International Conference on Language, Psychology, Culture and Education

Conference Proceedings

February 28th 2017

Scientific public organization
Professional Science | **MALMÖ, SWEDEN. 2017**

ISBN 978-1-370-92494-3

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru| 28 февраля 2017 г.

UDC 330-399
LBC 60

Editors
Natalya Krasnova | Managing director SPO “Professional science”
Yulia Kanaeva | Logistics Project Officer SPO “Professional science”

International Conference on Language, Psychology, Culture and Education: Conference Proceedings, February 28th, 2017, Malmö, Sweden: Scientific public organization “Professional science”, 2017. 396 p.

Presenters outline their work under the following main themes: Language, Linguistic and Speech Resource Development, Interdisciplinary in Language Teaching and Learning, Language and Popular Culture, Psychology, Culture, Education, Environment and Modernization, Arts & Humanities, Inculcation of Culture Through Education, Evaluation of Learning Technologies.

The conference is well attended by representatives from more than 30 universities from 5 different countries all over the world and with participation of higher education institutional policymakers, governmental bodies involved in innovating HE, deans and directors, educational innovators, university staff and umbrella organizations in higher education.

www.scipro.ru

UDC 330-399
LBC 60

ISBN 978-1-370-92494-3
9 781370 924943

© Article writers, 2017
© Sole proprietorship N.A. Krasnova, 2017
© Publisher: Smashwords, Inc., USA

All rights reserved

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

TABLE OF CONTENTS

SECTION 1. LANGUAGE, LINGUISTIC AND SPEECH RESOURCE DEVELOPMENT 4

Guseynzade M.H. The Talysh word «co» (courtyard) as a morpheme in words of modern indo-European languages 4
Dzhabrailova V.S., Kosyak M.A. On tendencies of generalization usage when translating literary texts 14
Senatenko V.Y., Kekeeva T.M. Lexical transformation transmission realities (Based on the works of O. Henry) 25
Shynggysbayev R. Applying of culture-based exercises in the formation of lingua-cultural competence 31
Tverdokhleb O.G. The grammatical features of the participial, the attribute characterizing the objects of fauna, in the poetic text of Joseph Brodsky 41
Ubushaeva V.V., Ubushaeva I.V. Some notes on British and American punctuation 59
Sirekanyan V. Foreign language teaching using a new (mind-map) technology 66

SECTION 2. INTERDISCIPLINARY IN LANGUAGE TEACHING AND LEARNING 73

Ageev V.V. The virtualization of the man: personal and social problem 73
Vovsi-Tillye L.A., Kalashnikova N.A., Mironova D.A. Professionally oriented foreign language teaching in the universities of economics 87

SECTION 3. LANGUAGE AND POPULAR CULTURE 100

Kolesnikova E.E. Cognitive principle of the abstract noun formation in the modern English language 100

SECTION 4. PSYCHOLOGY 111

Esaulov V.I., Romantsova E.B. Parenting styles and patterns of interpersonal relationships in families with adolescents that suffer from irritable bowel syndrome 111
Hrebina S., Yundin R. Psychological support of development of students' ideas about the innovative educational technologies of modern higher education 120
Kekteeva Y., Esaulov V., Gardanova Z. Aspects of anxiety and depressive disorders among obstetricians and gynecologists under emotional burnout 147
Nazarova M.V., Nazarova T.V. Art therapy as the direction of prevention and therapy of aggressive behavior of younger schoolboys 152
Vittenbeck N.V. Holistic personal approach to the study of creative thinking 158

SECTION 5. CULTURE 181

Artyushkina V.V. The ideological function of the modern festive culture of Russia 181
Evdokimov I.A. Alienation of Culture in Marcuse's philosophy 189

SECTION 6. EDUCATION 195

Borisova O.A. Use of various techniques of increase in physical activity of students of special medical group 195
Khudoley G., Larin S. New methods of monitoring and controlling the level of knowledge learners using modular technology training 201
Kulakova O.V. The decorative artistic design. 211
Kurakova N.G., Morozova G.A., Kalmykov N.N., Prytula O.D. On the results of the implementation of the Federal Target Program "Research and development on priority directions of scientific-technological complex of Russia

FOR 2007-2013" AND "SCIENTIFIC AND SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL PERSONNEL OF INNOVATIVE RUSSIA" FOR 2009-2013: ARCHIVE FOR 2014 215
KUSSEPOVA G.T., KURBANOVA A.K., NIYAZOVA A.Y. PERSONALITY-ORIENTED TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH 224
MOKSHEV D.P. TO THE QUESTION OF URGENT PROBLEMS OF THE RUSSIAN EDUCATION SYSTEM 229
STEBENAYEVA T., KHUDOLEY G. MODELING INTERACTION OF SUPPLY AND DEMAND ON THE TRAINING OF QUALIFIED SPECIALISTS AT THE REGIONAL LEVEL 237
UTKINA O.N. THE IMPROVEMENT OF PEDAGOGICAL TECHNIQUE OF THE TEACHER AS A CONDITION FOR ACHIEVING A COMFORTABLE EDUCATIONAL ENVIRONMENT 248
YULDASHEVA A. THE INTERNALIZATION OF SCAFFOLDED ITEM IN CLASSROOM SETTINGS: A CASE STUDY OF STUDENT-TO-STUDENT INTERACTION IN GROUP WORK WITHIN A UNIVERSITY PRE-SESSIONAL LANGUAGE COURSE. 254

SECTION 7. ENVIRONMENT AND MODERNIZATION 286

ALEKSEENKO M. THE PROBLEM OF COMMERCIALIZATION OF INNOVATIONS FOR THE INVESTOR 286

SECTION 8. ARTS & HUMANITIES 296

CHUPRINA N. DESCRIPTION OF FACILITIES OF REALIZATION OF CURRENT FASHION TRENDS IN THE PRODUCTS OF FASHION INDUSTRY 296
ORLOVA E. SOUND SYMBOLS IN ALEXANDER BLOK'S POEM "THE NIGHTINGALE GARDEN" 327
STROY L. FORMATION OF ART CRITICISM OF SIBERIA IN THE LATE XIX – EARLY XX CENTURY 335

SECTION 9. INCULCATION OF CULTURE THROUGH EDUCATION 347

NADUTKINA I.E., KOMPANIETS S.A. BUILDING A CULTURE OF PUBLIC MANAGEMENT AND POLITICAL CONSULTING: POSSIBLE RISKS 347
RATOVSKAYA S., AMZAEVA E. PHONOLOGICAL PRACTICE: USING ENGLISH FOLK SONGS FOR DEVELOPING LEARNERS' HEARING AND PRONUNCIATION SKILLS 356

SECTION 10. EVALUATION OF LEARNING TECHNOLOGIES 365

GERASIMENKO T. THE EFFECTIVENESS AND POTENTIAL OF BLENDED LEARNING IN THE OPTIMIZATION AND INDIVIDUALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS 365
YAGUTKINA E.S., YAGUTKIN S.M. WORKING PROGRAMME MAIN COMPONENTS OF «EDUCATIONAL MARKETING» DISCIPLINE FOR AGRICULTURAL UNIVERSITY TEACHING QUALIFICATIONS 373

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

SECTION 1. LANGUAGE, LINGUISTIC AND SPEECH RESOURCE DEVELOPMENT

UDC 80

Guseynzade M.H. The Talysh word «co» (courtyard) as a morpheme in words of modern indo-European languages

Талышское слово «со» (двор) в виде морфемы в современных Индоевропейских языках

Mirbaba Guseynzade Hassan
Doctor of Sciences, Chairman of the Editorial Board of the series of "Talysh Studies"
Russia, Moscow. E-mail: mir-zade2013@yandex.ru
Гусейнзаде Мирбаба Гасан Гасан
Доктор мед. наук, председатель редакционного совета серии «Талышские исследования»,
РФ, г. Москва

Abstract: In article is analyzed use of the Talysh word "so" and its multiple form “soon” which is semantic meaning "the yard, courtyard, the protected place, the area around a tent, a hut, houses" as morphemes "so" or its changed camp form “stan” as a part of various words in many Indo-European languages, at the same time not losing initial ancient semantics. Therefore, a morpheme "so" one of the most ancient syllables of mankind which remained almost in an invariable form in the Talysh language. Antiquity of this morpheme once again undoubtedly confirms a hypothesis of existence of uniform parent language which remains are such morphemes which remained in the different rather deeply not learned classic languages now.

Keywords: Talysh language, morpheme "so", "stan", parent language.

Аннотация. В статье анализируется использование талышского слова «со» и его множественной формы «соон», семантически означающей «двор, огражденное место, местность вокруг шалаша, хижина, дома», как морфемы «со» или её измененной формы «стан» в составе различных слов во многих индоевропейских языках, при этом не терявшей своей первоначальной древней семантики. Следовательно, морфема «со» одна из древнейших слогов человечества, которая осталась почти в неизменной форме в талышском языке. Древность данной морфемы еще раз бесспорно подтверждает гипотезу о существовании единого праязыка, остатками которого являются такие морфемы, которые в настоящее время сохранились в разных достаточно глубоко неизученных древних языках.

Ключевые слова: Талышский язык, морфема «со», «стан», праязык.

Реконструкцией индоевропейского праязыка ученые занимаются уже более двух столетий, а нерешенных вопросов остается очень много. Хотя классическая картина индоевропейского праязыка уже была создана на рубеже XIX–XX веков, но после того, как были еще открыты неизвестные ранее группы индоевропейских языков, потребовалось переосмысление полученных ранее результатов. Родство современных и древних индоевропейских языков, разбросанных на многие тысячи километров друг от друга, может быть объяснено только тем, что они восходят к одному праязыку [10]. Ф. Бопп высказывает мнение, что на основе сравнения засвидетельствованных языков можно установить их «первобытное состояние» [8]. Сравнивая слова и формы, частично совпадающие по звучанию и значению, лингвистам удается реконструировать то, что, кажется, навсегда ушло,- как некогда звучало слово, получившее в дальнейшем в каждом из родственных языков разное произношение [9].

В группе языков данной семьи очень много удивительных схождений в обозначении частей тела, терминов родства, животных, растений, продуктов питания, названий цветов, числительных, названий предметов и местностей и др. Это говорит о том, что все они восходят к одному праязыку, на котором первоначально говорило этнически однородное население какого-то небольшого компактного региона — индоевропейской прародины

Выделение древнейшего слоя («ядра») в праиндоевропейском языке стало возможным лишь после выхода в свет работ Ф. Соссюра «Исследования о первоначальной системе гласных индоевропейских языков». В настоящее время многоэтапность праязыка доказывается, исходя из различий систем кратких и долгих гласных в некоторых языках индоевропейской семьи. Соссюром было сделано еще одно основополагающее открытие для выявления древнейшего пласта в праиндоевропейском языке. Суть открытия состоит в том, что наряду с

односложными корнями, как думали раньше, существовали также двусложные. Ещё в 1935 году француз Эмиль Бенвенист сделал открытие о строении праиндоевропейского корня. По утверждению великого лингвиста, он мог состоять только из двух согласных; любой индоевропейский корень, имеющий в своём составе другое число согласных, является более поздним. Эти положения легли в основу бореальной концепции Н.Д. Андреева [2], который составил словарь из 203 бореальных корневых биконсонантных слов, каждое из которых состояло из двух разных согласных и одного гласного между ними, не имевшего самостоятельного значения и служившего лишь для связки этих самых согласных. В настоящее время праностратическая реконструкция индоевропейских языков является самой древней.

Несмотря на наличие значительного количества исследований по проблемам первобытного (родоплеменного) общества, практически белым пятном в науке остаются вопросы возникновения языка этого общества, процессы развития языка в дописьменный период и становление письменных языков (Звягинцев) [6].

В данной статье анализируется использование талышского слова «со» как морфемы «со» в словах индоевропейского языка. На талышском языке «со» семантически означает «двор, огражденное место», «местность вокруг шалаша, хижины, дома».

Анализ данных индоевропейских слов в различных языках, означающих двор, огражденную местность, показал, что почти в составе многих индоевропейских слов, семантически означающих двор, местность, прослеживается морфема «со» или его измененная форма. Данная морфема участвует в образовании вышуказанных слов, в начале, в середине или в конце слова. Место слияния («швы») между морфемами трудно различить. Данная морфема может быть в форме «со» или в измененной форме. Однако всегда в

этих словах присутствует твердый или мягкий согласный звук «с». Ниже представлен слово «двор» в индоевропейских языках означает. Как видно, из этих слов, в их составе всегда присутствует морфема «со», которая на талышском языке означает двор. Court (анг.), съд (болг.), sud (босн.), domstol (датс.), суд (тадж.), kohus (эст.), birosag (венг.), tiesa (латыш.), coud (чешс.) и др.

К очень распространенным и важным географическим терминам следует отнести слово «стан». Различные исследователи дают следующую характеристику русскому слову «стан»: лагерь, место стоянки [3]; место, где путники, останавливались для отдыха, временного пребывания, и все устройство на месте, с повозками, скотом, шатрами или иными угодьями; место стоянки и все устройство [14]; место расположения, стоянки; лагерь [15]. Русск.-цслав. станъ παρεμβολή, болг. стан(ъ́т) "стан (лагерь); сербохорв. ста̑н, род. п. ста̑на, местность. ед. ста́ну "жилье; словен. stân, род. п. stâna, stanû "строение, жилище, загон; чеш., слвц. stan "шатер, палатка"; в.-луж., н.-луж. stan "палатка" [11]. др.- инд. sthā́nam ср. р. "место, место пребывания"; авест., др.-перс. stāna- "стойка, место, стойло"; нов.-перс. Sitān [10].

