement of coordination abilities, technique of movement on skis, skiers-racers, coordination abilities, snow period.

ВВЕДЕНИЕ

В соответствии с Федеральным стандартом спортивной подготовки по виду спорта лыжные

гонки координационные способности оказывают значительное влияние на результативность в лыжных гонках. Однако, в отечественной методике подготовки лыжников-гонщиков зачастую тренировочный процесс начинается с развития выносливости и скоростно-силовых способностей, переходя к технической подготовке, забывая о том, что она формируется в первую очередь на основе координационных способностей, целенаправленное совершенствование которых упускается на этапе начальной подготовки. Не овладев в достаточной мере координационными способностями, нельзя научиться эффективно управлять собой, своими движениями [3]. Для лыжных гонок это приобретает весомое значение, так как лыжник-гонщик длительное время находится в динамичном одноопорном положении и в постоянно меняющихся условиях скольжения лыж.

В связи с этим актуальным является разработка модели совершенствования координационных способностей лыжников-гонщиков в снежный период на основе принципа сопряженного воздействия. Ее применение позволит одновременно совершенствовать координационные способности и техническую подготовленность лыжников-гонщиков.

Целью исследования является разработка модели совершенствования координационных способностей и техники передвижения на лыжах лыжников-гонщиков в снежный период подготовки.

Задачи исследования:

1. Разработать модель совершенствования координационных способностей и техники передвижения на лыжах в снежный период подготовки.
2. Оценить эффективность модели совершенствования координационных способностей и техники передвижения на лыжах в снежный период на основе метода экспертной оценки.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В ранее проведенных исследованиях нами было выявлено, что наиболее важными формами проявления координационных способностей для лыжников-гонщиков является способность к рациональному расслаблению мышц, способность к ориентированию в пространстве, способность к равновесию, способность приспосабливаться к изменяющейся ситуации и к необычной постановке двигательной задачи, а также и способность к переключению двигательных действий [2, 3].

Также при помощи метода стабилографии проведены тест «Ромберга» и тест «Мишень», которые позволили оценить координационные способности лыжников-гонщиков. У ряда спортсменов результаты теста «Ромберга» близки к модельному значению и составляют выше 80%, однако при этом нельзя утверждать об их высоком уровне развития координационных способностей. При анализе результатов тестов «Ромберга» и «Мишень» учитываются не только абсолютные показатели относительно модельного значения, но и разница между данными показателями. Уровень развития координационных способностей выше, если относительная разница показателей меньше. Проведенное исследование показало, что у большей части испытуемых уровень развития координационных способностей недостаточный, так как разница результатов между тестом «Мишень» и теста «Ромберга» составила более 10% [2].

На основании полученных результатов нами разработана модель совершенствования координационных способностей лыжников-гонщиков в снежный период (рисунок 1), которая состоит из упражнений, выполняемых без лыж и на лыжах, а именно бег по снегу по равнине и в пологий подъем, шаговая и прыжковая имитация лыжных ходов, упражнение «самокат». Также прохождение заранее размеченных участков дистанции классическими и коньковыми ходами.

Упражнения выполняются как в облегченных, так и в усложненных условиях за счет изменения крутизны подъемов, использования отягощений 5-12 кг, выполнения упражнений без отталкивания руками, либо с применением одной палки.

Модель совершенствования координационных способностей лыжников-гонщиков применялась в основной части тренировочного занятия, длительность нагрузки варьируется от 10 до 150 метров, в зависимости от сложности выполнения упражнения. Число повторения упражнений составляет 3 раза и объясняется тем, что на одном тренировочном кругу выполнялось одновременно несколько упражнений, как на равнинных участках, так и в подъем.

Усложнение создавалось еще и тем, что повторное прохождение последующих кругов выполнялось на фоне нарастающего утомления.

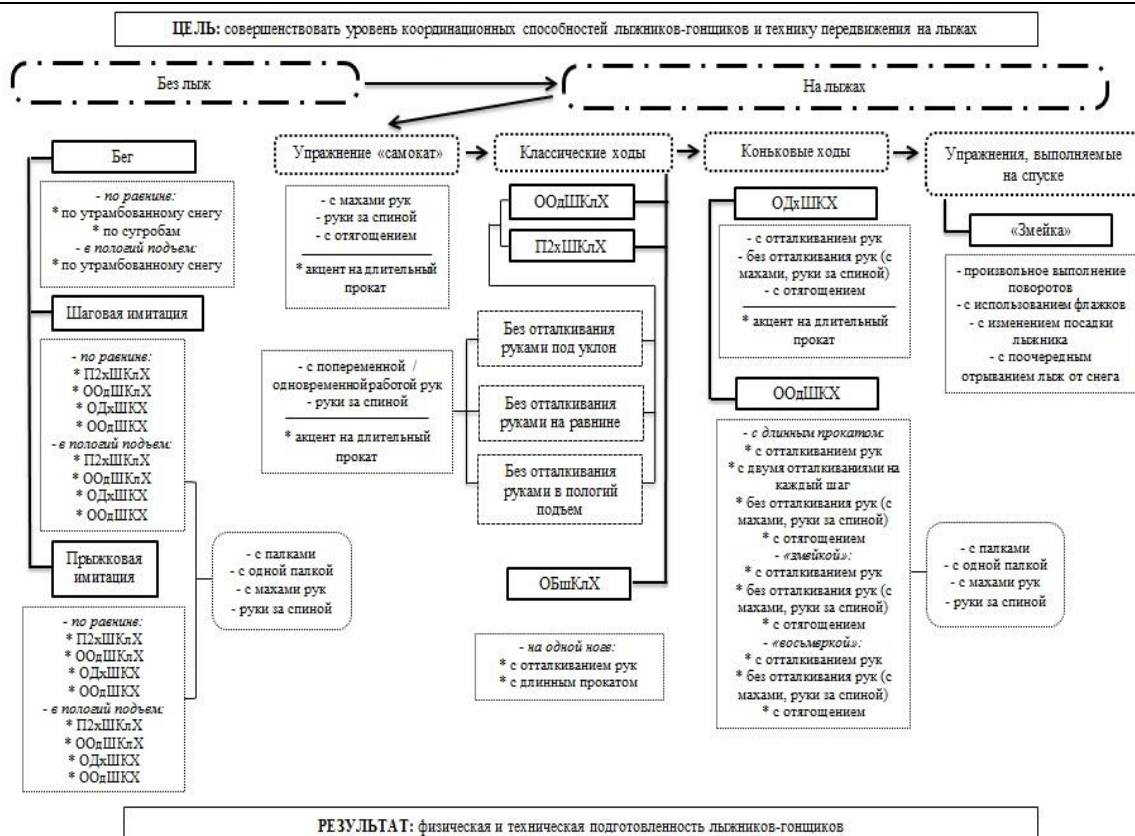


Рисунок 1. Модель совершенствования координационных способностей и техники передвижения на лыжах в снежный период подготовки

Продолжительность отдыха не регламентируется, так как восстановление у лыжников происходило во время прохождения участков дистанции без задания. Упражнения выполнялись с большой (140-160 уд/мин) и субмаксимальной (160-180 уд/мин) интенсивностью.

До и после внедрения модели совершенствования координационных способностей и техники передвижения на лыжах в снежный период, в тренировочном процессе был использован метод экспертной оценки, с помощью которого экспертами оценивалась техническая подготовленность спортсменов.

Испытуемые передвигались по 30 метровому отрезку на лыжах одновременным одношажным и одновременным двухшажным коньковыми ходами, так как эти лыжные ходы предъявляют наиболее высокие требования к уровню развития координационных способностей.

Данные изменения объясняются тем, что в тренировочный процесс были включены упражнения, направленные на развитие координационных способностей, а также техническую подготовленность, которые способствовали устранению грубых ошибок при выполнении технических элементов.

Таким образом, результаты, полученные в исследовании, подтверждают эффективность разработанной модели совершенствования координационных способностей и техники передвижения на лыжах в бесснежный период подготовки.

ВЫВОДЫ

1. Разработана модель совершенствования координационных способностей и техники передвижения на лыжах лыжников-гонщиков в снежный период на тренировочном этапе подготовки, которая включила упражнения, выполняемые без лыж и на лыжах, таких как бег по снегу по равнине и в пологий подъем, шаговая и прыжковая имитация лыжных ходов, упражнение «самокат». Также прохождение заранее размеченных участков дистанции классическими и коньковыми ходами.

2. Результаты метода экспертной оценки подтверждают эффективность разработанной модели совершенствования координационных способностей и техники лыжных ходов лыжников-гонщиков в снежный период, так как за время эксперимента не только наблюдается снижение допускаемых грубых ошибок при передвижении на лыжах, но и сокращается время освоения технических элементов лыжных ходов, которые напрямую зависят от уровня координационных способностей.

Литература:

1. Смолякова, Л.Н. Развитие координационных способностей лыжников-гонщиков как основа олимпийских побед / Л.Н. Смолякова, С.С. Горбунов // Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам XI международной научно-практической конференции, 30 ноября 2016 г. / под общ. ред. А.В. Туголукова. – Москва: ИП Туголукова А.В., 2016. – С. 280-285.

2. Смолякова, Л.Н. Совершенствование координационных способностей лыжников-гонщиков в

бесснежный период / Л.Н. Смолякова, С.С. Горбунов // Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта», 2 (156) – 2018. – С. 227-230.