В современном персидском языке суффикс «-истан» (перс. ستان) применяется для образования топонимов - географических названий, мест проживания племён, народов и различных этнических групп, также наименования административных единиц в Иране - остан, шахрестан, дехестан. Он входит в названия многих стран и регионов, особенно в Центральной Азии и на Индийском субконтиненте, где исторически использовались персидский и родственные ему языки, обозначая собой целые страны: Дагестан, Узбекистан, Афганистан, Пакистан, Казахстан, Туркменистан и пр. Следовательно, этот термин включает в себя понятие местности, страны, большой площади, территории. От той же индоевропейской основы происходит славянское слово «стан» в русском и некоторых других языках [1].

Греческий глагол ἵσταμαι («стоять») и его латинский аналог *stāre* (как и их производные *status* и др.) этимологически близки к индоиранскому -*stan*. Данная основа имеет когнаты и в других индоевропейских языках: например, в германских (англ. *stand* - «стоять», *steed* - «конь», нем. *stehen* - «стоять», *Stadt* - «город», *Staat* - «государство»), славянских (рус. *стоять*, восточнослав. *стан* - «военный лагерь, стоянка») [15], и т. д.

Суффикс -стан восходит к индоевропейскому корню «*stā-» («стоять») и на персидском языке означает «место стоянки, стойбище, а затем в современном значении -„станица“ и страна». Упоминание однокоренных слов встречается в санскрите - sthāna («места») (□□□□□ на деванагари). Наверно звучит как «саhана». В свою очередь, древнеиндийский и древнеперсидский корни восходят к праиндоевропейским основам со значением «место»/ «предмет, который стоит» [12].

Что касается на языке древних жителей индо-иранского региона – талышей, двор, площадь вокруг дома звучит как «со». Как известно из разных толковых словарей, двор - «Участок земли между домовыми постройками одного владения, одного городского участка.» [13]. Если несколько дворов вместе находятся их называют во множественном числе на талышском языке – «соон (дворы). Звучание талышского слова «со(h)он» слово близко в санскритскому - sthānam, которое звучит как «саhана». Таким образом, «ядро» слово «стан» в индоевропейских языках составляет заимстововованное из талышского языка исконное талышское слово «со».

Заимствование слов – естественный процесс, который отражает политические, экономические, военные, культурные, научные отношения между народами в разные периоды истории. Слово, «заимствование» означает переход элементов одного языка в другой как результат взаимодействия языков, причем заимствованными могут называться как слова, так и части

слов – морфемы (как мы выяснили ранее), их произношение и даже написание.

Варианты исторического изменения талышского слова «со» в различных индоевропейских языках: стан, приставка со, предлог со, соха, суща, место, сад, сосед, сторона, страна, село, сарай, ступня, собака, сова, сокол, сойка, сорока, саранча, салат, сажень, сорнях country, court, place, location и др.

На основании компрессии, телескопии можно объяснить образование сложных слов в русском или в других индоевропейских языках. Для лучшей наглядности стоит подробнее остановиться на слове собака и сад. Слово «собака» состоит из 3-х слов талышского языка.: со-ба-ка. На талышском языке эти слоги означают: со-двор, бə -ворота и кə-дом. Собака одно из первых животных, которое было одомашнено. Когда 9-17 тысяч лет назад человек хотел назвать животного, которое лежало около ворот (бə) двора (со), где находился дом (кə) то соединил последовательно три слога: со (двор) + ба (ворота) + ка (дом) > со-ба-ка [4]. Морфы, входящие в одну морфему, на примере «со» могут различаться из-за того, что не тождественно их морфологическое окружение, то есть быть позиционно обусловлены.

Семантика слово «сад»: род. п. -а, укр., блр. сад, др.-русск. садъ «дерево, растение, роща, сад», ст.-слав. садъ φυτόν (Супр.), болг. сад «насаждения», сербохорв. сâд, род. п. сâда «новое насаждение», словен. sâd, род. п. sâda «плод, плантация», чеш., слвц. sad «сад, насаждение, парк», польск. sad «сад, парк», в.-луж., н.-луж. sad «фрукты, сад» Праслав. sadъ «посадка» — стар. основа на -u (Мейе, ét. 243; MSL 20, 99; RS 6, 131), от сади́ть, сиде́ть, сесть (Траутман, BSW 259 и сл.) Ср. др.-инд. sādás «езда верхом, сиденье», др.-исл. sót «сажа» (т. е. то, что садится); см. Уленбек, Aind. Wb. 332 и сл. см. также са́жа [11]. Историческую автобиографию слова «сад» на английском языке можно представить таким образом: garden > karden >carden> corden >codon >codo.

Семантика слова «сад» на талышском языке: сад > садо> содо (со –двор и до – деревья). Таким образом, слово сад на талышском языке семантически означает – местность вокруг, или около дома, посаженными деревьями.

Поэтому по вышеуказанным данным, нельзя исключать заимствование древной морфемы «со» в различных индоевропейских языках из талышского языка, который в настоящее время сохранил свою архаичность. В талышском языке исконные слова в основном состоят из двух звуков – согласного и гласного, т.е. моноконсонантые (бу, бе, би, бы, ка [4], ко, ку, ки, ка, да, дə,ды, ди, ду, де, ра, ро рə [5], са, сə, со, си, сы, су, и др.). Эти слова талышского языка в виде морфемы участвуют в образовании компрессионных слов других языков, которые относятся к индоевропейским языкам. В этимологических словарях семантика этих слогов не расшифруются из-за незнания их семантики. Эти слоги в настоящее время являются полноправными словами талышского языка. Как известно, корневой состав любого языка – вещь довольно консервативная, и основные корни могут (пусть несколько модифицированной семантикой) сохранятся значительно дольше [3].

Все слова в первоначальной форме до письменности были односложными (одноморфемными). Морфема (корень), состоящая из одного согласного звука, называется моноконсонантным корнем. Когда -то они существовали в реальной человеческой речи как слова. Первобытные люди в основном свои мысли выражали простыми предложениями, состоявшийся из различных устойчивых синтагмов, состояших из нескольких морфем. Во время разговора паузы между двумя и более словами не делались. При этом происходило слияние двух согласных звуков в один – качественно новый. Именно эти слияния и были до поры, до времени чуть ли не единственно возможным источником возникновения новых двух и более сонантных корней (сложных слов). Когда два элемента, сталкиваясь и утрачивая паузы между собою, сливаются

настолько сильно, что через некоторое время превращаются в единое целое. Место слияния («швы») между ними трудно различить. Во время компрессии и телескопии слов образовались новые сложные слова. Далее продолжается сокращение слов в виде выпадения последних согласных или гласных для удобства произношения. Передаваясь от поколения к поколению, язык менялся, «стараясь» приспособиться к двум основным требованиям: с одной стороны, стать максимально простым для изучения, а с другой, не потерять выразительность [6]. Много позже с помощью сложения двух элементов будет создана система биконсонантных корней, появление которой явилось грандиозным прорывом в будущее.

С другой стороны, употребление языка постепенно приводит к его изменению. Выразительное значение слов вследствие употребления ослабляется, их сила уменьшается, и они стремятся образовывать группы. Слова, первоначально самостоятельные, путем употребления низводятся на степень грамматических элементов, неоднократно повторяясь, постепенно утрачивают свою самостоятельность и в настоящее время первоначально два, три или больше слов образует лишь одну грамматическую форму, и не имеющую больше выразительной силы. Слова, которые таким путем становятся простыми грамматическими элементами [7].

Таким образом, морфема «со» один из древнейших слогов человечества, который остался почти в неизменной форме в талышском языке. Древность данной морфемы бесспорна и ведет нас к гипотезе о существовании единого протоязыка, остатками которого и являются такие морфемы. Можно предположить, что в настоящее время эти мофемы «живут» в в разных, неизученных древних языках. Один из этих языков может быть талышский язык, который в себе сохранил многие морфемы в архаичной форме в виде слов и в настоящее время требует глубокого изучения. Может быть, талышский язык

является одним из тех языков или тем инструментом, с помощью которого могут быть решены многие проблемы исторической лингвистики, топонимики, связанные с проживанием древних индоевропейских племен и можно предположить, что талышский язык может быть наряду с санкскритом одним праязыков для индоевропейских языков. Тем не менее, особенности талышского языка до сих пор не изучены. Этот забытый индоевропейский язык может в то же время дать некоторые разъяснения относительно путей развития человеческого языка.

References

1. Абаев В. И. Историко-этимологический словарь осетинского языка. Том III. Изд. Наука. 1979.
2. Андреев Н. Д. Раннеиндоевропейский праязык. Л., 1986.
3. Бурлак С.А., Старостин С.А./ Сравнительно-историческое языкознание и лексикостатистика / Москва. Academa.2005.
4. Гусейн-Заде М.Г., Львов Е.В. // Общность слогов семейства «ко/ка», участвующих в словообразовании языков, со словами «ко», «ка» талышского языка // Сборник научных трудов SWorld, Межд. научно-практ. конф. «Перспективные инновации в науке, образовании, производстве и транспорте». Одесса т.20, 2014: http://www.sworld.com.ua/konfer37/833.pdf.
5. Гусейн-Заде М.Г., Львов Е.В. // Талышское слово «ро» (путь, дорога) в виде морфемы «ро/ра/ри/ры/р» в современных индоевропейских языках // http://sibac.info/19528.
6. Звягинцев В. А. /Очерки по общему языкознанию / Изд. Либроком. 2009. /http://www.studfiles.ru/preview/402039.

7. Мейе А. /Введение в сравнительное изучение индоевропейских языков /. Издание 5. URSS. Москва 2009.

8. Петр З. / Генеалогия языков от палеолита. Трудный путь Словена и Руса. http://www.trinitas.ru/rus/doc/0211/007a/02110001.htm.

9. Рыжков Л.Н. О древностях русского языка. М. 2002 .

10. Сафронов В. А. Индоевропейские прародины.- Горький: Волго-Вятское кн. изд-во, 1989.

11. http://vasmer.lexicography.online.

12. Indo-European Roots. (англ.) /http://www.proto-indo-european.ru/dic-watkins/index.html

13. http://ozhegov-online.ru/slovar-ozhegova/stan/33417/.

14. https://slovar.cc/rus/dal/576822.html.23.12.2106.

15. http://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/1041194 Толковый словарь Ушакова.

16. http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Vasmer-term-12657.htm

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 347.78.034

Dzhabrailova V.S., Kosyak M.A. On tendencies of generalization usage when translating literary texts

К вопросу о тенденциях использования переводческой трансформации «генерализация» при переводе художественного текста

Dzhabrailova Valida Saidovna,
Ph.D, Associate Professor, Department of Foreign Languages,
Moscow State University of Humanities and Economics
Kosyak Mariya Andreevna,
Foreign department student
Moscow State University of Humanities and Economics
Джабраилова Валида Саидовна,
кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германских языков, Московский государственный гуманитарно-экономический университет
Косяк Мария Андреевна,
студентка факультета иностранных языков,
Московский государственный гуманитарно-экономический университет

Abstract: The article deals with the potential of generalization and the tendencies of its employment when translating a literary text. The authors research into possible reasons for its use and study its distribution in parts of speech, concluding that contemporary translators employ this technique to make a text less complicated if dense so that more recipients could adapt it to their linguistic background.

Keywords: translation, generalization, translation techniques, pragmatic potential, equivalence, adequacy, literary text, meaning capacity, part of speech, transcription, transliteration, average recipient, background knowledge.

Аннотация: В статье рассматривается потенциал переводческой трансформации «генерализация» и тенденции его применения при переводе современного художественного произведения с английского языка на русский. Авторы пытаются дать оценку причинам использования этого приёма, рассматривают его частеречную дистрибуцию и приходят к выводу, что в настоящее время этот приём, в основном, используется для упрощения текста перевода с целью сделать его более доступным широком кругу реципиентов.

Ключевые слова: перевод, генерализация, переводческие трансформации, прагматический потенциал, эквивалентность, адекватность, художественный текст, объём значения, часть речи, транскрипция, транслитерация, усреднённый реципиент, фоновые знания.

Трансформации являются неотъемлемой частью переводческой деятельности. Любой профессионально выполненный перевод включает в себя

те или иные виды трансформаций. Генерализация как переводческая трансформация может являться эффективным инструментом перевода, но она не выделяется всеми переводоведами.

Данная статья являет собой попытку изучить переводческую трансформацию «генерализация» с точки зрения ее прагматического потенциала, систематизировать материал, раскрывающий суть отдельного переводческого приёма - генерализация изучается нами как средство достижения адекватности и эквивалентности перевода. Для изучения функциональных особенностей и современных тенденций использования данной переводческой трансформации в рамках данного исследования было изучено сто примеров использования приема генерализации, выявленных в процессе анализа девяти рассказов Н. Геймана из сборника «Trigger Warning» и их перевода на русский язык, выполненного Анной Осиповой.

Как известно, у термина «перевод» есть несколько определений, в том числе его можно определить как вид языкового посредничества, в процессе которого благодаря специальной обработке исходного текста, существующего на одном языке, создается текст, репрезентирующий его на языке перевода [4, с. 58]. К переводу предъявляется ряд требований, в частности, он обязан быть выполнен на одном из уровней эквивалентности и быть адекватным. Проблемы эквивалентности и адекватности являются центральными для теории перевода. Именно поэтому переводчик должен владеть приемами использования трансформации. Существуют различные типы классификаций переводческих трансформаций. Например, В. Н. Комиссаров выделяет следующие переводческие трансформации: 1) лексические трансформации; 2) грамматические трансформации; 3) комплексные лексико-грамматические трансформации [4, с. 158]. Л. К. Латышев выявляет пять типов переводческих преобразований: 1) лексические преобразования; 2) стилистические

преобразования; 3) морфологические преобразования; 4) синтаксические преобразования; 5) семантические трансформации [5, с. 280]. Р. К. Миньяр-Белоручев называл три вида трансформаций: 1) лексические, 2) грамматические и 3) семантические [6, с. 181]. Л. С. Бархударов выделяет четыре типа преобразований: 1) перестановки, 2) замены, 3) опущения и 4) добавления [1, с. 213]. А. Б. Шевнин, в своей классификации выделяет два основных типа переводческих преобразований: 1) лексические трансформации и 2) грамматические трансформации [8, с. 50]. В. Е. Щетинкин, называет следующие разновидности переводческих трансформаций: 1) лексические; 2) стилистические; 3) грамматические [9, с. 38]. Я.И.Рецкер разделяет переводческие трансформации на лексические и грамматические трансформации: 1) грамматические трансформации; 2) лексические трансформации. Таким образом, можно констатировать, что в современном переводоведении нет единого подхода к критериям выделения переводческих трансформаций [7, с. 50].

Генерализацию, как трансформацию, выделяют не все переводоведы. В толковом переводоведческом словаре Л.Л. Нелюбина генерализацией называют: 1. Замену слова, имеющего более узкое значение, словом с более широким значением. 2. Замена переводимого слова, имеющего узкое, конкретное значение, иноязычным эквивалентом, имеющим более широкое, обобщающее значение. 4. Прием перевода, основанный на замене видового понятия родовым. 5. Переводческий прием по своей сложности противоположный приему конкретизации [10, с. 36].

Художественный текст непереводим с точки зрения однозначного соответствия: его языковые элементы не могут быть объективно замещены аналогичными элементами переводящего языка в силу структурно-функциональной относительности языкового знака, поскольку в разных языках

знаковые отношения не совпадают, а значит, чаще всего не совпадают и художественные функции этих отношений. То есть, справедливо говорить о вариативности перевода как об объективно существующем явлении, в рамках которого переводчик реализует свой творческий потенциал. Главной причиной вариативности перевода, при этом, можно считать различные интерпретации или «различные понимания» переводчиками одного и того же текста оригинала, при этом диапазон вариативности зависит от двух основных факторов: разницы в интерпретации и понимании переводчиком смыслов оригинала, или заявленной и осознанной переводческой позиции, т.е. переводчик намеренно изменяет, добавляет или опускает какие-то смыслы в своем переводе [2, с. 97].

Т. А. Казакова выделяет три необходимых условий перевода художественного текста:

1) воспроизведение отдельных и совокупных художественных функции текста, а не составляющих текст языковых знаков;

2) понимание смысла, то есть системы образов художественного текста в ее единстве со способами выражения;

3) переводческая установка (система взаимодействий когнитивно-эмоциональных факторов и понимания переводческой установки, направленной на решение практических задач по созданию художественного подобия оригиналу на другом языке) [3, с. 13].

Для анализа эффективности использования генерализации при переводе был выбран сборник рассказов Нила Геймана «Trigger Warning» («Осторожно, триггеры»). Все выявленные примеры были классифицированы по двум принципам: частеречная характеристика и мотивация переводчика. В основу первой классификации положена принадлежность синтаксического элемента предложения, подвергающегося генерализации в процессе перевода, к той или иной части речи (существительное, глагол, прилагательное, наречие,

причастие). Исследование показывает, что чаще всего генерализации подвергается такая часть речи как *глагол* (было выявлено 43 случая). Видим несколько причин для такого переводческого решения: во-первых, несовпадение объема значения слов в русском и английском языках; во-вторых, переводчик использует глаголы с более широким значением при переводе речи того или иного персонажа, осуществляя переход в разговорный регистр для создания эффекта присутствия, переводчик, осуществляя перевод, использует слова с более нейтральной окраской; в-третьих, неподготовленность переводчика, нехватка фоновых знаний, необходимых для верной передачи образа на переводящем языке. Приведем примеры перевода глагола:

1) encounter over (встречаться, сталкиваться) – бывают;

2) hold (держать, удерживать) – быть;

3) sick around (слоняться поблизости) – задержаться

4) wonder (удивляться, интересоваться, сомневаться) – думать;

5) plunge into (вовлекать, втягивать во (что-л.), по уши влезать во что-л.) – стать совсем худо;

(«It could *plunge* him even further back *into* a bad place» – «Ему может *стать совсем худо*»);

6) sip (пить маленькими глотками, потягивать, прихлёбывать, отведывать, пробовать) – пить;

7) observe (наблюдать, следить (за чем-л.), замечать, обращать внимание) – увидеть;

(«When I went outside I *observed*» – «Снова выбравшись наружу, я *увидел*»);

8) dampen (увлажнять, намачивать, смачивать) – спасти;

(«All the storms that might have *dampened* the world» – «Все грозы, которые могли бы *спасти* дело»);

9) stare (пристально смотреть, всматриваться, уставиться) – перевести взгляд.

После глагола чаще всего генерализации подвергается такая часть речи как *существительное* (было выявлено 23 случая). Предполагается, что к данному переводческому решению переводчик приходит по нескольким причинам: во-первых, во избежание повторов в тексте; во-вторых, при переводе имен собственных или реалий, чтобы сделать текст более понятным для усредненного рецептора; в-третьих, решение переводчика опустить некоторые детали, которые, по его мнению, являются незначительными).

Приведем несколько примеров перевода имен существительных:

1) gift (подарок, подношение, презент) – новая вещь;
2) knuckle (сустав пальца, кулак) – рука;
(«She rapped my *knuckles*» – «Она стукнула меня по *рукам*»);
3) force (вооружённые силы, войска, вооружённая группа людей) – толпа;
(«They’re going to be coming out in *force*» – «Прямо *толпами* валят»);
4) mallard (дикая утка) – утка;
5) lowlands (Шотландская низменность, низина) - наши края.

В основе второй классификации (по признаку мотивационной составляющей) лежат разные стратегии, которые, как предполагается, переводчик использует для решения той или иной переводческой задачи. Выделяем четыре мотивационных вектора использования переводчиком данного приема: перевод этнокультурологических реалии, стремление избежать повторов, перевод группы имен собственных и желание переводчика упростить текст с целью сделать его более доступным широком кругу реципиентов, не имеющих богатых фоновых знаний. В этом случае переводчик стремиться экономить свое время и время рецептора.

К *первой* группе относим использование приема генерализация при переводе этнокультурологических реалий. В данном случае, по нашему

мнению, не желая давать комментарии или делать сноску, переводчик намеренно генерализирует значение слова и словосочетания. Потому что реалии, которые отлично знакомы жителям той или иной местности, могут быть совершенно непонятны русскому читателю. Приведем примеры:

1) scimitar (кривая турецкая сабля, ятаган) – кривой кинжал;

2) padfoots (миф. бродяга (чёрный пёс, похищающий души, согласно древневаллийским мифам.) – те, кто предвещает смерть и похищает души;

3) cantrip (1) шотл. заклинание, колдовство, чёрная магия 2) брит. розыгрыш, обман, мистификация) - заветное слово.

Во *вторую* группу выделяем использование приема генерализации во избежание повторов. Повторы слов или форм одного и того же слова в англоязычных текстах встречаются достаточно часто. Авторы же русскоязычных текстов стремятся избежать таких повторов. Именно поэтому в найденных примерах переводчик, на наш взгляд, прибегает к приему генерализации, намеренно расширяя объём значения одного из повторяющихся слов. Причем при переводе второго слова значение передано в широком смысле. Приведем несколько примеров:

1) courting days (дни ухаживаний court – ухаживать, соблазнять, привлекать) – оно.

(«Young couples would come up here, courting, and elderly couples, comfortable in each other's company, the ones whose *courting days* were long forgotten» – «Молодые сюда ходили миловаться… да и старые ходили, хотя друг с другом пообвыклись и уж, казалось, забыли давно, как *оно* по молодости»);

2) spend watching (смотреть) – быть;

(Our second date (in reality, *spent watching* Weird Science on my own in Leicester Square) was, as told to my mum, merely spent holding hands together at what she still called 'the pictures» – «На втором (в действительности это *были* «Чудеса

науки» в кинотеатре на Лестер-сквер) мы, согласно докладу маме, просто держались за руки и «смотрели картинки»);

3) edge out (осторожно выбираться; вытеснить; оттеснить; занять чьё-л. место; вытеснять; занять чьё-л. место; победить с небольшим преимуществом (в спорте); осторожно выбраться (автор избегает здесь повтора) - двинуться;

(«He tied the other end of the rope about his waist and *edged out* along the path, into the waterfall, pressing his body against the wet rock-face, edging slowly, intently through the sheet of water» – «Он обвязал другой конец веревки вокруг пояса и *двинулся* дальше, прямо в падающую воду, прижимаясь телом к влажному скалистому обрыву, медленно и осторожно нащупывая путь под блестящим водяным пластом»);

К *третьей* группе относятся имена собственные, например:

1) the Aga (теплоаккумулирующая печь) - плита;

2) Wellington boots (ботинки Веллингтона или сапоги-веллингтоны) – высокие сапоги;

3) the Cordonbleu dessert (десерт Кордон Блю) – десерт;

4) Danish (Даниш Бир) – светлое голландское пиво;

5) the rock Man and Dog – скала охотники;

6) Safeways – супермаркет;

7) Radio Four (радио четыре/радиостанция четыре) – радио;

(«I heard a lady talking about them on *Radio Four*» – «Пока не услышал по *радио* одну леди»).

Переводчик предпочитает не следовать в данном случае основными приемами перевода собственных имен: транскрипции и транслитерации. Предполагаемые причины такого переводческого решения: экономия языковых средств (отсутствие сносок и комментариев), нежелание перегружать текст

информацией. При переводе слов данной категории переводчик приходит, как предполагается, к выводу, что при генерализации значения имен собственных общий смысл предложения будет сохранен, а контекст будет передан верно.

Четвертая группа является самой обширной и включает в себя примеры, при переводе которых переводчик, желая сэкономить время (свое и реципиента) и сделать текст более понятным широкому кругу читателей, намеренно обобщает значения языковых единиц, например:

1) the sights (достопримечательности) – что им надо;

(«Tourists turn up, see *the sights* and leave» – «Туристы они ведь как: приедут, посмотрят тут, *что им надо*, и поминай, как звали–);

2) smear (мазать, пачкать, позорить, марать) – быть;

(«The blood was *smeared* on his body» – «Кровь *была* повсюду»);

3) depression (депрессия) – это;

(«The *depression* doesn't stay long» – «*Это* никогда не длится долго»)

4) socially justified (общественно оправданный/обоснованный) – дружеский;

(«This was a *socially justified* visit» – «Это был просто *дружеский* визит»);

5) paintbrushes (кисти) – все;

(«She just hung up her *paintbrushes*» – « Она просто бросила тут *все*»);

7) nook (угол (комнаты), укромный уголок, закоулок; глухое, удалённое место) – ниша;

(«There were other bricked-in *nooks* there» – «Только теперь заметил несколько *ниш*, заложенных камнями»);

Предполагается, что к данному переводческому решению переводчик прибегает в нескольких случаях. Во-первых, возможно переводчик опускает слово, желая передать колорит разговорной речи, отличительной чертой которой является экономия речевых средств. Во-вторых, переводчик стремится достичь адекватности, пренебрегая в некоторых случаях

эквивалентностью. В-третьих, переводчик ориентируется главным образом на реципиента, а поэтому стремится создать эффект присутствия, антураж беседы. В-четвертых, возможно переводчик приходит к выводу, что слово или словосочетание не несет смысловой нагрузки, а поэтому генерализация значения не нарушит смысл контекста, а наоборот сделает текст более доступным для восприятия. В-пятых, возможно причиной использования приема генерализация может быть недостаток фоновых знаний самого переводчика и его неподготовленность. И наконец, коммерческий интерес определяет степень упрощения текста переводчиком для привлечения массовой аудитории.

В заключении необходимо подчеркнуть, что переводческую трансформацию «генерализация» нельзя считать хорошо изученной в настоящее время. Не все лингвисты выделяют этот прием в своих трудах, однако, на наш взгляд, прагматический потенциал переводческой трансформации генерализации, использующейся в процессе перевода англоязычного художественного произведения на русский язык, довольно высок. Проведенное исследование даёт основание полагать, что в современных условиях переводчики довольно часто прибегают к изучаемому приёму, ориентируясь, в основном, на фоновые знания «усреднённого реципиента», то есть стремятся упростить текст с целью сделать его более доступным широком кругу реципиентов.

References

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. Изд. 4–е – М.: Издательство ЛКИ, 2013. – С.213– 214.

2. Джабраилова В.С. Вариативность перевода художественного текста как результат переводческой интерпретации//Сборник трудов Всероссийской

научно-практической конференции «Научный опыт и знания: историческое прошлое, настоящее и перспективы будущего». М., 2015. С. 97-100.

3. Казакова Т.А. Художественный перевод. // Казакова Т. А. – Спб.: Инъязиздат, 2002. С.5-22.

4. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. 2–е изд., испр. – М.: Р. Вален, 2011. – С.158-170.

5. Латышев Л.К. Технология перевода : учеб. пособие для студ. лингв. вузов и фак. – 3– е изд., стер. – М.: Издательский центр Академия, 2007. – С.279–285.

6. Миньяр–Белоручев Р.К. Общая теория перевода и устный перевод. .... М.: 1980. – С. 181.

7. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческа практика. Очерки лингвистической теории перевода // Дополнения и комментарии Д.И. Ермоловича. – 4–е изд., стереотип. – М.: Р. Валент, 2010. – С.50– 51.

8. Шевнин А.Б. Переводящая личность и проблема понимания. // Теория и практика перевода и профессиональной подготовки переводчиков. Перм. гос. тех. ун-т. – Пермь: 2005. – С.45–52.