3. Федеральный стандарт спортивной подготовки по виду спорта лыжные гонки [Электронный

ресурс]. – <http://sudact.ru/law/prikaz-minsporta-rossii-ot-19012018-n-26/federalnyi-standart-sportivnoi-podgotovki-po/> (дата обращения 26.02.2019).

АВТОРСКАЯ ПРОГРАММА «ВВЕДЕНИЕ В МУЗЕЙНОЕ ЭКСКУРСОВЕДЕНИЕ» И УСЛОВИЯ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ

Шаркова О. А.

педагог дополнительного образования, музейный педагог ГБОУ школа № 27 Василеостровского района г. Санкт-Петербурга

AUTHOR'S PROGRAM "INTRODUCTION TO MUSEUM EXCURSION" AND CONDITIONS OF ITS REALIZATION

Программа «Введение в музейное экскурсоведение» является авторской. Автор школьной музейной экспозиции и автор рабочей программы — педагог дополнительного образования О. А. Шаркова ставит главной целью своей работы в рамках проведения занятий на музейной экспозиции — стимулирование профессионального самоопределения учащихся, формирование представления о специфике профессии «музейный экскурсовод». Вместе с тем выявляются дополнительные цели: формирование общей культуры петербуржца, живущего в насыщенном духовно-интеллектуальном пространстве.

ABSTRACT

The author of school of the Museum exhibition and author of working the program — the teacher of additional education O. A. Sharkov puts the main purpose of our work in the framework of activities on the Museum exhibition — the stimulation of the professional orientation of pupils, the formation of ideas about the specifics of the profession, "Museum tour guide". At the same time, additional goals are identified: the formation of a common culture of St. Petersburg, living in a rich spiritual and intellectual space.

Ключевые слова: экскурсоведение, школьный музей, деятельностный подход, музейный экскурсовод

Keywords: excursiebalie, the school Museum, the activity approach, the Museum tour guide

Представляемая программа «ВВЕДЕНИЕ В МУЗЕЙНОЕ ЭКСКУРСОВЕДЕНИЕ» является авторской, составлена по запросу образовательного учреждения — ГБОУ СОШ № 27 с углубленным изучением литературы, истории и иностранных языков Василеостровского района г. Санкт-Петербурга имени И.А. Бунина и для конкретного культурно-образовательного пространства — школьного музея «И. А. Бунин: города, события, встречи». Автор школьной музейной экспозиции и автор рабочей программы — педагог дополнительного образования О. А. Шаркова ставит главной целью своей работы в рамках проведения занятий на музейной экспозиции — стимулирование профессионального самоопределения учащихся, формирование представления о специфике профессии «музейный экскурсовод». Вместе с тем выявляются дополнительные цели: формирование общей культуры петербуржца, живущего в насыщенном духовно-интеллектуальном пространстве и развитие личности подростка на основе духовно-нравственного и патриотического воспитания.

Следует указать на некоторые моменты, призванные несколько улучшить подачу предлагаемого материала.

1. «Отличительной особенностью данной программы является деятельностный подход — преобладание активных форм работы, самостоятельный анализ и выбор историко-культурных материалов для экскурсий» (с. 2). В тоже время в учебном

плане для 1-го года обучения количество практических и теоретических часов совпадает (с. 8), для 2-го года обучения практических часов на 1 ч. больше, что и должно доказывать заявленную форму работы со школьниками.

2. «Новизной данной программы является ее интегрирующий характер, так как она включает в себя формирование экскурсоводческих, музееведческих, исследовательских умений, а также навыков работы с историко-культурными источниками для самостоятельного составления текста музейной экскурсии» (с. 2). Однако, темы 2, 5 и 6 для самостоятельного освоения программы (с. 20–22), на наш взгляд, имеют более широкое исследовательское поле, подразумевается интеграция не только музееведческих и экскурсоводческих умений, но и знаний общих культурологических, искусствоведческих, литературоведческих, а, возможно, и более далеких — математических, географических и др. Интеграция не ограничена перечисленными видами деятельности, она более широкая, что и повышает рейтинг заявленной для рассмотрения программы.

3. Если акцентируется внимание на термине «музейное экскурсоведение», для расширения знаний учащихся, следовало бы дать представление о других видах экскурсоводческой деятельности: гид, городской экскурсовод и др.

Представляемая программа содержит все необходимые блоки. Рассмотрим главные.

Пояснительная записка

Дополнительная общеобразовательная программа «Введение в музейное экскурсоведение» является туристско-краеведческой по своей тематической направленности. Призванная развивать у подростка интерес к культурной деятельности, формировать первичные профессиональные компетенции, программа способствует постижению сущности и своеобразия профессии «музейный экскурсовод» в рамках работы клуба «Музей и время».

Актуальность данной программы определена ее соответствием государственной политике в области дополнительного образования, нацеленной на воспитание трудолюбия, любви к Родине и родному краю, уважения к региональным культурным традициям с соблюдением принципа единства федерального культурного и образовательного пространства. Программа ориентирована на удовлетворение познавательных и профориентационных потребностей юных петербуржцев. Она не только дает знания, которые помогут учащимся освоить культурологическое пространство школьной музейной экспозиции, оценить и осмыслить требования к профессии «музейный экскурсовод», но и является важным дополнением к методическому сопровождению гуманитарных учебных дисциплин, так как формирование навыков коммуникативной культуры является стратегической линией школьного образования в целом.

Программа разработана с учетом требований, предъявляемых к проведению занятий по городскому краеведению, литературному краеведению и прикладному музееведению в учреждениях дополнительного образования детей Василеостровского района и города Санкт-Петербурга.

Отличительной особенностью данной программы является деятельностный подход — преобладание активных форм работы, самостоятельный анализ и выбор историко-культурных материалов для экскурсий. В основе обучения лежит использование образовательного пространства музейной экспозиции школы № 27 Василеостровского района Санкт-Петербурга, а также культурообразующего пространства городской среды.

Новизной данной программы является ее интегрирующий характер, так как она включает в себя формирование экскурсоведческих, музееведческих, исследовательских умений, а также навыков работы с историко-культурными источниками для самостоятельного составления текста музейной экскурсии. Все занятия имеют практическую прикладную направленность и метапредметны по содержанию и способам деятельности.

Программа составлена педагогом дополнительного образования, заведующей школьной музейной экспозицией «Иван Бунин: города, события, встречи» Шарковой Ольгой Александровной в 2014 году. В настоящее время программа адаптирована под потребности Отделения дополнительного образования детей ГБОУ школы № 27 Василеостровского района Санкт-Петербурга для использования

программы в рамках работы клуба «Музей и время...».

Адресат программы: учащиеся 7–11 классов (подростки 12–16 лет).

Цель программы:

- стимулирование профессионального самоопределения учащихся, формирование представления о специфике профессии «музейный экскурсовод»;
- формирование общей культуры петербуржца, живущего в насыщенном духовно-интеллектуальном пространстве;
- развитие личности подростка на основе духовно-нравственного и патриотического воспитания.

Задачи программы**обучающие:**

- формировать умения аналитического историко-культурного мышления школьников;
- сформировать практические навыки составления музейных коллекций и музейного экскурсоведения;
- научить самостоятельно составлять законченный фрагмент музейной экскурсии, демонстрировать музейные коллекции в экспозиции;
- научить создавать творческие работы на основе сопоставительного анализа историко-культурных фактов;
- совершенствовать умения создавать целостное аргументированное высказывание в соответствии с коммуникативным замыслом.

развивающие:

- закреплять навыки коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий в процессе освоения азов профессиональной деятельности;
- развивать такие личностные черты как наблюдательность, память, аналитическое мышление, речь;
- развивать способность выражать творческий замысел в композиции и содержании музейной экскурсии.

воспитательные:

- осуществлять в ходе занятий духовно-нравственное воспитание, формировать уважительное отношение к историческим и культурным ценностям, обеспечивать раскрытие таких понятий как патриотизм, гуманизм, гражданственность;
- способствовать развитию коммуникативной и визуальной культуры учащихся, расширению их культурного кругозора в процессе самостоятельного создания музейной экскурсии;
- формировать умение воспринимать и оценивать музейный экспонат в выставочном пространстве;
- воспитывать умение вести диалог, высказывать собственное аргументированное наблюдение и выслушивать мнение собеседника.

Условия реализации программы

Программа рассчитана на детей от 12 до 16 лет. Срок реализации программы – 2 года.

1-й год обучения – 72 часа в год, 2 часа в неделю.

2-й год обучения – 72 часа в год, 2 часа в неделю.

Количество обучающихся в группах 1-го года обучения – 15 человек, 2-го года обучения – 12 человек.

Программа составлена по принципу постепенного нарастания сложности материала, а также с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся.

Уровень освоения программы – базовый, обеспечивающий условия для личностного (профессионального) самоопределения и социализации, для творческой и научно-исследовательской деятельности.

Результативность освоения программы определяется, в первую очередь, освоением планируемых результатов программы, а также ежегодным участием обучаемых в районных и городских мероприятиях, презентацией результатов на соответствующих мероприятиях, получением призовых мест в районных конкурсных мероприятиях.

Планируемые результаты освоения программы

Личностные результаты учащихся заключаются в возможности осваивать исторические источники, научные и публицистические тексты, для удовлетворения личностных познавательных интересов, развития и обогащения эмоциональной сферы личности; использовать полученный опыт восприятия и понимания культурно-исторической и краеведческой информации для формирования собственной позиции, оценочного мнения.

Метапредметные результаты

Учащиеся овладеют элементарными навыками поведения в культурном пространстве; умениями ставить перед собой цель и выбирать соответствующий цели тип стратегии при организации музейных экспозиций; коммуникативными навыками сотрудничества, умениями работать в группе, в парах; умением осуществлять деятельность, направленную на понимание и преобразование информации (составлять план к тексту и структурировать текст сообразно плану музейной экспозиции; цитировать фрагменты текста в соответствии с коммуникативным замыслом ведения экскурсии; связывать информацию, обнаруженную в тексте, со своими представлениями о мире; оценивать утверждения, находить доводы в защиту своей точки зрения).

Предметные результаты:

Учащиеся получают возможность освоить важнейшие правила работы музейного экскурсовода и принципы составления музейных коллекций; использовать информацию разного типа, базовые умения и навыки смыслового чтения при проектировании музейной экскурсии; обогатить, углубить знания, расширить общий культурный кругозор на основе работы в пространстве школьного и городских музеев.

Учащиеся в конце первого года обучения должны:

- **знать:** основные правила поведения в пространстве музея, принципы создания музейных

коллекций, значение основных музейных профессий, методику и правила составления законченного фрагмента музейной экскурсии;

- **уметь:** высказывать собственные аргументированные наблюдения и прислушиваться к мнениям окружающих, а также технологически разработать и провести законченный фрагмент музейной экскурсии, уметь ориентироваться в предметно-пространственной среде музея и классифицировать экскурсии по отдельным видам.

Учащиеся в конце 2-го года обучения учащиеся должны:

- **знать:** основные правила работы музейного экскурсовода, методическое своеобразие музейной экскурсии, основные правила составления музейных коллекций;

- **уметь:** использовать различные информационные источники для создания музейной экскурсии, создавать творческие работы на основе сопоставления историко-культурных фактов, самостоятельно работать с топографической картой города.

Форма подведения итогов реализации программы: метод устного контроля, самостоятельные творческие работы, создания законченных фрагментов музейной экскурсии, участие в музейно-краеведческих конкурсах, умение соотносить свои возможности с требованиями, которые предъявляются к специальности «Музейный экскурсовод».

Самые яркие темы первого года обучения. Тема 1. Основы экскурсионной деятельности. Экскурсоведение как наука. Этимология слова «экскурсия». Завершением знакомства с темой выражено в выполнении самостоятельной работы, например: «Составление тематического выставочного ряда из экспонатов школьного музея» (предметы из фондов школьного музея предоставляются музейным педагогом), созданием эссе «Размышление на тему: какова роль музеев в жизни людей?». Тест. «Определение музейного термина», «Составление тематического фрагмента музейной экспозиции: смысловая связь с экскурсионным методом познания действительности».

Тема 2. История экскурсионного дела в России (1860–1920-е годы). «Эксерсионный метод» — один из важнейших элементов системы образования. Тест. «Определение музейного термина» Самостоятельная работа № 5. «Составление тематического фрагмента музейной экспозиции: смысловая связь с экскурсионным методом познания действительности». Самостоятельная творческая работа № 6. Создание эссе «Размышление на тему: в чем я вижу современность «экскурсионного метода» освоения действительности?».

История экскурсионного дела в России (1860–1920-е годы).

«Эксерсионный метод» — один из важнейших элементов системы образования.

Тема 3. Экскурсия: ее признаки и особенности. Классификация экскурсий по отдельным видам. Самостоятельная работа № 7: «Составление экспозиционного выставочного ряда из фондов школь-

ного музея: смысловая связь с созданием законченного фрагмента тематической экскурсии в пространстве школьного музея».

Задания варьируются, перемежаясь устными и письменными, монологовыми и диалоговыми, работой в группах.

Вывод. Программа практически реализуется, результаты выражаются в создании учащимися творческих работ по разным учебным курсам.

Список литературы

1. Кульчинская Н. Л. Методические рекомендации по работе с детьми в изостудии Государственной Третьяковской галереи. М.: Изд-во «Союз», 1996. — 88 с.

2. Медведева Е. Б., Юхневич М. Ю. Музейная педагогика как новая научная дисциплина // Культурно-образовательная деятельность музеев. М.: Инфоплюс, 1997. 212 с. С. 90–97.

3. Михеева Л. П. Диалоги в музее. СПб.: «Лита», 1995. — 80 с.

4. Рева Н. Д. Методические рекомендации экскурсионной работы художественных музеев со школьниками. СПб.: Изд-во ГРМ, 1995. — 37 с.

5. Столяров Б. А. Педагогика художественного музея: От истоков до современности: Учебное пособие для студентов гуманитарно-художественных факультетов. СПб.: Изд-во ГРМ, 1999. — 220с.

ФОРМИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО АППАРАТА МУЗЫКАНТА ДУХОВОГО ОРКЕСТРА

Уварова Ольга Владимировна
аспирантка

*Санкт-Петербургского института культуры,
солистка военного оркестра Военного института (инженерно-технического),
Санкт-Петербург*

АННОТАЦИЯ

В статье освещаются актуальные вопросы, касающиеся физиологических особенностей работы органов голосового аппарата исполнителя при игре на духовых инструментах. Основным предметом анализа становится взаимозависимость качества получаемого звука и правильного положения гортани и горла при звукообразовании. Пристальное внимание, направленное на взаимодействие компонентов «вокально-инструментального» типа постановки позволило выявить ряд общих моментов и аргументировать необходимость их применения в духовом исполнительстве.

Ключевые слова: духовые инструменты, исполнительский аппарат, голосовой аппарат, звукообразование, гортань.

Формирование исполнительского аппарата музыканта-духовика, целостная картина функционирования, неясность представлений о сущности этого явления мешает сегодня, в определённой мере, музыкантам-духовикам эффективно и качественно решать творческие и образовательные задачи. Практически не изученной проблемной областью остается научное осмысление строения и формы ротовой полости, гортани и горла музыканта-духовика, функционирование этих органов в процессе извлечения звука на духовых инструментах в контексте музыкальной педагогики. Обозначенная проблема, исторически накопленный опыт в вопросе исполнительской техники позволяют создать комплексную систему научных трудов и методик в музыкальной педагогике.

Музыкальное искусство конца XX столетия характеризуется осознанным научным подходом к проблемам, касающимся физиологии исполнительской деятельности. Поиск закономерностей в рациональном использовании ресурсов человеческого организма при игре на духовом инструменте заставил обратиться к достижениям, накопленным в таких областях науки, как физика, акустика, анатомия, психофизиология. Таким образом, в конце XIX века была замечена взаимосвязь духового и вокального исполнительского искусства. В первую

очередь это было связано с низким уровнем духового исполнительства, которое сформировалось на несколько веков позже вокального и развивалось не так интенсивно, поэтому и было подвержено его влиянию.

При инструментальном и вокальном звукообразовании, практически идентичное влияние «свободных полостей» (резонаторов) на тембр получаемого звука. Рассмотрим подробнее работу одного из физиологических резонаторов, а именно гортань.

Одним из первых данную проблему раскрывает в своих методологических работах Ю.А. Усов [3, 4]. Так, в «Методике обучения игре на трубе» [3] автор утверждает, что качественный показатель звука на духовых инструментах во многом зависит от правильной работы резонаторов звукового аппарата исполнителя. «Главным резонатором является гортань. Во время игры она должна находиться в расширенном состоянии, напоминая ее форму в момент зевка. Активным резонатором является и полость рта. Расширенная гортань, округленная полость рта создают вместе необходимый резонирующий купол, который оказывает важное влияние на полноту, тембр и округленность звука. Следует помнить, что управление звукоизвлечением при

игре на трубе — это управление не только дыханием, губами и языком, но и мышцами гортани, ротовой полости». [3, с 65]

Данная концепция совпадает с методическими воззрениями Л. Дмитриева о работе голосового аппарата в вокальном пении. По словам автора вокальной методики, обязательным условием вокальной техники оперного певца является открытие гортани и расширение нижнего отдела глотки. «Практикой установлено, что ощущение свободной широкой глотки необходимо и сопутствует хорошему пению» [2, с 271].

В методической и научной литературе наиболее часто встречается мнение, что голосовой аппарат певца работает по принципу рупора. Так, в «Основах вокальной методики» Л. Б. Дмитриева мы читаем: «Голосовой тракт человека представляет собой своеобразный рупор: над источником колебаний - складками - расположена трубка, открытая в наружную среду. По той трубке-рупору звук, рождённый в голосовой щели, достигает ротового отверстия и отсюда уже распространяется в наружное пространство» [2, с 63,36,42].

Действительно, в случае если сравнивать конструкцию рупорного громкоговорителя с приспособлением голосового аппарата в пении, то можно заметить сходство в принципе их построения (рис 1).