9. Щетинкин В.Е. Пособие по переводу с французского языка па русский: Учеб. пособие для студентов пед. ин–тов по спец. № 2103 Иностр. яз. – М.: Просвещение, 1987. – С.38– 50.

10. Нелюбин Л.Л. Толковый переводческий словарь. – 3–е изд., перераб. – М.: Флинта: Наука, 2003. – С.36.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 80

Senatenko V.Y., Kekeeva T.M. Lexical transformation transmission realities (Based on the works of O. Henry)

Лексические трансформации при передаче реалий
(на материале произведений О. Генри)

Senatenko V.Y.,
Kekeeva T.M.,
KalmGU
Сенатенко В. Ю.,
Кекеева Т. М.,
КалмГУ

Abstract: The use of lexical transformations transmission realities in the O. Henry story "The Last Leaf". Lexical transformation presented transcription, transliteration, transcription and tracings with elements of transliteration.

Keywords: O. Henry, realities, "The Last Leaf" lexical transformation, translation.

Аннотация: Рассматривается применение лексических трансформаций при передаче реалий в рассказе О. Генри «Последний лист». Лексические трансформации представлены транскрипцией, транслитерацией, калькированием и транскрипцией с элементами транслитерации.

Ключевые слова: О. Генри, реалии, «Последний лист», лексические трансформации, перевод.

«Хороший перевод – это такой перевод, когда читатель забывает, что оригинал написан на другом языке», - отметил лингвист Слепович В. С. [Слепович, 2009, с. 47]. Переводчик должен сделать всё, чтобы мысль автора дошла до читателя без малейших искажений.

Перевод реалий является частью важнейшей проблемы передачи национально-исторических особенностей, которая восходит к самим истокам зарождения науки о переводе. В своих работах этой теме уделяли внимание такие исследователи языка, как Влахов С. И., Флорин С. П., Швейцер А. Д., Виссон Л., Реформацкий А. А.

«Реалии – это слова (и словосочетания), называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического

развития) одного народа и чуждые другому, будучи носителями национального и/или исторического колорита, они, как правило, не имеют точных соответствий (эквивалентов) в других языках, и, следовательно, не поддаются переводу на общем основании, требуя особого подхода» [Влахов, Флорин, 1980, с. 55].

В различные времена для обозначения реалий лингвистами были предложены такие термины как:

- «варваризмы» [Реформацкий, 1967, с. 137-139];
- «экзотизмы» [Берков, 1973, с. 110];
- «термины-реалия» [Швейцер, 2009, с. 253];
- «пробелы, лакуны, неологизмы» [Ревзин, Розенцвейг, 1964, с. 184];
- «локализмы» - термин Финкеля А. М. [цит. по: Влахов, Флорин, 1986, с. 37];
- «бытовые слова» [Левый, 1974, с. 128];
- «алиенизмы» (в терминологии Беркова В. П.) [цит. по: Влахов, Флорин, 1986, с. 38];
- «слова с культурным компонентом» - предложили Верещагин Е. М. и Костомаров В. Г. [цит. по: Влахов, Флорин, 1986, с. 38];
- «безэквивалентная лексика» [Чернов, 1998, с. 223-224].

Определение «перевод реалий» является дважды условным, так как реалия, как правило, не переводится в словарном порядке, а в контексте она обычно передается не прямым переводом. Именно поэтому в нашей статье используем словосочетание «передача реалий».

А. В. Федоров писал, что «нет такого слова, которое не могло бы быть переведено на другой язык, хотя бы описательно, то есть распространенным сочетанием слов данного языка» [Федоров, 1968, с. 182].

Переводчику обычно приходится решать две проблемы: первая заключается в отсутствии эквивалента в языке перевода из-за отсутствия обозначаемого понятия, а вторая – это потеря специфических культурных особенностей: можно передать семантику – смысл, но тогда теряется коннотация – национальная окраска.

В. Н. Комиссаров в учебном пособии «Современное переводоведение» отмечает, что для преодоления типичных трудностей при передаче реалий переводчику следует прибегнуть к трансформациям. Они, в свою очередь, подразделяются на лексические, грамматические и лексико-грамматические [Комиссаров, 2011, с. 159]. В рамках лексических трансформаций выделяют такие приемы перевода, как транскрипция, транслитерация и калькирование; конкретизация, генерализация и модуляция. К грамматическим трансформациям относят дословный перевод, членение и объединение предложений и замену частей речи. Лексико-грамматические трансформации представлены антонимическим описательным переводом и приемом компенсации.

Нами было проанализирован оригинал и переводной вариант рассказа О. Генри The Last Leaf (Последний Лист). Перевод был выполнен Ниной Леонидовной Дарузес. Анализ произведения показал, что текст оригинала, равно как и текст перевода, содержит девять реалий: Washington Square, Greenwich Village, Sue, Johnsy, Joanna, New York, Behrman, Michael Angelo`s Moses, the Bay of Naples. Ниже представлена таблица частотности приемов при переводе реалий.

Рисунок 1. Использование лексических трансформаций в рассматриваемом тексте

С помощью *транскрипции* – формального пофонемного воссоздания исходной лексической единицы с помощью фонем переводящего языка [Казакова, 2000, с. 63] – переведены три имени героев: Sue /sju:/ - Сью, Johnsy – Джонси, Behrman – Берман и название города New York – Нью Йорк. По первому имени видно, что перевод в точности совпадает с транскрипцией, а второе и третье имя не содержат в переводе буквы «h», что свидетельствует об обозначенном нами способе перевода.

Прием *транслитерации* – формальное побуквенное воссоздание исходной лексической единицы с помощью алфавита переводящего языка [Казакова, 2000, с. 63] – был применен в одном случае: при переводе имени Joanna – Джоанна. Переводное имя содержит дублированную согласную «н», передающую один звук, из чего следует, что женское имя было транслитерировано.

Калькирование – воспроизведение не звукового, а комбинаторного состава слова или словосочетания, когда составные части слова (морфемы) или

фразы (лексемы) переводятся соответствующими элементами переводящего языка [Казакова, 2000, с. 88] – использовалось в двух случаях. Все слова были переведены в словосочетаниях Michael Angelo`s Moses – Моисей у Микеланджело, the Bay of Naples – Неаполитанский залив. Это один из самых простых способов перевода реалий.

Также в тексте присутствуют две лексические единицы, переданные с помощью *транскрипции с элементами транслитерации*. Разбирая название Washington /`wɒʃɪŋtən/ Square – Вашингтон сквер – приходим к пониманию, что в русском переводе присутствует непроизносимое английское «g», значит этот элемент словосочетания переведен транслитерацией, в то время как второй компонент – чистая транскрипция. Географическое название Greenwich Village – Гринич Виллидж также переведено с помощью указанного приема: в слове «Виллидж» сохранилась двойная согласная «л», передающая один звук.

Хочется отметить, что в тексте присутствует заимствование из французского языка – table d`hote. Табльдотом называют обеденный стол с общим меню в гостиницах и пансионатах. О. Генри сохранил оригинальное французское написание, а переводившая его Н. Л. Дарузес понятие транслитерировала. Возможно, здесь прослеживается связь с американской традицией писать субтитры к иностранным фильмам, оставляя аудиодорожку оригинала, в России же зарубежные фильмы дублируются.

Подводя итоги, можно отметить, что наиболее употребляемой лексической трансформацией является транскрипция, как и отмечал В. Н. Комиссаров. Этот прием, действительно, широко применяется при переводе собственных имен, географических названий, названий фирм, печатных изданий и многих терминов. Наряду с трансформацией в рассматриваемом тексте встречались такие трансформации, как транслитерация, калькирование и

транскрипция с элементами транслитерации. Результаты исследования подкрепляются представленной в тексте диаграммой.

References

1. Берков, В. П. Вопросы двуязычной лексикографии / В. П. Берков. – Л., 1973.
2. Виссон, Л. Синхронный перевод с русского на английский / Л. Виссон. – М.: Р. Валент, 1999.
3. Влахов, С. И. Непереводимое в переводе / С. И. Влахов, С. П. Флорин. – М.: Международные отношения, 1980.
4. Казакова, Т. А. Практические основы перевода / Т. А. Казакова. – СПб.: «Издательство Союз», 2000.
5. Комиссаров, В. Н. Современное переводоведение / В. Н. Комиссаров. – М.: Р. Валент, 2011.
6. Левый И. Искусство перевода / И. Левый. – М.: Прогресс, 1974.
7. Ревзин, И. И. Основы общего и машинного перевода / И. И. Ревзин, В. Ю. Розенцвейг. – М.: Высшая школа, 1964.
8. Реформацкий, А. А. Введение в языкознание / А. А. Реформацкий. – М., 1967.
9. Слепович, В. С. Перевод (английский-русский) / В. С. Слепович. – Минск: «ТетраСистемс», 2009.
10. Федоров, А. В. Основы общей теории перевода. / А. В. Федоров. – М.: Высшая школа, 1968.
11. Чернов, Г. В. К вопросу о передаче безэквивалентной лексики при переводе советской публицистики на английский язык / Г. В. Чернов. – М.: МГПИИЯ, 1998.
12. Швейцер, А. Д. Перевод и лингвистика / А. Д. Швейцер. – М., 1973.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 80

Shynggysbayev R. Applying of culture-based exercises in the formation of lingua-cultural competence

Применение упражнении, основанных на культуре в формировании лингвокультурологический компетенции

Shynggysbayev Rustem Azamatuly
Student of Master Degree, Department of theory and practice of foreign languages
L.N. Gumilyov Eurasian National University
Шынгысбаев Рустем Азаматулы
Магистрант, Кафедра теории и практики иностранных языков
Евразийский Национальный университет имени Л.Н. Гумилёва

Scientific adviser
Gaurieva G.M. Candidate in Pedagogical Science
L.N. Gumilyov Eurasian National University
Научный Руководитель
Гауривева Г.М. кандидат педагогических наук
Евразийский Национальный университет имени Л.Н. Гумилёва

Abstract: The aim of the research is the scientific explanation and foundation, and also practical development of the types of culture-based exercises in the formation of the linguistic and cultural expertise to acquire intercultural competence, the complex of abilities needed to perform effectively and appropriately when interacting with others who are linguistically and culturally different from oneself, formation based on the typology of technologies and exercises, and its experimental control.

Keywords: Lingua-cultural competence, language competency, cognition, *sociolinguistic*

Аннотация: *Целью исследования* является научное объяснение и основание, а также практические разработки видов упражнений на основе культурной базы в формировании языкового и культурного опыта, с целью приобретения межкультурной компетентности, комплекса способностей необходимых для эффективного и надлежащего выполнения при взаимодействии с другими, которые в языковом и культурном смысле отличается от первых, формирование на основе типологии технологий и упражнений, и его экспериментального контроля.

Ключевые слова: Лингвокультурологическая компетенция, языковая компетенция, познавательная способность, социолингвистика.

Foreign language teaching plays a major role in preparing students to be successful inhabitants of globalizing world. The cultural content existing in foreign language teaching has been largely discussed. However, as far as we see these

cultural content or cultural based activities have not been designed in course books enough and put into practice fully in foreign language teaching. The purpose of this experimental work is to examine the influences and impacts of the use of culture-based exercises and activities in foreign language teachingin the formation of Intercultural Communicative Competence (ICC).

Language competency (linguistic and communicative competency), English is included, is known as one of the crucial skills in various social contexts in modern life. Social, economic, educational, and also cultural globalization has necessitated the use of an international means for intercultural communication in the globalizing world. As it has been mentioned in the very beginning of our dissertation it is English. In tertiary educational setting, English courses do not focus only on the development of four language skills rather; they put emphasis on the application of the English language for academic, instrumental or integration use for the intercultural communication space of globalizing world. *Competency* in a general sense can be seen from the task performance view. English language competency is one of the basic competencies that should be acquired by a university graduate in order to enter international market and survive the global competition. The institution which offers English language as part of their curriculum must answer the demand for an English language competent graduate and prepare the best way to teach the language.

The conceptual framework of competence is constructed with the terms: performance, skill, (combination of cognitive, affective, psychomotor), behavioral and intelligence achievements from any aspects used in societies for the people to confronttheir necessities and overcome their problems or survive in the competitive world. In this sense, language competency (linguistic and communicative competency) can be considered as a combination of social, cognitive and communicative skills as the operational definition.

The notion of communicative competency described by Canale and Swains (1983) model contains four competencies: grammatical, sociolinguistic, discourse and strategic competences. The definition of competence, with all components and aspects, is necessary to provide a framework for curriculum design, application and implication of appropriate foreign language teaching methods and principles, and classroom practice in the content of intercultural communicative competence.

Competencies are not only the knowledge of the grammar of a language but also the capabilities to perform the language use at least the basic functions to survive in a society. Madsen divides competencies into three areas which can be reaching through tutoring, courses, or self-instruction through programmed materials [1]. Those areas are:

1. Knowledge
2. Skills
3. Students outputs

Clifford Prator (1967) puts more emphasis on the area of skills in the language learning since the areas are the objective of most TESL. He, later, adds that in teaching skills, the principle of specificity in learning a skill should be employed. The teacher should know exactly the behavior the students are expected to produce, the conditions under which it is to take place, and how well the student is expected to perform [1]. Since the competencies are the basic to function properly in work place or society, there is a standard for minimal competency. The terms usually use for this minimal competency are “survival skills”, “coping skills” and “adult literacy” [2].

However, provided with at least minimal ability to communicate in the language is not enough because teachers should be able to measure the accomplishment of the students as a result of their teaching.

A very important factor in the *teaching/learning* system is the teacher. We think it sounds educational system can flourish if two conditions are successfully met.

First is the constant updating and refinement in knowledge and skill of serving teachers and second one is equipping student teachers (teacher trainees) with befitting competencies and positive attitude towards profession. Competencies are specific and demonstrable characteristics or attributes inevitable for teaching professionals to create a convincing and learner friendly environment. Competencies, being concerned with three domains of learner‘s behavior, are imperative for teacher to bear prime responsibilities. Besides disseminating knowledge, teacher helps students:

- To develop rationale and scientific temperament.
- To foresee advancements in all spheres of life and its impact on the society.
- To help students in conserving and transmitting values nurtured by the society.

On the one hand defining the concept and the term competency is of crucial importance to design an appropriate framework to teach competency on the other hand teaching competency is quite necessary to get better and more satisfactory results in foreign language teaching process. Every country, and even institution, has its own peculiarities and features of approaches to *teaching*, *learning* and *assessment* of competency deeply grounded in its national and regional culture. Each has its own written and unwritten rules about how to prepare students best for the requirements of professional, social and life and even for the policy of each government both for the necessities of own society and the intercultural interaction space. On commencement of a mapping exercise on the approaches currently in use or planned in different national systems or individual universities, it became clear that each has developed its own mix of approaches, methods, principles and techniques, and also kinds of teaching/learning environments, all of which are well founded, but which need to be mutually understood. It may be the case that the same name is given to different methods (e.g. “seminar”, “lecture”, “tutorial”) or, conversely, different names

correspond to similar activities. Tuning has seen it as one of its tasks to create more clarity with regard to the issue of definitions and their understanding in practice.

A wide range of teaching techniques is used in universities. The set of teaching techniques strongly depends on the instructional form of education (face to face education, education by correspondence or distance education). Apart from the ubiquitous lecture, the consultation revealed the following list (which is far from exhaustive) [1].

- Seminar (small group teaching)
- Tutorials
- Research seminar
- Exercise classes or courses
- Workshops (classroom based practical classes)
- Problem-solving sessions
- Laboratory teaching
- Demonstration classes
- Placement (internship/traineeship)
- Work based practice
- Fieldwork
- Online / Distance or e-learning: which may be paper based or ICT based

Such lists are indicative only, and are really a list of categories of teaching activity, since how each one is undertaken may vary widely not only between academics but within the everyday practice of any one academic, depending on the focus of the teaching and the intended learning outcomes for the students. The lecture itself can vary immensely in format and function. At one extreme it can be a intensive reading aloud of the lecturer's notes with students frantically trying to replicate these in their notebooks (the tops of your heads' approach to lecturing, since all that can be

seen are the tops of the heads of lecturer and students). At another extreme, the students will have read the notes before the lecture on the intranet, and will participate in a presentation that fleshes out the notes supplemented by interesting examples provided by both lecturer and possibly also by students from their reading. The scope or function can also be quite different. A lecture introducing a new topic may provide an overview so that students can quickly become aware of who the key players are in this aspect of a field, how it has developed, and where current concerns are focussed. But not all lectures deal with broad scopes: one might, for example, use a lecture to fully explicate some keys but complex concept, engaging students in some small groups or individual problems at different points. Thus it is with all of the teaching techniques. The mere label is handy, but it does not tell exactly what the lecturer does.

One way of gaining some insights into the teaching techniques used is to look at what learning activities students are also required to do in a programme or part of a programme of study. As with teaching, learning activities called by the same name can differ quite widely. Apart from attending lectures (participating in lectures) or reading books and journals, the following (inevitably partial) list of commonly used learning activities gives some idea of the richness that is possible in aligned teaching and learning [3].

- Conduct searches for relevant materials in libraries and on-line.
- Survey literature.
- Summarize those readings which seem to be most relevant to their current needs.
- Learn to pose problems as well as solve those set by the lecturer.
- Conduct increasingly complex even if small scale, research.
- Practice technical or laboratory skills.
- Practice professional skills (e.g. in Nursing, Medicine, Teaching).

- Research and write papers, reports, dissertations of increasing difficulty (in terms of size and complexity of the material).

- Work with other students to co-produce a report/design/answer to a problem.

- Prepare and make oral presentations, either in groups or individually.

- Make constructive criticism of the work and others, and use the criticism of others productively.

- Chair and participate usefully in meetings (of seminar groups, for example).

- Lead or be useful members of teams.

- Work under time constraint to meet deadlines.

- Communicate questions and findings with others using a variety of media.

- Learn to criticize their own works.

To complete the cycle of teaching/learning one must also look at how students' achievement of learning outcomes is assessed. Assessment is not just the rounding off the teaching and learning period but to a large extent a central steering element in those processes and directly linked to learning outcomes.

As it is known the *Common European Framework* (Council of Europe 2001), which has become the basic guideline for *teaching and assessing* foreign languages in Europe, describes *intercultural communicative competence* (ICC) as one of the central goals of foreign language teaching/learning. We can conclude from the above mentioned quotation that the ultimate goal of foreign language teaching is, as a level, intercultural communicative competence (ICC) for the requirements of intercultural and international interactions in the globalizing world. As a term, concept and phenomena, ICC level is rather complex and complicated, and reaching up to this level is not so easy. It necessitates a long period of time, gaining sub-competencies, and implementation of appropriate approaches, methods, principles, classroom instructions, activities, tasks, designing right curriculum, supplying equipments,

materials and qualified teachers who believe in the necessity of teaching ICC level for intercultural communication.

The students on the way of reaching up to ICC level first should get some sub competencies, as mentioned above: *linguistic, sociolinguistic, discourse and strategic competencies*. As Alptekin (2002) states, "one should get grammatical or formal competence, which refers to the Chomskiyan concept of linguistic competence. This competence includes knowledge of syntactic, lexical, morphological and phonological features" or appropriate use of them in the target language in any kind of communication and interaction with others.

Features, nature and mechanism of communication in any language differ from communication in another language depending on many factors; culture, environment, values, conceptions, relations, believes, language structure, national characteristics and so on. These features are represented by the terms or concepts of sociolinguistic, discourse and strategic competencies.

It is known that mostly foreign language teaching is conducted along with main course books that are neatly designed and prepared taking into account all these facts. Therefore we have decided to analyze course books: **New Inside Out,** published by MacMillan in 2009, in England, **Global,** published by MacMillan in 2009, in England **as** they are used in foreign language teaching at Suleyman Demirel University, and **Basic English (Second Year),** published by Kazakh Abylai Khan University of International Relations and World Languagesas for being used in most of the local universities and published in Kazakhstan,to determine how culture-based activities, tasks and exercises are included.

The **New Inside Out** is the first one we look in terms of the use of culture-based activities, tasks and exercises relevant to develop competence in language field.

We think when we are to analyze any course book, written with the purpose of teaching foreign language, we should take the four skills: speaking, listening, reading

and writing into consideration whether the culture-based activities are put into use or implicated along with the four skills. Because as it is known, languages are taught through four skills and by giving knowledge of grammar and vocabulary.

As we glance over the back cover of the book it is stated there that "New Inside Out" builds on the recognized strengths of the internationally successful Inside Out. It combines a renewed commitment to meaningful presentation, meaningful practice and meaningful communication with: - new improved design, - new engaging content, - new grammar and vocabulary support, - new focus on functional language and – new interactive tasks.

We can seize and predict from what has been mentioned above, especially with the utterances: "*meaningful presentation", "meaningful practice"* and "*meaningful communication"* that students could find something from cultural background of native speakers and also them. Because as it has been mentioned in previous chapters teaching a language isolated from its cultural background gets meaningless and at the same time if the students cannot find anything related to their culture the process of foreign language education does not give the results that we expect. From the conveyances "functional language" and "engaging content" it can also be expected that we could find some traces and footprints about culture-based activities.

It could be said that foreign language teaching and learning through culture-based activities is one of the most effective and interesting ways for presenting, practicing, reviewing the vocabulary and improving the learner's language and communicative competence. The major objective of this study was to figure out the effectiveness of teaching a foreign language through cultural based activities.

Culture-based activities contribute a lot in foreign language teaching if the students are given chance to practice the target language through its culture in a pleasant and friendly warm atmosphere. It is the reality that both the students and the teachers themselves demand new and creative ways of foreign language teaching and

learning. As presented above, most of the culture-based (socio-cultural and lingua-cultural) activities, used in our experimental work, appreciated both by teachers and students. So, the role of cultural based activities in foreign language teaching, in our case English, cannot be ignored because every cultural activity has shown plenty of advantages and effectiveness in ELT in many different ways. First of all, culture-based activities bring a kind of fruitful atmosphere where students learn four skills through sharing information, discussing and interacting with each other that all the students are involved in the process of acquiring linguistic competence and thus helping themselves to retain new material easily. Secondly, cultural based activities involve the students in the task-, content and context-based activities where the goal is to set and students do their best in order to compete with each other. When they reach the aim they feel themselves happy so that they become motivated. Thirdly, the main factor of using socio-cultural activities is that they bring real world context into the classroom and enhance students' use of the target language in a flexible and communicative way. The main results of this research have implications for learners and teachers in the realm of teaching “real” English (the target language). It helps instructors in accomplishing their challenging tasks of foreign language teaching if the students have desire to study. Teachers can help students use different cognitive and emotive strategies to facilitate their learning styles.

References

1. Van Ek J.A. Objectives for foreign language learning. Scope. - Strasbourg: Council of Europe, 1986.- Vol. 1.
2. Madsen H.S. Achieving Certification through a Modified Competency-Based TESL Teacher Education Program //Tesol Quarterly. – 1975, December. -Vol. 9, №4. - P. 353-365.
3. FindleyC.A., NathanL.A. Functional Language Objectives in a Competency - Based ESL Curriculum //Tesol Quarterly. – 1980, June. - Vol.14,№2. -P. 221-231.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 811.161.1

Tverdokhleb O.G. The grammatical features of the participial, the attribute characterizing the objects of fauna, in the poetic text of Joseph Brodsky

Грамматические особенности причастных оборотов, атрибутивно характеризующих объекты фауны, в поэтическом тексте Иосифа Бродского

Tverdokhleb Olga Gennadjevna
Ph.D., Associate Professor, Department of linguistics and methodology of teaching Russian language,
Orenburg State Teacher Training University
Твердохлеб Ольга Геннадьевна
Кандидат филологических наук, доцент кафедры языкознания и методики преподавания русского языка,
Оренбургский государственный педагогический университет

Abstract: Substantiates the idea that the language of the poetry of Joseph Brodsky there is widespread use of names of fauna, characterized by a temporary basis for action in the form of an agreed definition, expressed by different involved shapes. On a large illustrative material shows that in the poetic compositions of J. Brodsky realities of the animal world, often described as a pre-existing active and independent figures, are the elements most appropriate for the poet events that have already occurred. In the conclusion the author comes to the conclusion that is associated with the idea of time consumption rpm involved as attributive characteristics of objects of fauna is a significant characteristic of the idiostyle of J. Brodsky. Methods of study of the language of the poetry of Joseph Brodsky proposed in this work can be used in the analysis of the poetics of other authors.

Keywords: participle, the zoonim, the definition, the idiostyle.

Аннотация: Обосновывается идея о том, что в языке поэтических текстов И. Бродского наблюдается широкое использование наименований фауны, охарактеризованных временным признаком по действию в форме согласованного определения, выраженного разными причастными формами. На большом иллюстративном материале показано, что в поэтических композициях И. Бродского реалии животного мира, чаще охарактеризованные в качестве существовавших ранее активных и самостоятельных деятелей, являются элементами наиболее приемлемого для поэта уже произошедшего события. В заключении автор приходит к выводу о том, что связанное с идеей времени употребление причастных оборотов в качестве атрибутивной характеристики объектов фауны оказывается значимой характеристикой идиостиля И. Бродского. Приёмы исследования языка поэзии Иосифа Бродского, предложенные в данной работе, могут быть использованы при анализе поэтики других авторов.

Ключевые слова: причастие, определение, зооним, идиостиль.

Животный мир как природный, историко-культурный и духовный феномен достаточно часто изучался в литературоведении, начиная от исследований символики животных в традициях и мифах (Л.Н. Виноградова, А.В. Гура, А.Ф. Журавлёв), в фольклоре (Л.Ю. Гусев) и в древнерусской литературе (А.С. Дёмин, О.П. Лихачева).

В наши дни также продолжается активный анализ объектов фауны, изображенных в современной художественной литературе (басня, проза, поэзия) (А.В. Азбукина [1], Н.А. Артемьева [2], А.В. Балабанова [3], Е.М. Белоусова [4], Л.Л. Бельская [5], О. Бичер [6], М. Герасименко [8], М.Ф. Гетманец и А.Г. Козлова [9], И.В. Гюббенет и Т.Л. Черезова [10], Л. Звонерёва [12], С.Б. Калашников [13], А. Караковский [14], Г.А. Коблякова [15], Е.Л. Ляпичева [16], Е.Н. Нагорная [17], Э.Р. Хамитонова [23], М.Н. Эпштейн [25] и мн. др.)

Причастия, употребление которых связано, как мы уже указывали, с их судьбой в истории русского языка, соединяют в себе энергию глагола с описательной экспрессией прилагательного. Выражая действие или состояние как временный признак, они позволяют поэту образно описывать разные номинации реального мира, так как представляют их признаки в динамике, в процессе его осуществления, становления, развития, изменения [19].

Продолжая описание атрибутивного употребления разных причастных форм [20-22], в этой работе мы проанализируем грамматику процессуального признака, отражающего характерную для поэзии И. Бродского идею времени и используемого для художественного определения реалий фауны.

Материалом для анализа стало электронное собрание сочинений Иосифа Бродского, включающее 612 текстов (стихотворений и поэм) [7] (далее все примеры по этому электронному изданию).