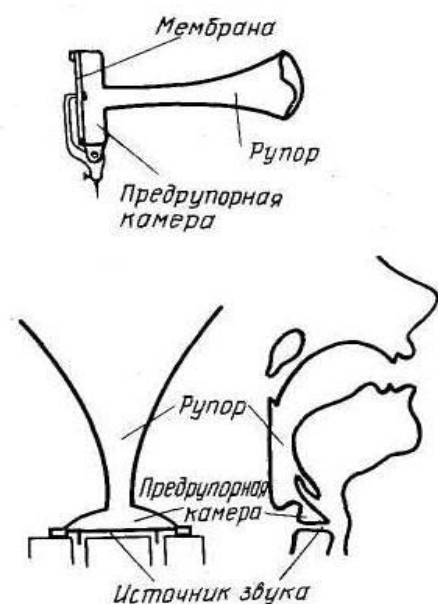
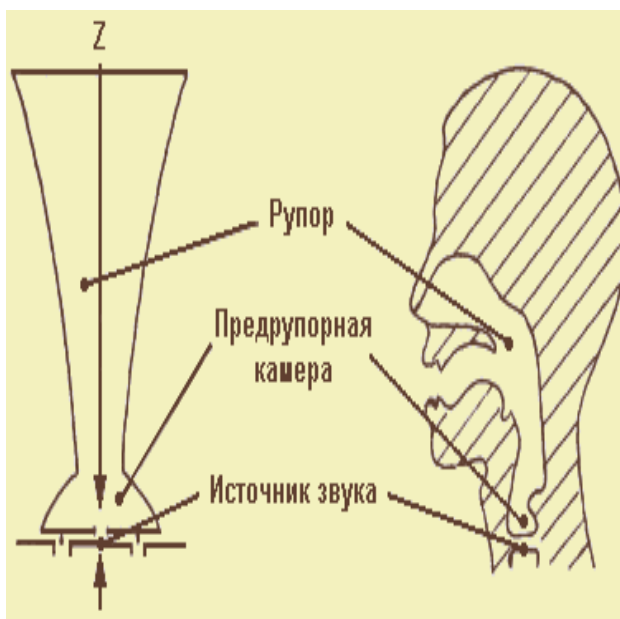


Рис.1 схема функционирования гортани в методике Л. Б. Дмитриева; рис. 2 схема из методики В. Н. Апатского

Схема голосового аппарата профессионального певца с суженным входом в гортань аналогична приспособлениям с некоторыми техническими звуковыми приборами (например, рупорный громкоговоритель). Сравнив такое устройство с физиологическим функционированием гортани и ротоглоточного рупора человека в пении, можно только удивляться полной аналогии. В результате из полости гортани создается предрупорная камера, в которой может развиваться сопротивление, подобное тому, какое образуется в истинной предрупорной камере.

В научных трудах методистов духового искусства отмечен тот же факт. Вот что пишет профессор В. Н. Апатский: «Так как вся акустическая система духового инструмента состоит из трех тесно взаимосвязанных между собой элементов... Воздействие резонаторов звукового аппарата музыканта на звучание духового инструмента можно объяснить предрупорной коробкой. Если перед рупором установить коробку, то последняя, внося дополнительное акустическое сопротивление, значительно увеличит эффективность его работы. Подобным образом правильно настроенные резонаторы звукообразующего аппарата создают дополнительное акустическое сопротивление, благодаря которому существенно повышается эффективность звукоизвлечения из духового инструмента» [1, с 127]



Таким образом, в случае извлечения звука при пении и при исполнении на духовых инструментах, можно отметить аналогию. Гортань в обоих случаях служит дополнительным резонатором, увеличивая эффективность и качество извлекаемого звука. Сравнивая деятельность голосового аппарата исполнителя-вокалиста и исполнителя-духовика, можно сказать, что разницей является присутствие инструмента. Он рассматривается как непосредственное продолжение тела исполнителя, средство

для «воплощения звука», т.е. акустический резонатор анатомических действий организма, трансформирующий воздушную струю в звук при помощи мундштука и инструмента.

Доцент Санкт-Петербургской консерватории В. И. Юшманов, в своей работе «Вокальная техника и её парадоксы», отмечает что по своей физической природе певческий инструмент является духовым инструментом: «говоря об устройстве и работе певческого инструмента, мы будем проводить анало-

гию с устройством духовых музыкальных инструментов и основываться на понимании, что голосообразование у певца происходит по тем же физическим законам, в силу которых возникает звук при игре на духовых инструментах» [5, с 14].

Осмыслением физиологических процессов становится научным доказательством сходства работы органов исполнительского аппарата вокалистов и духовиков. Педагоги - вокалисты в своих рекомендациях по-разному обозначают прием, формирующий правильное звукообразование, например: «пой на зевке», «под куполом», «вокальная позиция».[2] Эта методическая концепция также относится к исполнителям на духовых инструментах. Здесь музыкальная педагогика, как и во многих других подобных случаях, широко использует метафоры, параллели, сравнения. Данная методическая установка, рекомендуемая играть «на зевке», предлагает во время игры «думать о зевке», что способствует опусканию гортани, тем самым увеличивая полость для резонирования, создавая эффект предрупорной корочки. Педагог должен сконцентрировать свое внимание на формировании учеником тех правильных внутренних игровых ощущений, которые помогают настроить резонаторы и проконтролировать их работу. Как для пения, так и

для игры на духовом инструменте, данная технология формирования звука содействует получению наилучшего качества исполнения, свободному звучанию инструмента с красивой тембральной окраской звука.

Дальнейший поиск путей реализации актуальных проблем в образовании исполнителей на духовых инструментах является приоритетным направлением в музыкальном пространстве, а их научно-теоретическое и практическое осмысление продиктовано необходимостью создания современных методик.

Список литературы:

1. Апатский В. Н. Основы теории и методики духового музыкально-исполнительского искусства / Учебное пособие. — Киев: НМАУ им. П.И. Чайковского, 2006. — 432с.
2. Дмитриев, Л.Б. Основы вокальной методики. — Москва: Музыка, 1968. — 674с.
3. Усов Ю. Методика обучения игре на трубе. — Москва: Музыка, 1984. -216с.
4. Усов Ю. Методика обучения игре на духовых инструментах. Москва: Музыка, 1976. — 224 с.
5. Юшманов В.И. Вокальная техника и её парадоксы. Изд. второе. - СПб.: Издательство ДЕАН, 2002. - 128 с.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ СТУДЕНТОВ –ГРУЗИН В СВЯЗИ С ИЗУЧЕНИЕМ СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С ПРИДАТОЧНЫМИ ОПРЕДЕЛИТЕЛЬНЫМИ

*Церцвадзе Мзия Гиглаевна,
доктор филологии, ассоциированный профессор,
департамент славянской филологии
Государственный университет имени А.Церетели,*

THE DEVELOPMENT OF SPEECH OF STUDENTS –GEORGIANS IN THE STUDY OF COMPLEX SENTENCES WITH ATTRIBUTIVE CLAUSES

*Tsertsvadze Mzia Giglaevna
doctor of philology, associate professor,
Department of Slavic Philology
A. Tsereteli, State University*

[DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.55-57](https://doi.org/10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.55-57)

АННОТАЦИЯ

Предмет обучения - сложноподчиненные предложения с придаточными определительными. Объект обучения - студенты -грузины, обучающиеся на продвинутом этапе обучения. Цель - обучение студентов иностранцев сложноподчиненных предложений с придаточными определительными на продвинутом этапе обучения. В статье представлены некоторые приемы работы с конструкциями, выражающими определительные отношения. Представленный материал поможет студентам-грузинам в выработке навыков употребления изучаемых конструкций в речи.

ABSTRACT

The object of the study is a complex sentence with an attributive clauses The subject of the research is Georgian students studying at the advanced stage of education. The aim is to teach foreign students complex sentences with attributive clauses. The article presents some methods of working with constructions expressing attributive relations. The presented material will help Georgian students to develop the skills of using the studied constructions in speech.

Ключевые слова: русский и грузинский языки, студенты-иностранцы, сопоставительный анализ, придаточные определительные, синтаксический строй, союзные слова, развитие речи.

Key words: Russian and Georgian languages, foreign students, comparative analysis, attributive clause, syntactic structure, allied words.

Изучение СПП с придаточными определительными является важным средством формирования навыков устной и письменной речи учащихся. Материал синтаксиса вообще и сложного предложения в особенности гораздо непосредственно связан с развитием речи, чем любой другой раздел грамматики. Целью изучения СПП является самостоятельное составление изучаемой конструкции и применение их в речи.

СПП относится к числу грамматических категорий, понятие которых в русском и грузинском языках аналогично (но не тождественно). К числу сходных моментов в СПП следует отнести также средства связи (союзные слова), положение придаточного по отношению к главному. Учет сходных моментов при изучении СПП с придаточными определительными предотвратит механическое повторение известных учащимся из курса родного языка сведений по данной теме, высвободит время для практической работы и тем самым повысит продуктивность усвоения материала.

Однако русский и грузинский язык принадлежат к различным языковым системам, вследствие чего в синтаксическом строе обоих языков наблюдаются значительные расхождения, обуславливающие определенные трудности для студентов-грузин при обучении русскому языку. Установление трудностей, которые могут возникнуть при обучении СПП с придаточными определительными, путем сопоставительного анализа данной конструкции в русском и грузинском языках, будет стимулировать наиболее рациональные методы и приемы обучения.

«Подлинно научной основой методики обучения русскому языку, - подчеркивает Н.М. Шанский, - являются исследования по сопоставительному.... изучению русского и родного языков...» [2, с. 13].

Отметим некоторые трудности при обучении придаточным определительным конструкциям в грузинской аудитории:

I. Основную трудность при изучении СПП с придаточными определительными представляет для студентов выбор правильной грамматической формы союзного слова «который» \ „რომელიც“ (“romelits”), имеющего наиболее общее определительное значение и наиболее распространенного. Грамматическая связь слова «который» \ „რომელიც“ (“romelits”) в русском и грузинском языках двояка:

а) согласуется с определяемым словом главного предложения в роде и числе (в русском языке) и в числе (в грузинском языке);

б) управляется сказуемым придаточного предложения, т.е. его падеж зависит от того, каким членом предложения оно является: если «который» является подлежащим, то оно стоит в им.п. (в русском языке) и в одном из трех падежей-им., повеств., дат. (в грузинском).

II. Некоторые трудности в лексическом усвоении союзных слов связаны с их морфологическим различием в русском и грузинском языках. В русском языке союзные слова являются омонимами с

местоимениями (который, какой и др.) и местоименными наречиями (где, куда и др.). в грузинском же языке союзные слова имеют в конце частицу ც(ა)-ts(a).

III. Трудность представляет усвоение порядка слов в конструкциях со словом «который», стоящим не в начале придаточного. В русском языке слово «который» обычно стоит в начале придаточного, но может стоять и не в начале, если между ним и определяемым словом стоит инфинитив или существительное. В грузинском же языке, в отличие от русского, слово „რომელიც“ (“romelits”) всегда стоит в начале придаточного предложения (оно может быть лишь отделено от определяемого слова, если между ним и союзным словом стоит сказуемое главного предложения и др.).

IV. В пунктуационном отношении студенты-иностранцы нередко испытывают затруднения в тех случаях, когда придаточное предложение находится в середине главного. В русском и грузинском языках позиционное положение придаточного характеризуется, в основном, стабильным положением после определяемого слова, следовательно, оно может стоять только после или в середине главного предложения.

Таким образом, по нашему мнению, в целях более легкого решения вопросов обучения СПП с придаточными определительными обучение должно проводиться в двух аспектах: 1. В связи с развитием речи; 2. С учетом родного языка: а) исходных данных сопоставительного анализа изучаемой конструкции в русском и грузинском языках; б) знаний учащихся по данной теме из курса грузинского языка.

Изучение СПП с придаточными определительными целесообразно начать с повторения сведений по данной теме, известных учащимся из курса родного языка. На доске записываются вопросы, на которые отвечает придаточное-какой? какая? какое? какие?, союзные слова, служащие средством связи с главным-«который», какой и др. и предложение для разбора. Например, Герасим нагнулся и увидел небольшого щенка, который не мог вылезть из воды. გერასიმი დაიხარა და დაიხარა პატარა ლეკვი, რომელსაც წყლიდან ამოხვალა არ შეეძლო. Вначале разбирается предложение на грузинском языке, затем - на русском (по следующему плану): учащимся называется главное предложение (Герасим нагнулся и увидел щенка), затем придаточное (который не мог вылезть из воды) и союзное слово (который), присоединяющее придаточное к главному; далее учащимся предлагается поставить вопрос, ответ на который дается придаточным (какого?), затем находится определяемое слово (щенок); указывается место придаточного по отношению к главному (стоит после главного). Обращается внимание на выразительное чтение студентов. Разобрав предложение (на обоих языках), студенты приходят к выводу, что понятие СПП с придаточным определительным в русском и грузинском языках сходно. Обращается внимание

учащихся на омонимичность союзных слов с относительными местоимениями в русском языке (который и др.), в отличие от грузинского, где к союзным словам присоединяется частица ც(ა)- (რომელიც) – ts(a)-(romelits). Изучение структуры определительного придаточного начинается с предложений, связанных с главным наиболее распространенным словом «который». С целью формирования навыков употребления союзного слова «который» в правильной грамматической форме подачу примеров следует вести с возрастающими трудностями и учетом своеобразия этого слова (в начале им.п., затем в косвенных падежах, во всех трех родах). На первом этапе студенты знакомятся со сложным предложением с союзным словом «который» в именительном падеже. Изучение данной конструкции облегчает сравнительный анализ двух простых предложений (ПП) (в составе сложного) и сложного (состоящего из данных простых). Проработав ряд основных типов упражнений, студенты, как правило, легко усваивают механизм объединения двух ПП в СПП: подлежащее второго ПП заменяется словом «который» в форме именительного падежа и соответствующих рода и числа.

Далее следует провести анализ предложений со словом «который» в косвенных падежах.

Надо заметить, что категория рода и числа союзного слова «который» определяется студентами, как правило, безошибочно, а выбор падежа часто вызывает затруднение. Чтобы избежать ошибки, учащийся должен понимать, что выбор падежа зависит от сказуемого придаточного предложения, поскольку оно входит в структуру придаточного. В связи с этим возможна постановка союза «который» в различных формах при одном и том же определяемом существительном в главном предложении. Например: 1. Я родился в селе, которое стоит на берегу у реки. 2. Я родился в селе, которого нет на большой карте. 3. Я родился в селе, которому недавно дали новое название. 4. Я родился в селе, которое очень люблю. 5. Я родился в селе, которым очень горжусь. 6. Я родился в селе, о котором я написал рассказ.

Важное значение для привития навыков пунктуационного оформления предложений имеет анализ предложений со словом «который», стоящем не в начале придаточного. Например: Уральские горы, богатство которых привлекали еще внимание Ломоносова, снабжают сырьем большие производственные города. (Указать, что данный порядок слов в придаточном предложении характерен для русского языка, в отличие от грузинского, где оно стоит на втором месте).

Далее предлагается рассмотреть придаточные, связанные с главным союзными словами «где»,

«куда», «откуда». Например: Читал Алеша на чердаке или в сарае, где колот дрова. 2. В лесу, куда мы ходили, было много грибов и ягод. 3. Деревня, откуда барыня взяла Герасима, лежала в двадцати пяти верстах от шоссе. Употребление союзных слов (где, куда, откуда) определяется также семантикой и структурой придаточного. Например: 1. Села, где мы живем, находится недалеко от моря. 2. Село, куда мы приехали, находится недалеко от моря.

С целью закрепления изученного материала в качестве тренировочных упражнений для аудиторных и домашних работ можно рекомендовать, кроме тех, какие даны в учебнике, следующие:

I. Из двух простых предложений составьте сложное, употребив слово *который* в нужном падеже.

II. В данных предложениях вставьте слово «*который*» в нужной грамматической форме:

1. Декан пригласил к себе в кабинет студентов, ... не было вчера на занятиях.

2. Преподаватель хочет поговорить со студентом из Греции, ... сегодня опять нет в классе.

3. Недавно они познакомилась с девочкой, мама ... два года назад родила тройню.

III. Замените в предложениях слова *где, куда, откуда, когда* словом *который*:

1. Преподаватель дал мне книгу, где были стихи поэтов Востока.

2. Здание, откуда мы вышли, было очень красивое.

3. Я хорошо помню то воскресенье, когда мы ездили на экскурсию

4. Все смотрели на тот берег, куда причалил теплоход.

V. Перевести предложение с грузинского на русский.

Использование на практических занятиях предложенных материалов поможет студентам в выработке навыков употребления изучаемых конструкций в речи.

Литература

1. Голетиани Г. Г. Сопоставительная грамматика русского и грузинского языков. Морфология. Изд. Тбилисского ун-та, Тбилиси, 1970. - 448с.

2. Шанский Н.М. Состояние и задачи исследования проблем преподавания русского языка в школах союзных республик. Сб.: Актуальные проблемы обучения русскому языку как средству межнационального общения: изд. АН СССР, Москва, 1975.

3. Синтаксис сложного предложения: учеб.-метод. пособие / Н. Е. Кожухова [и др.]. Минск : БГМУ, 2016. – 132 с.

АВТОРСКАЯ ПРОГРАММА «ВВЕДЕНИЕ В МУЗЕЙНОЕ ЭКСКУРСОВЕДЕНИЕ» И УСЛОВИЯ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ

Шаркова О. А.,

педагог дополнительного образования, музейный педагог ГБОУ школа № 27 Василеостровского района г. Санкт-Петербурга

AUTHOR'S PROGRAM "INTRODUCTION TO MUSEUM EXCURSION" AND CONDITIONS OF ITS REALIZATION

Программа «Введение в музейное экскурсоведение» является авторской. Автор школьной музейной экспозиции и автор рабочей программы — педагог дополнительного образования О. А. Шаркова ставит главной целью своей работы в рамках проведения занятий на музейной экспозиции — стимулирование профессионального самоопределения учащихся, формирование представления о специфике профессии «музейный экскурсовод». Вместе с тем выявляются дополнительные цели: формирование общей культуры петербуржца, живущего в насыщенном духовно-интеллектуальном пространстве.

ABSTRACT

The author of school of the Museum exhibition and author of working the program — the teacher of additional education O. A. Sharkov puts the main purpose of our work in the framework of activities on the Museum exhibition — the stimulation of the professional orientation of pupils, the formation of ideas about the specifics of the profession, "Museum tour guide". At the same time, additional goals are identified: the formation of a common culture of St. Petersburg, living in a rich spiritual and intellectual space.

Ключевые слова: экскурсоведение, школьный музей, деятельностный подход, музейный экскурсовод

Keywords: excursiebalie, the school Museum, the activity approach, the Museum tour guide

Представляемая программа «ВВЕДЕНИЕ В МУЗЕЙНОЕ ЭКСКУРСОВЕДЕНИЕ» является авторской, составлена по запросу образовательного учреждения — ГБОУ СОШ № 27 с углубленным изучением литературы, истории и иностранных языков Василеостровского района г. Санкт-Петербурга имени И.А. Бунина и для конкретного культурно-образовательного пространства — школьного музея «И. А. Бунин: города, события, встречи». Автор школьной музейной экспозиции и автор рабочей программы — педагог дополнительного образования О. А. Шаркова ставит главной целью своей работы в рамках проведения занятий на музейной экспозиции — стимулирование профессионального самоопределения учащихся, формирование представления о специфике профессии «музейный экскурсовод». Вместе с тем выявляются дополнительные цели: формирование общей культуры петербуржца, живущего в насыщенном духовно-интеллектуальном пространстве и развитие личности подростка на основе духовно-нравственного и патриотического воспитания.