В результате проведенного исследования было выявлено более 100 случаев использования поэтом названий животных разных тематических групп (общих названий животных, собственно зоонимов, названия их совокупностей и частей тела), охарактеризованных временным признаком по действию в форме согласованного определения, выраженного разными причастными формами, в частности:

- одиночными (34 случая), напр.: *...**жужжащая** небесная оса* («Зофья (поэма)»); *...мышь <...> приподняв свою / **обезумевшую** мордочку* («В Англии»);
- в составе причастного оборота (73 случая), напр.: ***Раскрашенная в цвета зари** собака* («Вертумн»); *Так птица вылетает из гнезда, / **гонимая заботами о харче*** («Горбунов и Горчаков»).

Анализу конструкций с одиночными причастиями мы уже посвятили другую свою статью; здесь же остановимся на анализе грамматических особенностей поэтических конструкций И. Бродского, включающих атрибутивную характеристику реалий фауны при помощи причастных оборотов.

Приведенные выше количественные данные показывают, что почти в два раза чаще по сравнению с одиночными причастиями в качестве характеристики объектов животного мира в роли определений в поэтических текстах И. Бродского выступают причастные обороты.

Опишем обнаруженные нами причастия разных грамматических форм, используемые поэтом в составе причастных оборотов для обозначения временных признаков у объектов животного мира.

Причастия действительного залога

Гораздо чаще (58 случаев) в тестах И. Бродского функционируют причастия действительного залога.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru| 28 февраля 2017 г.

1) Среди действительных причастий более частотны формы прошедшего времени (37 случаев), образованные при помощи:

- суффикса -*вш*- (33): *…не удержать* ***уже / взбесившегося*** *волка* («Бюст Тиберия»); *И на стене / орел имперский,* ***выклевавший печень*** («Anno Domini»); *Два-три / грузных голубя,* ***снявшихся с капители*** («Венецианские строфы»); *…в твоих глазах амбарного кота, /* ***хранившего зерно от порчи и урона*** («Письмо в оазис»); *…кошке,* ***усевшейся на крыльце*** («Письмо в бутылке»); *…две кошки, /* ***составившие весь мой бестиарий*** («Неоконченное»); *Как следы* ***уцелевшего чудом*** *зайца* («Стихи о зимней кампании 1980-го года»); *…****сильно зарвавшейся*** *обезьяне* («Наряду с отоплением в каждом доме…»); *…чучело перепелки, /* ***понадеявшейся на бесконечность лета*** («В Англии»); *Птица,* ***утратившая гнездо*** («Колыбельная Трескового Мыса»); *…подобны рыбе, /* ***перепутавшей чешую и остов*** («Римские элегии»); *И отлетит от пересохших сот / пчела,* ***ее столь жалившая*** («Здесь жил Швейгольц…»); ***Осатаневший от бессчетных / мутаций****, с рыхлым туловищем, вечный / термит?* («Бюст Тиберия»); *…косяка, /* ***в родной для него среде / уткнувшегося в скалу****?* («Моллюск»);

- суффикса -*ш*- (4): *Коровы,* ***разбредшиеся по полям*** («В Англии»); *…свою улыбку посылает вниз /* ***пришедшей навестить его*** *собаке* («Post aetatem nostram»); *…мухи, /* ***увязшей в липучке*** («Эклога 5-я (летняя)»); *Сердце,* ***обросшее плотью, пухом, пером, крылом*** («Осенний крик ястреба»).

Среди описанной группы примеров отметим две синтаксические конструкции с очень сходным построением, когда одна и та же лексема (причастие) в составе причастного оборота управляет одной и той же предложно-падежной формой имени («от + имя в форме родительного падежа»), ср. строки, в которых использована:

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru| 28 февраля 2017 г.

• лексема *сбежавшая*: …*собака*, ***сбежавшая от слепого*** («Я не то что схожу с ума, но устал за лето…», 1975); …*для собаки*, ***сбежавшей от граммофона*** («Римские элегии», 1981).

Ср. также стихотворные строки с приставочными образованиями:

• от глагола с корнем *ста-* (4 случая), напр.: *И гребни, словно гривы жеребцов*, / ***расставшихся с утопленной повозкой*** («Горбунов и Горчаков»); …*две кошки*, / ***составившие весь мой бестиарий*** («Неоконченное»); …*как собака*, ***оставшаяся без пастуха*** («Вертумн»); ***Отставшая от леса*** *стая волчья* (Исаак и Авраам);

• от глагола с корнем *лет-* (4 случая), напр.: …*дворца, чьи стекла чествуют закат / и голубей*, ***слетевшихся гурьбою / к заполненным окурками весам / слепой богини*** («Отрывок»); …*за трех голубок* <…> ***в момент разделки пирога взлетевших*** («Post aetatem nostram»); …*птицей*, / ***прилетевшей из Ялты*** («Помнишь свалку вещей на железном стуле…»); …*пчел*, <…> ***улетевших к морю покрыться медом*** («Римские элегии»);

• от глагола с корнем *пад-* *(па-)* (3 случая), напр.: …*за трех голубок* <…> ***тотчас же попадавших на стол)*** («Post aetatem nostram»); …*рыбой*, ***попавшей в сети*** («Квинтет»); …*как* ***упавший / на спину*** *муравей* («В Англии»);

• от глагола с корнем *корм-* (2 случая), напр.: …*как сосцы волчицы*, / ***накормившей Рема и Ромула*** («Римские элегии»); …***мир вскормившая*** *волчица* («Пьяцца Матте'и»).

2) Достаточно частотны и действительные причастия настоящего времени (21 случай), образованные при помощи:

- суффикса *-ущ-*, *-ющ-* (15): …*как у зверя*, ***бегущего на ловца*** («Кончится лето…»); …*я вспоминаю лебедь*, / ***плывущую из-за кулис*** («Ты узнаешь меня по почерку. В нашем ревнивом царстве…»); …*живущая* ***в нише*** *мышь*

(«Литовский ноктюрн»); *Стекло / полно рептилий,* ***рвущихся наружу*** («Литовский дивертисмент»); …***вещающих судьбу*** *орлов* («Пенье без музыки»); …***срывающейся с березы*** / *белки,* («Осенний крик ястреба»); …*волчицы,* ***потчующей крошку Рема / и Ромула*** («Бюст Тиберия»); …*мы все одинаковы и страшны наседке,* / ***повторяющей средствами нашей эры / шестикрылую помесь веры и стратосферы*** («Кентавры»); *Что есть / пернатые крупней, чем самый воздух,* / ***питающиеся просом лет / и падалью десятилетий*** («Письмо в академию»); …***реющий в тучах*** *живой скворец* («Осень в Норенской»); …*с жужжаньем* ***буксующей в лепестках*** *пчелы* («Теперь, зная многое о моей»); …*и* ***шастающий, как Христос, по синей / глади*** *жук-плавунец* («Эклога 5-я (летняя)»); *Хватит и крыльев,* ***поющих: "карр"*** («Письмо в бутылке»); *Сердце, <…>/* ***бьющееся с частотою дрожи*** («Осенний крик ястреба»);

- суффикса *-ащ-, -ящ-* (6): …*пеструхой,* / ***мычащей на бугре*** («Пятая годовщина»); *Вот так, как медоносная пчела,* / ***жужжащая меж сосен безутешно*** («Северная почта»); …*твое* ***страшащееся смерти*** *тельце* («Муха»); …*орлу,* / ***парящему в темноте*** («Каппадокия»); …***плохо сносящих холод*** («В окрестностях Александрии»); …*но твоей душою,* / ***летящею совпасть с чужою / личинкой*** («Муха»).

Отметим и в этой группе две конструкции Бродского из разных произведений, написанных в разные годы, но: а) имеющие сходное грамматическое строение причастного оборота (причастие распространено предложно-падежной формой «в + винительный падеж» имени существительного *сети*); б) описывающие очень схожие ситуации; в) различающиеся при помощи причастных форм временным планом «прошедшее» / «настоящие», ср.: …*рыбой,* ***попавшей*** (прош. вр.) ***в сети***

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

(«Квинтет», 1977); …*рыбой*, ***идущей*** (наст. вр.) ***в сети*** («Томасу Транстрёмеру», 1993).

Причастия страдательного залога

Гораздо реже (15 случаев) обнаруживаем причастия страдательного залога в качестве главного слова причастного оборота в тестах И. Бродского.

3) При этом чаще поэт употребляет страдательные причастия прошедшего времени (11 единиц), образованные с помощью:

- суффикса -*енн*- (3): …*лай сеттера*, ***встревоженного шалым / сухим листом*** («20 сонетов к Марии Стюарт»); ***Раскрашенная в цвета зари*** *собака* («Вертумн»); …*и тучи с птицами, с* ***пропеллером скрещенными*** («Песня о Красном Свитере»);

- суффикса -*нн*- (-*н*-) (3): …*подобны* ***сильно обглоданной -- стесанной до икры!*** -- / *рыбе* («Робинзонада»); …***скованная морозом, / инеем,*** <…> *птица* («Осенний крик ястреба»);

- суффикса -*т*- (5): …***вырытые рядом со стенкой хлева*** / *червяки* («Эклога 5-я (летняя)»); …*с* ***прижатою к животу*** *плюсною* («Осенний крик ястреба»); …***завернутые листьями*** *тела* / *птиц* («Стук»). Особо отметим две яркие конструкции, образность которой создается за счет характеристики животных при помощи причастных оборотов, главным словом которых является краткое страдательное причастие: *В стратосфере,* ***всеми забыта*** (кратк. страд. прич.), *сучка / лает* («Стихи о зимней кампании 1980-го года»); ***Вспугнуты*** (кратк. страд. прич.) ***лесом рук,*** / *птицы вспархивают и летят на юг* («Fin de Siecle»).

4) Страдательные причастия настоящего времени употребляются единично (4 случая); все образованы при помощи:

- суффикса -*им*-: …*рваное колоратуро* ***видимой только в профиль*** *птицы* («Вертумн»); …***видимых только в профиль*** *птиц* («В окрестностях

Александрии»); *Так птица вылетает из гнезда, / **гонимая заботами о харче*** («Горбунов и Горчаков»); *Сердце,<…>* ***собственным движимое теплом*** («Осенний крик ястреба»).

Отметим также в последней группе две конструкции из разных произведений, написанных И. Бродским в разные годы, но: а) имеющие одинаковое лексическое наполнение и главного слова (*птица*), и причастного оборота; б) описывающие одинаковые ситуации; в) имеющие одинаковое грамматическое строение причастного оборота (причастие *видимых / видимой*; частица *только*, предложно-падежная форма «в + винительный падеж» имени существительного *профиль*); г) различающиеся лишь формой числа причастных форм, ср.: *…**видимых*** (мн. ч., род. п.) ***только в профиль*** *птиц* («В окрестностях Александрии», 1982); *…рваное колоратуро **видимой*** (ед. ч., ж.р., род. п.) ***только в профиль*** *птицы* («Вертумн», декабрь 1990, Милан).

Причастия прошедшего и настоящего времени

Приведенный выше языковой материал свидетельствует, что с номинациями объектов животного мира И. Бродский употребляет в качестве главного слова причастного оборота:

- гораздо чаще причастия действительного залога (58 случаев), из них прошедшего времени (37 случаев), настоящего времени (21 случай).
- реже обнаруживаем причастия страдательного залога (15 случаев), из них прошедшего времени (11 единиц), настоящего времени (4 случая).

Следовательно, для художественного мировосприятия Иосифа Бродского более значимо изображение объектов фауны, как активных, существующих без помощи или воздействия людей, то есть таких, которые в действии «сами свой признак делают» [18, с. 84].

Характеристика номинаций объектов животного мира при помощи причастий, обозначающих «признаки временные, возникающие извне и

характеризующие предмет только внешним образом» [11, с. 14], бесспорно, отражает свойственное поэту видение идеи времени, временной протяженности, включение в стихотворный текст идеи процессуальности.

И. Бродский характеризует наименования объектов фауны при помощи причастного оборота, главным словом которого являются причастия:

- прошедшего времени (чаще - 48 случаев), образованных от глаголов (чаще) совершенного вида (*взбесившегося, взлетевших, вскормившая, выклевавший, зарвавшейся, накормившей, нырнувшей, обросшее, осатаневший, оставшаяся, отставшая, перепутавшей, позабывших, понадеявшейся, попавшей, попадавших, похитившей, прилетевшей, пришедшей, разбредшиеся, расставшихся, сбежавшая, слетевшихся, снявшихся, составившие, увязшей, угоревших, улетевших, упавший, усевшейся, уткнувшегося, утратившая, уцелевшего*; *вспугнуты, встревоженного, вырытые, забыта, завернутые, обглоданной, прижатою, раскрашенная, скованная, скрещенными, стесанной*) и (в единичных примерах) несовершенного вида (*жалившая, хранившего*), при помощи которых в поэтическом тексте И. Бродского передается семантика признака по действию, совершавшемуся или совершенному когда-то в прошлом и закрепившемуся в памяти поэта (лирического героя) в виде воспоминаний;
- причастий настоящего времени (реже - 25 случаев) образованных только от глаголов несовершенного вида (*бегущего, буксующей, бьющееся, вещающих, живущая, жужжащая, идущей, летящею, мычащей, парящему, питающиеся, плывущую, повторяющей, потчующей, поющих, рвущихся, реющий, сносящих, срывающейся, шастающий*; *видимой, гонимая, движимое*) и передающих в поэтическом языке И. Бродского семантику действия, протекающего в данный момент (в момент речи лирического героя),

предполагающего семантику действия, совершаемого всегда, вечно, и необязательно в настоящий момент.