Следует указать на некоторые моменты, призванные несколько улучшить подачу предлагаемого материала.

4. «Отличительной особенностью данной программы является деятельностный подход – преобладание активных форм работы, самостоятельный анализ и выбор историко-культурных материалов для экскурсий» (с. 2). В тоже время в учебном плане для 1-го года обучения количество практических и теоретических часов совпадает (с. 8), для 2-го года обучения практических часов на 1 ч. больше, что и должно доказывать заявленную форму работы со школьниками.

5. «Новизной данной программы является ее интегрирующий характер, так как она включает в

себя формирование экскурсоводческих, музееведческих, исследовательских умений, а также навыков работы с историко-культурными источниками для самостоятельного составления текста музейной экскурсии» (с. 2). Однако, темы 2, 5 и 6 для самостоятельного освоения программы (с. 20–22), на наш взгляд, имеют более широкое исследовательское поле, подразумевается интеграция не только музееведческих и экскурсоводческих умений, но и знаний общих культурологических, искусствоведческих, литературоведческих, а, возможно, и более далеких — математических, географических и др. Интеграция не ограничена перечисленными видами деятельности, она более широкая, что и повышает рейтинг заявленной для рассмотрения программы.

6. Если акцентируется внимание на термине «музейное экскурсоведение», для расширения знаний учащихся, следовало бы дать представление о других видах экскурсоводческой деятельности: гид, городской экскурсовод и др.

Представляемая программа содержит все необходимые блоки. Рассмотрим главные.

Пояснительная записка

Дополнительная общеобразовательная программа «Введение в музейное экскурсоведение» является туристско-краеведческой по своей тематической направленности. Призванная развивать у подростка интерес к культурной деятельности, формировать первичные профессиональные компетенции, программа способствует постижению сущности и своеобразия профессии «музейный экскурсовод» в рамках работы клуба «Музей и время».

Актуальность данной программы определена ее соответствием государственной политике в области дополнительного образования, нацеленной на

воспитание трудолюбия, любви к Родине и родному краю, уважения к региональным культурным традициям с соблюдением принципа единства федерального культурного и образовательного пространства. Программа ориентирована на удовлетворение познавательных и профориентационных потребностей юных петербуржцев. Она не только дает знания, которые помогут учащимся освоить культурологическое пространство школьной музейной экспозиции, оценить и осмыслить требования к профессии «музейный экскурсовод», но и является важным дополнением к методическому сопровождению гуманитарных учебных дисциплин, так как формирование навыков коммуникативной культуры является стратегической линией школьного образования в целом.

Программа разработана с учетом требований, предъявляемых к проведению занятий по городскому краеведению, литературному краеведению и прикладному музееведению в учреждениях дополнительного образования детей Василеостровского района и города Санкт-Петербурга.

Отличительной особенностью данной программы является деятельностный подход — преобладание активных форм работы, самостоятельный анализ и выбор историко-культурных материалов для экскурсий. В основе обучения лежит использование образовательного пространства музейной экспозиции школы № 27 Василеостровского района Санкт-Петербурга, а также культурообразующего пространства городской среды.

Новизной данной программы является ее интегрирующий характер, так как она включает в себя формирование экскурсоведческих, музееведческих, исследовательских умений, а также навыков работы с историко-культурными источниками для самостоятельного составления текста музейной экскурсии. Все занятия имеют практическую направленность и метапредметны по содержанию и способам деятельности.

Программа составлена педагогом дополнительного образования, заведующей школьной музейной экспозицией «Иван Бунин: города, события, встречи» Шарковой Ольгой Александровной в 2014 году. В настоящее время программа адаптирована под потребности Отделения дополнительного образования детей ГБОУ школы № 27 Василеостровского района Санкт-Петербурга для использования программы в рамках работы клуба «Музей и время...».

Адресат программы: учащиеся 7–11 классов (подростки 12–16 лет).

Цель программы:

- стимулирование профессионального самоопределения учащихся, формирование представления о специфике профессии «музейный экскурсовод»;
- формирование общей культуры петербуржца, живущего в насыщенном духовно-интеллектуальном пространстве;
- развитие личности подростка на основе духовно-нравственного и патриотического воспитания.

Задачи программы

обучающие:

- формировать умения аналитического историко-культурного мышления школьников;
- сформировать практические навыки составления музейных коллекций и музейного экскурсоведения;
- научить самостоятельно составлять законченный фрагмент музейной экскурсии, демонстрировать музейные коллекции в экспозиции;
- научить создавать творческие работы на основе сопоставительного анализа историко-культурных фактов;
- совершенствовать умения создавать целостное аргументированное высказывание в соответствии с коммуникативным замыслом.

развивающие:

- закреплять навыки коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий в процессе освоения азов профессиональной деятельности;
- развивать такие личностные черты как наблюдательность, память, аналитическое мышление, речь;
- развивать способность выражать творческий замысел в композиции и содержании музейной экскурсии.

воспитательные:

- осуществлять в ходе занятий духовно-нравственное воспитание, формировать уважительное отношение к историческим и культурным ценностям, обеспечивать раскрытие таких понятий как патриотизм, гуманизм, гражданственность;
- способствовать развитию коммуникативной и визуальной культуры учащихся, расширению их культурного кругозора в процессе самостоятельного создания музейной экскурсии;
- формировать умение воспринимать и оценивать музейный экспонат в выставочном пространстве;
- воспитывать умение вести диалог, высказывать собственное аргументированное наблюдение и выслушивать мнение собеседника.

Условия реализации программы

Программа рассчитана на детей от 12 до 16 лет. Срок реализации программы – 2 года.

1-й год обучения – 72 часа в год, 2 часа в неделю.

2-й год обучения – 72 часа в год, 2 часа в неделю.

Количество обучающихся в группах 1-го года обучения – 15 человек, 2-го года обучения – 12 человек.

Программа составлена по принципу постепенного нарастания сложности материала, а также с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся.

Уровень освоения программы – базовый, обеспечивающий условия для личностного (профессионального) самоопределения и социализации, для творческой и научно-исследовательской деятельности.

Результативность освоения программы определяется, в первую очередь, освоением планируемых результатов программы, а также ежегодным участием обучаемых в районных и городских мероприятиях, презентацией результатов на соответствующих мероприятиях, получением призовых мест в районных конкурсных мероприятиях.

Планируемые результаты освоения программы

Личностные результаты учащихся заключаются в возможности осваивать исторические источники, научные и публицистические тексты, для удовлетворения личностных познавательных интересов, развития и обогащения эмоциональной сферы личности; использовать полученный опыт восприятия и понимания культурно-исторической и краеведческой информации для формирования собственной позиции, оценочного мнения.

Метапредметные результаты

Учащиеся овладеют элементарными навыками поведения в культурном пространстве; умениями ставить перед собой цель и выбирать соответствующий цели тип стратегии при организации музейных экспозиций; коммуникативными навыками сотрудничества, умениями работать в группе, в парах; умением осуществлять деятельность, направленную на понимание и преобразование информации (составлять план к тексту и структурировать текст сообразно плану музейной экспозиции; цитировать фрагменты текста в соответствии с коммуникативным замыслом ведения экскурсии; связывать информацию, обнаруженную в тексте, со своими представлениями о мире; оценивать утверждения, находить доводы в защиту своей точки зрения).

Предметные результаты:

Учащиеся получат возможность освоить важнейшие правила работы музейного экскурсовода и принципы составления музейных коллекций; использовать информацию разного типа, базовые умения и навыки смыслового чтения при проектировании музейной экскурсии; обогатить, углубить знания, расширить общий культурный кругозор на основе работы в пространстве школьного и городских музеев.

Учащиеся в конце первого года обучения должны:

- **знать:** основные правила поведения в пространстве музея, принципы создания музейных коллекций, значение основных музейных профессий, методику и правила составления законченного фрагмента музейной экскурсии;

- **уметь:** высказывать собственные аргументированные наблюдения и прислушиваться к мнениям окружающих, а также технологически разработать и провести законченный фрагмент музейной экскурсии, уметь ориентироваться в предметно-пространственной среде музея и классифицировать экскурсии по отдельным видам.

Учащиеся в конце 2-го года обучения учащиеся должны:

- **знать:** основные правила работы музейного экскурсовода, методическое своеобразие музейной

экскурсии, основные правила составления музейных коллекций;

- **уметь:** использовать различные информационные источники для создания музейной экскурсии, создавать творческие работы на основе сопоставления историко-культурных фактов, самостоятельно работать с топографической картой города.

Форма подведения итогов реализации программы: метод устного контроля, самостоятельные творческие работы, создания законченных фрагментов музейной экскурсии, участие в музейно-краеведческих и литературно-краеведческих конкурсах, умение соотносить свои возможности с требованиями, которые предъявляются к специальности «Музейный экскурсовод».

Самые яркие темы первого года обучения. Тема 1. Основы экскурсионной деятельности. Экскурсоведение как наука. Этимология слова «экскурсия». Завершением знакомства с темой выражено в выполнении самостоятельной работы, например: «Составление тематического выставочного ряда из экспонатов школьного музея» (предметы из фондов школьного музея предоставляются музейным педагогом), созданием эссе «Размышление на тему: какова роль музеев в жизни людей?». Тест. «Определение музейного термина», «Составление тематического фрагмента музейной экспозиции: смысловая связь с экскурсионным методом познания действительности».

Тема 2. История экскурсионного дела в России (1860–1920-е годы). «Экскурсионный метод» — один из важнейших элементов системы образования. Тест. «Определение музейного термина» Самостоятельная работа № 5. «Составление тематического фрагмента музейной экспозиции: смысловая связь с экскурсионным методом познания действительности». Самостоятельная творческая работа № 6. Создание эссе «Размышление на тему: в чем я вижу современность «экскурсионного метода» освоения действительности?».

История экскурсионного дела в России (1860–1920-е годы).

«Экскурсионный метод» — один из важнейших элементов системы образования.

Тема 3. Экскурсия: ее признаки и особенности. Классификация экскурсий по отдельным видам. Самостоятельная работа № 7: «Составление экспозиционного выставочного ряда из фондов школьного музея: смысловая связь с созданием законченного фрагмента тематической экскурсии в пространстве школьного музея».

Задания варьируются, перемежаясь устными и письменными, монологическими и диалогическими, работой в группах.

Вывод. Программа практически реализуется, результаты выражаются в создании учащимися творческих работ по разным учебным курсам.

Список литературы

1. Кульчинская Н. Л. Методические рекомендации по работе с детьми в изостудии Государственной Третьяковской галереи. М.: Изд-во «Союз», 1996. — 88 с.

2. Медведева Е. Б., Юхневич М. Ю. Музейная педагогика как новая научная дисциплина // Культурно-образовательная деятельность музеев. М.: Инфоплюс, 1997. 212 с. С. 90–97.

3. Михеева Л. П. Диалоги в музее. СПб.: «Лита», 1995. — 80 с.

4. Рева Н. Д. Методические рекомендации экскурсионной работы художественных музеев со школьниками. СПб.: Изд-во ГРМ, 1995. — 37 с.

5. Столяров Б. А. Педагогика художественного музея: От истоков до современности: Учебное пособие для студентов гуманитарно-художественных факультетов. СПб.: Изд-во ГРМ, 1999. — 220 с.

ЯЗЫКОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СМЫСЛОВОГО ВОСПРИЯТИЯ УЧЕБНОГО ТЕКСТА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Юртаев Сергей Васильевич

доктор педагогических наук,

профессор кафедры теории и методики начального и дошкольного образования

Государственный гуманитарно-технологический университет

г. Орехово-Зуево

[DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.61-64](https://doi.org/10.31618/ESU.2413-9335.2019.5.59.61-64)

АННОТАЦИЯ

Цель описанного в статье исследования заключается в поиске научно обоснованных методических решений по формированию у младших школьников мотивированной познавательной деятельности. Достижению этой цели способствует выполнение задач, связанных с изучением смыслового восприятия текста учащимися, с выявлением резервов углубления такого восприятия.

В статье раскрываются возможности развития понимания текста младшими школьниками. В частности, изложены рекомендации по работе над приданием высказыванию информативности текста с позиции мотивационно-системного подхода к обучению.

ANNOTATION

The purpose of the research described in the article is to search for scientifically grounded methodological decisions on the formation of motivated cognitive activity in younger students. Achieving this goal contributes to the implementation of tasks related to the study of the semantic perception of the text by students, with the identification of reserves to deepen this perception.

The article reveals the possibility of developing an understanding of the text by younger students. In particular, they set forth recommendations on how to work on making the text more informative from a position of a motivational and systematic approach to learning.

Ключевые слова: смысловые отношения, предложения, текст, младшие школьники, смысловое восприятие.

Key words: semantic relations, sentences, text, younger schoolchildren, semantic perception.

Введение

Одной из важнейших педагогических задач современной школы является подготовка учащихся к самостоятельной познавательной деятельности. Эта задача становится все актуальнее. С каждым годом увеличивается поток информации. В этой информации нужно уметь быстро ориентироваться, выбирать основное содержание. Умение схватить суть в воспринимаемом материале и передать ее другим предстает насущной проблемой познания действительности.

Большое значение в формировании умения работать с информацией имеет такой метод языкового развития школьников, как сжатое изложение.

С точки зрения психологии речи сжатое изложение представляет собой два взаимосвязанных речемыслительных процесса. С одной стороны, оно подготавливается восприятием текста. С другой стороны требует его воспроизведения.

Как отмечает Артамонов Д.Г. в своей статье «Психологические особенности процесса смыслового восприятия текста», многие психологи и лингвисты занимались изучением соответствующего вопроса. При этом они подчеркивали его сложность, процессуальный характер приема и переработки информации. [1, с. 15-18] Сложный характер

смыслового восприятия текста объясняется тем, что столкновение психики человека с окружающей его действительностью всегда превращается в решение задачи со многими неизвестными. [2, с. 221]

Восприятие текста является процессом «раскрытия опосредованных словами связей и отношений» [4, с. 5], что составляет его понимание, «предметом понимания всегда является раскрытие определенных связей и отношений» [5, с. 304]. То, что восприятие и понимание образуют единство, отмечается в работах многих исследователей речи: «Мы воспринимаем речь на основе ее понимания и понимаем на основе ее восприятия» [3, с. 113].

К пониманию текста при его восприятии ведет аналитико-синтетическая работа мышления [4, с. 10].

От владения приемами аналитико-синтетической работы мышления во многом зависит успех восприятия текста. Владение этими приемами можно проследить. Для этого можно принять во внимание изменения в синтаксических связях между предложениями, которые делают школьники в связях между предложениями первичного текста, текста для письменного пересказа.

Методика исследования и разъяснение результатов

Одним из методов получения научных данных стал педагогический эксперимент, заключающийся в создании условий, при которых школьники составляли тексты сжатых изложений. Педагогический эксперимент осуществлялся на уроке. Урок проводился согласно его методике, традиционно сложившейся на протяжении многих десятилетий. Это было сделано по ряду причин. Эксперимент проводился на четвертом году обучения. Нарушение общепринятого учебного процесса сказалось бы на результатах. Кроме того, иные требования стали бы непривычными для школьников, что так же повлияло бы на ожидаемый итог.

Урок сжатого изложения включал в себя беседу педагога перед чтением учебного текста, его чтение. Затем учитель обратилась к классу с вопросами по усваиваемому детьми содержанию, с заданиями на повторение орфограмм. Далее школьники приступили к грамматическому оформлению сжатого изложения учебного текста.

Другим методом исследования является сопоставительный анализ смысловых отношений между предложениями учебного текста и текстов ученических сжатых изложений.

На отдельные карточки из учебного текста были выписаны предложения по группам. Причем учитывались предложения-носители микротем. К тому же составлялась картотека предложений-носителей микротем текстов ученических изложений. Предложения карточек с ученическими предложениями сравнивались. Карточки с одинаковыми смысловыми изменениями объединялись в один тип. Предложения карточек одного типа подверглись сличению с предложениями карточек учебного текста. Смысловые отношения между воспроизведенными предложениями сопоставлялись со смысловыми предложений текста, предъявленного для восприятия.

Заметим, принципы исследования смыслового восприятия текста автором настоящей статьи уже задействованы при изучении приемов сокращения текста младшими школьниками: оппозиционное выделение системообразующих отношений, пропозиционный линейный анализ таких связей, их оппозиционно пропозиционное сопоставление (калькирование). [6]

Остановимся на характеристике структуры учебного текста.

Обратимся к содержанию учебного текста. Оно представлено следующими микротемами: находка моряков, полубившейся кот, изменения в поведении кота, придумка матроса Ожигова, сапоги для кота, отношение кота к сапогам, рассерженный кот. Объединяющим микротемы в единое целое выступает речевой замысел автора рассказать о том, как моряки спасли кота.

Перейдем к плану выражения содержания учебного текста. Этот план представлен предложениями, образующими группы.

Между предложениями первой микротемы имеют место смысловые отношения обстоятельства места между первым и вторым, вторым и третьим предложениями, следствия и образа действия

между третьим и четвертым, четвертым и пятым предложениями. В предложениях второй микротемы сообщение передается посредством установления причинно-следственного отношения, обеспечивающего присоединение второго, третьего, четвертого предложений к первому. В предложениях третьей микротемы мысль выражается при помощи присоединительного, причинного, уточняющего отношений.

Следующие предложения передают содержание посредством установления между предложениями причинного и присоединительного отношений. Предложения пятой и шестой микротем находятся в одном абзаце. В предложениях пятой микротем определительное смысловое отношение между первым и вторым предложениями и образа действия между вторым и третьим предложениями. В предложениях шестой микротемы присоединительно-дополнительные смысловые отношения. Последние предложения включают в себя сопоставительное отношение между первым и вторым предложениями, противопоставительное между вторым и третьим, присоединительно-указательное между третьим и четвертым, уточняющее между четвертым и пятым, причины между пятым и шестым предложениями.

Охарактеризуем изменения в смысловых отношениях между предложениями текстов ученических сжатых изложений, составивших мнемический тип.

Мнемический тип текстов сжатых изложений выделен автором статьи при характеристике способов трансформации текста учащимися. Этот тип, наряду с другими типами, описан С.В. Юртаевым в статье «Типы сжатых изложений младших школьников» [7]. В настоящей же статье характеристики мнемического типа текстов сжатых изложений углублены, акцентированы как предпосылки для организации методической работы.