Приведенные количественные данные подтверждает уже отмеченное лингвистами понимание поэтом *прошлого* как наиболее «приемлемой среды существования, где он чувствует себя уверенно и спокойно» [24, с. 253].

Животные, отличающиеся свободным и произвольным движением, чаще охарактеризованы в качестве активных деятелей. При этом чаще они действовали самостоятельно раньше, в прошедшем, так как именно прошлое как запечатленный навсегда и потому неизменный опыт являются для И. Бродского наиболее приемлемым временем. Характеристика животных при помощи причастий, стирающих в какой-то степени признак глагола как действия, позволяют автору выдвинуть у изображаемого объекта животного мира признаки постоянства неизменности, константности.

Количественный состав причастных оборотов

Использованные И. Бродским для характеристики объектов фауны причастные обороты дают возможность автору заменять придаточные предложения, что, в свою очередь, делает описание не только концентрированным и компактным, сжатым и кратким, но и придает ему особую выразительность. Для того чтобы и читатель смог детально себе представить, в частности, описываемое животное, а также их совокупность или его часть, И. Бродский использует самые разные модели построения синтаксических конструкций, включающих в свой состав причастные обороты. Так, по данным нашей картотеки, для характеристики объектов животного мира поэт употребляет:

1) причастные обороты, короткие, состоящие из двух слов:

а) находящиеся на одной строке с главным словом:

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

— в препозиции по отношению к главному слову: …***мир вскормившая*** *волчица* («Пьяцца Матте'и»); …***вещающих судьбу*** *орлов* («Пенье без музыки»); *Как следы* ***уцелевшего чудом*** *зайца* («Стихи о зимней кампании 1980-го года»); …***сильно зарвавшейся*** *обезьяне* («Наряду с отоплением в каждом доме…»); …***завернутые листьями*** *тела / птиц* («Стук»); …*твое* ***страшащееся смерти*** *тельце* («Муха»); *В стратосфере,* ***всеми забыта,*** *сучка / лает* («Стихи о зимней кампании 1980-го года»);

— в постпозиции по отношению к главному слову: *Птица,* ***утратившая гнездо*** («Колыбельная Трескового Мыса»); *Стекло / полно рептилий,* ***рвущихся наружу*** («Литовский дивертисмент»); *Хватит и крыльев,* ***поющих: "карр"*** («Письмо в бутылке»). Ср. также случай с дистантным расположением главного слова и причастного оборота: *И на стене / орел* [*имперский*], ***выклевавший печень*** («Anno Domini»);

б) первое слово которого находится на одной строке с главным словом, второе же слово переносится на другую строку:

— в препозиции по отношению к главному слову: …*не удержать* ***уже / взбесившегося*** *волка* («Бюст Тиберия»);

2) причастные обороты, короткие, состоящие из причастия и предложно-падежной формы:

а) находящиеся на одной строке с главным словом:

— в препозиции по отношению к главному слову: …***живущая в нише*** *мышь* («Литовский ноктюрн»); …*с жужжаньем* ***буксующей в лепестках*** *пчелы* («Теперь, зная многое о моей»); ***Отставшая от леса*** *стая волчья* (Исаак и Авраам); …*с* ***прижатою к животу*** *плюсною* («Осенний крик ястреба»);

— в постпозиции по отношению к главному слову: *Два-три / грузных голубя,* ***снявшихся с капители*** («Венецианские строфы (1)»); *Коровы,* ***разбредшиеся по полям*** («В Англии»); …*кошке,* ***усевшейся на крыльце***

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru| 28 февраля 2017 г.

(«Письмо в бутылке»); *...как у зверя*, ***бегущего на ловца*** («Кончится лето…»); *…как собака*, ***оставшаяся без пастуха*** («Вертумн»); *…для собаки*, ***сбежавшей от граммофона*** («Римские элегии»); *…собака*, ***сбежавшая от слепого*** («Я не то что схожу с ума, но устал за лето…»); *...и тучи с птицами, с* ***пропеллером скрещенными*** («Песня о Красном Свитере»); *…рыбой*, ***идущей в сети*** («Томасу Транстрёмеру»); *…рыбой*, ***попавшей в сети*** («Квинтет»). Ср. также случай с дистантным расположением главного слова и причастного оборота: *…**реющий в тучах** живой скворец* («Осень в Норенской»);

б) находящиеся на другой строке после (до) главного слова:

— в препозиции по отношению к главному слову: *...**срывающейся с березы** / белки*, («Осенний крик ястреба»);

— в постпозиции по отношению к главному слову: *...я вспоминаю лебедь*, / ***плывущую из-за кулис*** («Ты узнаешь меня по почерку. В нашем ревнивом царстве…»); *…пеструхой*, / ***мычащей на бугре*** («Пятая годовщина»); *…птицей*, / ***прилетевшей из Ялты*** («Помнишь свалку вещей на железном стуле…»); *…мухи*, / ***увязшей в липучке*** («Эклога 5-я (летняя)»);

в) первое слово (причастие) которого переносится на другую строку от главного слова, а предложно-падежная форма имени находится на той же строке, где расположено главное слово:

— в препозиции по отношению к главному слову: *…как **упавший** / **на спину** муравей* («В Англии»);

3) причастные обороты, длинные, состоящие из более, чем двух слов:

а) находящихся на одной строке с главным словом:

— в препозиции по отношению к главному слову: ***Раскрашенная в цвета зари*** *собака* («Вертумн»); *…свою улыбку посылает вниз* / ***пришедшей навестить его*** *собаке* («Post aetatem nostram»); *…рваное колоратуро* ***видимой только в профиль*** *птицы* («Вертумн»);

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

— в постпозиции по отношению к главному слову: *И отлетит от пересохших сот / пчела*, ***ее столь жалившая*** («Здесь жил Швейгольц…»);

б) начинающиеся на другой строке после главного слова, хотя сами расположены полностью на одной строке:

— в препозиции по отношению к главному слову: *…**вырытые рядом со стенкой хлева** / червяки* («Эклога 5-я (летняя)»); ***Вспугнуты лесом рук**, / птицы вспархивают и летят на юг* («Fin de Siecle»);

— в постпозиции по отношению к главному слову: *…как сосцы волчицы, / **накормившей Рема и Ромула*** («Римские элегии»); *…орлу, / **парящему в темноте, привыкшей к его крылу*** («Каппадокия»); *И гребни, словно гривы жеребцов, / **расставшихся с утопленной повозкой*** («Горбунов и Горчаков»); *…в твоих глазах амбарного кота, / **хранившего зерно от порчи и урона*** («Письмо в оазис»); *…две кошки, / **составившие весь мой бестиарий*** («Неоконченное»); *…чучело перепелки, / **понадеявшейся на бесконечность лета*** («В Англии»); *…подобны рыбе, / **перепутавшей чешую и остов*** («Римские элегии»); *Вот так, как медоносная пчела, / **жужжащая меж сосен безутешно*** («Северная почта»);

4) причастные обороты, длинные, состоящие из более, чем двух слов, и занимающие несколько строк, при этом:

а) одно или несколько слов причастного оборота находится на одной строке с главным словом:

— в препозиции по отношению к главному слову: *…и **шастающий, как Христос, по синей / глади** жук-плавунец* («Эклога 5-я (летняя)»); *…**скованная морозом, / инеем, в серебре, / опушившем перья**, птица* («Осенний крик ястреба»);

— в постпозиции по отношению к главному слову: *…волчицы, **потчующей крошку Рема / и Ромула*** («Бюст Тиберия»); *…лай*

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru| 28 февраля 2017 г.

сеттера, ***встревоженного шалым / сухим листом*** («20 сонетов к Марии Стюарт»); *…дворца, чьи стекла чествуют закат / и голубей*, ***слетевшихся гурьбою / к заполненным окурками весам / слепой богини*** («Отрывок»);

б) весь причастный оборот находится на других от главного слова строках:

▬ в препозиции по отношению к главному слову и только с дистантным расположением главного слова и причастного оборота: ***Осатаневший от бессчетных / мутаций***, *с рыхлым туловищем, вечный / термит?* («Бюст Тиберия»);

▬ в постпозиции по отношению к главному слову: *…мы все одинаковы и страшны наседке*, / ***повторяющей средствами нашей эры / шестикрылую помесь веры и стратосферы*** («Кентавры»); *…но твоей душою*, / ***летящею совпасть с чужою / личинкой*** («Муха»); *…косяка*, / ***в родной для него среде / уткнувшегося в скалу?*** («Моллюск»). Ср. также случай с дистантным расположением главного слова и причастного оборота: *Так птица вылетает из гнезда*, / ***гонимая заботами о харче*** («Горбунов и Горчаков»); *Что есть / пернатые крупней, чем самый воздух*, / ***питающиеся просом лет / и падалью десятилетий*** («Письмо в академию»).

И Бродскому, безусловно, нравится всесторонне описывать объекты фауны при помощи причастных оборотов, поэтому он включает в описание сразу несколько таких синтаксических конструкций, создавая тем столь характерный для его поэтического творчества сложный синтаксис, ср.:

●● два причастных оборота, относящихся к одному слову – названию объекту животного мира:

► не соединенных при помощи специальных грамматических средств: *…у ласточки*, ***нырнувшей за карниз, / похитившей твой локон для гнезда*** («К семейному альбому прикоснись»); *…**плохо сносящих холод**, / **видимых***

только в профиль *птиц* («В окрестностях Александрии»); в том числе, с вынесением последующего причастного оборота в положение вставной конструкции: *...подобны* ***сильно обглоданной -- стесанной до икры****! -- / рыбе* («Робинзонада»);

► соединенных между собой сочинительными союзами, в частности:

- соединительным союзом *и*: *…пчел,* ***позабывших расположенье ульев /*** *и* ***улетевших к морю покрыться медом*** («Римские элегии»);

●● три причастных оборота:

► не соединенных при помощи специальных грамматических средств: *Сердце,* ***обросшее плотью, пухом, пером, крылом,*** */* ***бьющееся с частотою дрожи****, / точно ножницами сечет, /* ***собственным движимое теплом*** («Осенний крик ястреба»).

► с присоединением к первому без специальных грамматических средств второго и третьего причастных оборотов, находящихся в положении вставной конструкции и соединенных между собой при помощи противительного союза *но*: *…за трех голубок,* ***угоревших в тесте / (в момент разделки пирога взлетевших,*** */ но* ***тотчас же попадавших на стол)*** («Post aetatem nostram»).

Таким образом, имеющее целый ряд особенностей употребление причастных оборотов в качестве атрибутивной характеристики реалий животного мира, подтверждающее наличие связи поэтического творчества И. Бродского с идеей времени, оказывается значимой характеристикой идиостиля И. Бродского.

References

1. Азбукина А.В. Три степени символизации образа птицы (эмблема, знак, символ) в поэзии конца XVIII – начала XIX века // II Международные Бодуэновские чтения: Казанская лингвистическая школа: традиции и

современность (Казань, 11-13 декабря 2003 г.): Труды и материалы: В 2 т. / Под общ. ред. К.Р. Галиуллина, Г.А. Николаева. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2003. – Т. 2. – С. 141-143.

2. Артемьева Н.А. Анималистические образы в баснях И.А. Крылова: автореф. дис. … канд. филол.наук: 10.01.01 / Н.А. Артемьева. – Смоленск: изд-во Смол. гос. ун-та, 2012. – 28 с.
3. Балабанова А.В. Зоонимическая лексика в художественном дискурсе Е.И. Носова: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / А.В. Балабанова –Курск: изд-во Курск. гос. ун-та, 2008. – 200 с.
4. Белоусова Е.М. Анималистическая образность в художественной литературе: проблемы изучения (К истории и теории вопроса) // Вестник Научно–практической лаборатории по изучению литературного процесса XX века. – Воронеж: Изд-во ВГПУ, 2008. – Вып. XII. – С. 77-86.
5. Бельская Л.Л. Ах, как много на свете кошек… // Русская речь. – 2002. – № 6. – С.16-23.
6. Бичер Омер. Зооморфные образы в русских пословицах и поговорках: лингвокультурологический и лексикографический аспекты: автореферат дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / О. Бичер. – Смоленск: изд-во Смол. гос. ун-та, 2016 – 23 с.
7. Бродский И. Стихотворения и поэмы (основное собрание). URL: http://brodsky.da.ru (дата обращения 14.11.2017).
8. Герасименко М. Образы птицы в индивидуально-авторской мифологии Н. Клюева // Русская литература XX века: эволюция художественного сознания. – Краснодар: Изд-во КубГУ, 2000. – С. 79-90.
9. Гетманец М.Ф., Козлова А.Г. Люди как звери и звери как люди. – Харьков: [б. в.], 1993. – 111 с.

10. Гюббенет И.В., Черезова Т.Л. Зоонимы: лексико-культурологический подход // Ученые записки Национального общества прикладной лингвистики. – 2013. – № 1 (1). – С. 20-25.
11. Данков В.Н. Историческая грамматика русского языка. Выражение залоговых значений у глагола. – М.: Высшая школа, 1981. – 112 с.
12. Звонарева Л. Зооморфный код в поэзии Зинаиды Гиппиус // Литературная учеба. – 2002. – № 4. – С. 100-111.
13. Калашников С.Б. К мифологеме птицы в лирике И. Бродского: «Осенний крик ястреба» и русская поэтическая традиция // Природа и человек в русской литературе: Материалы Всерос. науч. конф. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2000. – С. 111-119.
14. Караковский А. Литературный анимализм как метод и руководство к действию // Уроки словесности: Точки над i. – URL: http://www.epygraph.ru/text/8 (дата обращения: 30.01.2017).
15. Коблякова Г.А. Анималистическая литература // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: «Грамота», 2010. – № 12 (43). – С. 208-210.
16. Ляпичева Е.Л. О семантике и функциях названий животных в поэзии Ю. Мориц для детей // Лексико-граматичні інновації в сучасних слов'янських мовах: матер. Всеукр. наук. конф. (Дніпропетровськ, 26–28 березня 2003 року). – Дніпропетровськ: ПБП «Економіка», 2003. – С. 235-239.
17. Нагорная Е.Н. Зометафора в системе языка и в дискурсе чеховской прозы: дис… канд. филол. наук: 10.02.01 / Е.Н. Нагорная. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та имени А.П. Чехова, 2014. – 313 с.
18. Пешковский А.А. Русский синтаксис в научном освещении. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 544 с.