Изменения в смысловых отношениях между предложениями рассмотрим на примере изложения Дениса Л. Сделаем это по абзацам, выделенным мальчиком.

1. Однажды в открытом море плыл корабль, моряки которого заметили в море кота. Он плыл в корыте. Они спасли кота. Его назвали Темой.

Здесь наблюдается воспроизведение синтаксических единиц, близких к предъявленным, сохранение порядка следования смысловых отношений между ними. В то же время исключению подвергается смысловое отношение следствия.

2. Вторая микротема не выражена.

3. Вскоре моряки заметили, кот боится выходить на палубу. Один моряк объяснил. Кот не переносит электрические токи.

Прослеживается исключение смыслового отношения между первым и вторым предложениями. Воспроизводится лишь информация о том, что кот боялся ходить на палубу. Из предложений о причинах изменений в поведении кота воспроизводится одно. Опущено то из них, которое содержит дополнительную, к уже изложенной, информацию. А,

следовательно, исключается уточняющее смысловое отношение.

4. Все хотели помочь Темке. Сапожник сказал капитану о том, чтобы сшить коту сапоги.

Исключению в примере подвергаются смысловые отношения между предложениями о работе матроса Ожигова, присоединительно-дополнительные отношения.

5. Кот не хотел одевать сапоги. Вскоре кот привык к сапогам.

Исключению подверглись предложения о том, какими получились сапоги для кота и какие изменения стали происходить с ним после того, как кот привык к сапогам. Поэтому исключаются и отношения между этими предложениями. Это определительные отношения.

6. Однажды по радио объявили команду на обед. И матросы услышали рев Темки. Он не хотел ступить на палубу босым.

Характерным является исключение сопоставительного смыслового отношения, при помощи которого присоединяется предложение о том, как сидел кот в кубрике.

Выводы

Для примера текста сжатого изложения типичными являются простые предложения, напоминающие своим строением предложения, предъявленные для пересказа. А если и встречаются сложные предложения, то они так же схожи с теми, что имеют место в учебном тексте. К тому же за пределами смыслового восприятия текста школьником оказываются такие смысловые отношения, как следствия, уточнения, дополнения, определения, сопоставления. Конечно, отсутствие таких смысловых отношений не мешает пониманию текста, они не влияют на основное его содержание. Тем самым можно утверждать, владение приемами анализа и синтеза информации показательно.

Однако смысловое восприятие, ориентированное, в основном, на информацию, препозиционного характера, абзачного вступления, призывает на его не полное совершенство. Неполнота этого восприятия заключается в недостаточном использовании приема обобщения информации.

Формирование приема обобщения информации возможно в процессе работы по приданию учебным высказываниям такого признака текста, как информативность.

Рекомендации

Раскроем обучение младших школьников информативности текста, воспользовавшись некоторым материалом авторской статьи. Как пишет Юртаев С.В. в статье «Формирование понятия «текст», методами работы учителя должны стать создание проблемных речевых ситуаций (ПС), виды специальных упражнений.

Приведем примеры проблемных речевых ситуаций, упражнений.

Первоначально учитель знакомит школьников с ролью темы в работе над содержанием текста.

Учитель предлагает школьникам определить, правильно ли учащиеся одного из классов выпол-

нили задание. Задание было таким, написать сочинение о начале осени. Кто-то стал говорить о проведенных каникулах, кто-то о нежелании расставаться с летом, кто-то просто не знал, о чем высказываться.

Виды тренировочных упражнений: определение темы текста в процессе слушания; прогнозирование темы текста по заголовку; наблюдение за отражением темы текста в заголовке; формулирование темы высказывания; осмысление процесса раскрытия темы при чтении художественных произведений.

Следующим шагом в работе над содержанием текста может стать формирование представления о развитии темы в высказывании. Представление об этом хорошо соотносится с усвоением такого термина, как «микротема».

Педагог предлагает школьникам дважды прослушать один и тот же текст. При первом чтении он преднамеренно меняет местами части текста, при втором – текст воспроизводится в правильной последовательности. Школьники начинают размышлять, почему сначала возникли трудности с пониманием содержания, а затем все встало на свои места.

Виды тренировочных упражнений: формулировка микротемы; нахождение границ микротемы; раскрытие микротемы.

Дальнейшая работа педагога заключается в следующем. На одном из уроков он создает ситуацию, в процессе разрешения которой дети начинают внимательнее относиться к словам, обозначающим предмет речи, к словам, обозначающим то, что говорится о предметах речи. Созданию подобной ситуации помогают два вида чтения: чтение с пропуском слов, выполняющих функцию подлежащего носителя предметного содержания, чтение со всеми словами.

Виды тренировочных упражнений: осмысление предметного и смыслового содержания по вопросам учителя, например, при чтении стихотворения; сравнение однотемных текстов; выражение мыслей об общем предмете речи. [8, с. 55-56]

Заключение

Предрасположенность многих младших школьников к запоминанию препозиционных синтаксических конструкций в процессе смыслового восприятия текста ведет к снижению глубины его понимания, поскольку информация уточняющего, дополняющего, следственного, сопоставительного характера обладает степенью проникновения человека в сущность предметов, явлений окружающего мира. В результате этого появляется необходимость в работе по корректировке такого восприятия. Коррекция смыслового восприятия текста младшими школьниками осуществляется в плане работы по повышению осознаваемости школьниками такого признака текста, как его информативность. Школьники выделяют тему текста, наблюдают за ее выражением в заголовках, учатся вычленять микротемы, находить границы их раскрытия, определяют предметное и смысловое содержание высказыва-

ния. Таким образом они развивают свои познавательные способности, овладевают умениями языкового выражения информации. В целом они идут по пути языкового развития.

Литература

1. Артамонов Д.Г. Психологические особенности процесса смыслового восприятия текста // Северо-Кавказский психологический вестник. 2013. Т. 11. № 4. – С. 15-18.

2. Артамонов Д.Г. Понимание и смысловое восприятие содержания текста. В сб.: Категория смысла в философии, психологии, психотерапии и в общественной жизни. Материалы Всероссийской психологической конференции с международным участием. Российское психологическое общество; Факультет психологии Южного федерального университета совместно с Восточно-Европейским институтом психоанализа (ВЕИП), Европейской конфедерацией психоаналитической психотерапии (ЕКПП) и Европейской Ассоциацией психологического Консультирования (ЕАК). 2014. - С. 221-222.

3. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1969. – 279 с.

4. Зимняя И.А. Смысловое восприятие речевого сообщения // Смысловое восприятие речевого сообщения / Под ред. И.А. Зимней. М., 1976. – С. 5 – 33.

5. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание / Под ред. В.П. Зинченко Б.Г. Мещерякова. М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 544 с.

6. Юртаев С.В. Характеристика способов сжатия учебного текста младшими школьниками // Успехи современного естествознания. 2014. №2. – С. 120-124.

7. Юртаев С.В. Типы сжатых изложений младших школьников // Успехи современного естествознания. 2015. №1 (часть 4). – С. 712-715.

8. Юртаев С.В. Формирование понятия «текст» // Начальная школа. 2016. № 12. – С. 53-57.

ЕВРАЗИЙСКИЙ СОЮЗ УЧЕНЫХ (ЕСУ)

Ежемесячный научный журнал

№ 2 (59)/ 2019

5 часть

Редакционная коллегия:

д.п.н., профессор Аркулин Т.В. (Москва, РФ)

Члены редакционной коллегии:

- Артафонов Вячеслав Борисович, кандидат юридических наук, доцент кафедры экологического и природоресурсного права (Москва, РФ);
- Игнатьева Ирина Евгеньевна, кандидат экономических, преподаватель кафедры менеджмента (Москва, РФ);
- Кажемаев Александр Викторович, кандидат психологических, доцент кафедры финансового права (Саратов, РФ);
- Кортун Аркадий Владимирович, доктор педагогических, профессор кафедры теории государства и права (Нижний Новгород, РФ);
- Ровенская Елена Рафаиловна, доктор юридических наук, профессор, заведующий кафедрой судебных экспертиз, директор Института судебных экспертиз (Москва, Россия);
- Селиктарова Ксения Николаевна (Москва, Россия);
- Сорновская Наталья Александровна, доктор социологических наук, профессор кафедры социологии и политологии;
- Свистун Алексей Александрович, кандидат филологических наук, доцент, советник при ректорате (Москва, Россия);
- Тюменев Дмитрий Александрович, кандидат юридических наук (Киев, Украина)
- Варкумова Елена Евгеньевна, кандидат филологических, доцент кафедры филологии (Астана, Казахстан);
- Каверин Владимир Владимирович, научный сотрудник архитектурного факультета, доцент (Минск, Белоруссия)
- Чукмаев Александр Иванович, доктор юридических наук, профессор кафедры уголовного права (Астана, Казахстан)

Ответственный редактор

д.п.н., профессор Каркушин Дмитрий Петрович (Москва, Россия)

Художник: Косыгин В.Т

Верстка: Зарубина К.Л.

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

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

Адрес редакции:

г.Москва, Лужнецкая набережная 2/4, офис №17, 119270 Россия

E-mail: info@euroasia-science.ru ; www.euroasia-science.ru

Учредитель и издатель Евразийский Союз Ученых (ЕСУ)

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии г.Москва, Лужнецкая набережная 2/4, офис №17, 119270 Россия