19. Твердохлеб О.Г. Растительные реалии и их атрибутивная характеристика одиночными причастными формами в поэтическом тексте Иосифа Бродского // Филологический аспект. – 2017. – № 1. – С. 107-120.
20. Твердохлеб О.Г. Местоимение и согласованные с ним причастные формы в поэзии Иосифа Бродского: синтаксические особенности // NovaInfo.Ru. – 2017. – Т. 3. – № 58. – С. 269-278.
21. Твердохлеб О.Г. Объекты растительного мира и их атрибутивная характеристика причастными оборотами в поэзии Иосифа Бродского // NovaInfo.Ru. – 2017. – Т. 6. – № 58. – С. 316-324.
22. Твердохлеб О.Г. Причастия в афоризмах // Язык и культура. – 2016. – № 2 (34). – С. 85-97.
23. Хамитонова Э.Р. Концептуальная метафора «природа – человек» в русской поэтической картине мира XIX – XX веков: лингвокультурологический и лексикографический аспекты. Монография / Под ред. профессора Л.Г. Саяховой. – Уфа: РИО БашГУ, 2009. – 145 с.
24. Штырлина Е.Г. Прошлое, настоящее, будущее в поэтическом мире И. Бродского // Ученые записки Казанского университета. – Т. 152. – Кн. 6. Гуманитарные науки. – 2010. – С. 252-257.
25. Эпштейн М. «Природа, мир, тайник вселенной.» Система пейзажных образов в русской поэзии. – М.: Высшая школа, 1990. – С. 247-249.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 811.111:81'367

Ubushaeva V.V., Ubushaeva I.V. Some notes on British and American punctuation

Ubushaeva Valentina Vasilievna
Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov,
Elista, Republic of Kalmikia, Russia
v.v.ubushaeva@mail.ru
Ubushaeva Irina Vladimirovna
Saint - Petersburg State University of Economics and Management Technologies,
Saint – Petersburg, Russia
rostira@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the differences of the comma usage in the British and American scientific texts. The authors show new trends in comma usage which has developed by the end of the 20th century.

Keywords: punctuation; British English; American English; comma; comma usage; function.

The importance of punctuation in the text - is undeniable. Here are just two examples that demonstrate that the omission or the usage of punctuation mark changes the meaning of the sentence completely.

As a first example we'll recall the well-known story in the Russian language about a banal comma that saved human life - «Казнить нельзя, помиловать».

As we know, the use of punctuation in writing, both in English and in other languages, arose from the need to facilitate the reader the text understanding by marking the highlights of rhythmic intonation.

In the following example, "Above the Sun was shining brightly", there is no punctuation marks within the sentence. The reader reads "Above the Sun" together ("above the sun") and, of course, at first reading the meaning of the sentence can't be understood quickly. The meaning becomes clear only if we put a comma after the

word "Above" – “Above, the Sun was shining brightly". These examples show how important and sometimes necessary punctuation marks are in the text.

According to L.L. Baranova among philologists dealing with the English language, there is an opinion that the greatest differences between the two **versions** are observed at the level of punctuation, and in American English the usage of punctuation marks complies the norm more and is considered more regulated than in British English, in which the semantic and stylistic, declamatory and psychological principle dominates, and its realization in the text is considered as a complete freedom, the absence of any regulation in the usage of punctuation marks [Баранова, 2000, p, 23-30].

The need to study two variants is necessary by all means because, according to Robert Burchfield, "British and American English in 20 years will be changed so much that the communication of the representatives of the two nations will be extremely difficult" [Burchfield, 1978, p.24].

V.V. Vasiliev considers that the study of two variants of the same language always involves, first of all, the need to identify the existing differences between them [Васильев, 1980, p.1].

Written speech is impossible to master without the ability to put punctuation marks. But it is through writing mankind transmits his knowledge and experience from generation to generation. However and currently punctuation marks, in our opinion, continue to be ignored.

Serious meaningful works of the following linguists who investigate the punctuation, confirm, in our opinion, the presence of problems, both in English and Russian punctuation:

(1) Arapieva L.U. Theory and practice of the system of punctuation marks in modern English language (1985) - PhD thesis; (2) Smith N. Punctuation language system: the formation and dynamics of development (in Russian and English

languages) (2001) - doctoral thesis; (3) Baranova L.L. Ontology of English writing (1998) - doctoral thesis; (4) Valgina N.S. Active processes in modern Russian (2001) - and even in the Russian language, there are problems and new trends.

In our country annually a great number of international scientific conferences, various workshops, meetings and consultations in English are held.

Although communication is verbal, all the materials of scientific events, as a rule, are displayed in written form, which requires knowledge in the field of punctuation.

The relevance of the study - is undeniable, because, as shown by observations and research, in the scientific style of the twentieth century the usage of punctuation marks, in practice, in many cases does not match the arch of English rules and needs to be clarified.

This article focuses on the revealing of differences in the comma usage in the scientific texts of British English and American English of the 20th century.

For the selection of factual material we took the British and American humanities texts (XX c.): journals on education, philology, history, literature (49 units - over 8,000 pages.), British and American monographs on grammar, language, syntax, punctuation (53 units - more than 13000 pages.), individual articles on punctuation (20 units - 500 pages).

For a more authentic analysis, the second half of the twentieth century was divided into smaller time periods: 1950s, 1960s, 1970s, 1980s, and 1990s. Total collected and analyzed material in two variants of the English language is over 3 thousand examples (sentences).

The study showed that for the usage of the comma the following trends are characterized in the late twentieth century:

(1) The trend of narrowing of comma usage functions. In American English comma is replaced by a dash between two simple sentences (the end of the 20th century). However, this is not typical for punctuation in British English.

(2) The trend of widening of comma usage functions. The style of the old writers, as it is known, is characterized by the use of long compound sentences, which were separated by a semicolon. Gradually such sentences go out of fashion. Authors prefer to write short sentences. That's why a semicolon begins to be replaced by a comma.

(3) The trend of simplification of the comma usage (the trend of comma omission). In writing the author tries to get rid of "unnecessary" commas provided that the omission of them does not cause ambiguity in the understanding of the intentions of the author. The tendency of simplification is observed both in British English and in American English. However, the effect of this trend, while punctuating the certain syntactic structures, is not always the same in the two variants. For example, in British English we can notice the omission of the comma before the conjunction that connects the last homogeneous member of the sentence (a, b and c, where a, b, c - homogeneous members of the sentence). In American English comma continues to be used to this day.

(4) The trend of interchangeability of punctuation marks (replacing one mark by two or three different punctuation marks). The function of one punctuation mark is performed by several different marks. For example, the colon is replaced by a comma, dash, parentheses. In the first half of the twentieth century in British English the usage of the colon after generalizing words before words listing was the dominant tendency. By the end of the 50's explanatory function with the meaning of indicator of words listing is performed, besides colon, by comma, dashes, and parentheses. The same practice we notice in British English at the end of the twentieth century. For

American English the production of colon and dash (60's-90's) is more typical in this case.

Analysis of the comma usage in British English and American English led to the following conclusions:

1. Punctuation with different syntactic units in the scientific style of these two variants of the English language is characterized typologically similar and specific variant features of the usage of punctuation marks. In these two variants of the English language punctuation in complex sentences with subordinate clauses of time, conditions, causes, concessive, consequence is characterized typologically similar features. Punctuation of homogeneous subordinate clauses, homogeneous members of the sentence (subjects, predicates, objects, infinitives) has specific variant features. Variant conformities in punctuation marks usage are caused by means of the stylistic, semantic and chronological factors with the dominant role of the first and second.

3. In British and American scientific style (by the end of the century) innovations appeared which were unrecorded in the rules of punctuation: the omission of the commas with introductory modal words, with adverbs.

A trend of comma usage is typical for the British scientific texts of the late twentieth century, in contrast to American English: (1) if the phrase or clause is between the introductory adverb or introductory phrases and sentences to which they are more or less closely related [e.g.: Actually , if (when)]; (2) if there are two introductory words, one follows the other, as a rule, both sides of the second introductory word are allocated by means of the commas (e.g.: actually, however,), the omission of the punctuation mark before the direct speech. The replacement of the comma by the dash between two simple sentences is typical for American English of the late twentieth century unlike British English.

4. In British and American scientific style the differentiation is observed in the functioning of the punctuation marks. In British English before quotations the dominant trend is staging the colon. In American English three trends are typical: the usage of the (1) colon, (2), comma (3) dashes.

In the design of direct speech in British English three trends dominate: the usage of (1) colon, (2) comma (if the sentences are short), (3) zero punctuation mark. In American English the first two trends are prevail.

The fundamental difference in the using of colon or comma before the short direct speech is not observed in the scientific style of American English in the late twentieth century.

The figuration of independent parts of compound sentences by means of the punctuation marks before the conjunction *and* (*or*), depends on the approach of writing. When British authors use punctuation marks in compound sentences, they take into account the absence or presence of a close connection between two independent parts of the sentence. If independent parts of the sentence are closely connected, a comma before the conjunction *and* (*or*) is omitted as usual. A comma is used between two independent parts of the sentence if there is no close connection between them.

For Americans, the sentence length, presence or absence of ambiguity are the most important in punctuation.

References

1. Баранова Л.Л. Баранова, Л.Л. Когнитивные особенности пунктуации в британском и американском вариантах современного английского языка // Когнитивные аспекты языковой категоризации: сб. науч. труд. – М., 2000. – № 3 (18). – С. 158-161.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

2. Burchfield R. The English Language. – Oxford University Press, 1985. – 194pp

3. Васильев В.В. Орфоэпическая общность британского и американского вариантов современного английского языка: автореф. дис. … канд. филол. наук. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 143 с.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 80

Sirekanyan V. Foreign language teaching using a new (mind-map) technology

Sirekanyan Vachagan
Ph.D. in Philology, Associate Professor,
Department of Social Humanities and Legal Sciences
South Ural State University (SUSU)
(National Research University)

Abstract: The mind-map technology features are described in this article applying to the foreign languages teaching, presented and analyzed examples of mental maps, shown the basic rules for their preparation and marked the key motivation factors for learning.

Keywords: mental maps, training, visualization, association, causal relationships, system dynamics.

Mind-mapping Technology

The mental maps drawing up Mind-mapping technology was developed by Tony Buzan, facilitates the creation of the overall view and general idea of the problem. It activates the figurative and associative thinking, opens the possibility of the formation of new views on the problem, its solution can help by identifying new links between various factors. This technology can also be used for the foreign languages teaching.

One of well-known methodical tools which can be used in the process of training to a foreign language is «intellectual or mental cards» of Tony Buzan, known as "Memory Maps", "Mind-Maps" (MM) or "Flash Cards". They essentially are the logical-associative models perception of the problem situations like the "Lateral thinking" which is solving problems through an indirect and creative approach, using reasoning that is not immediately obvious and involving ideas. They also cannot be obtainable using only traditional step-by-step logic by the British psychologist and writer, an expert in the field of creative thinking Edward De Bono.

Mental Map (MM) formation is carried out as follows: (Fig.1) the circle or the oval is in the center of a sheet named by the main problem theme or problem situation. Then about 5-7 or more lines are drawn in radial direction from it which the possible association and causal relations characterize noting their one or two keywords, symbols but it is also possible to take the drawings. On each of these areas can be distinguished respective branches detailing the given person's representation in a given situation. The visual model image (pattern) perception is a result which reflects both: the factors of the problem situation and the subject's features perceiving it.

MM Improvement

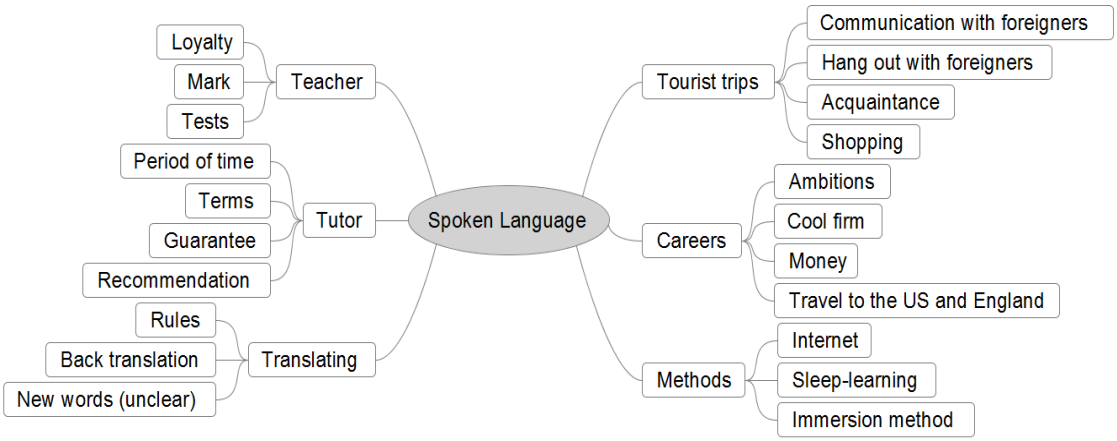
How can these MMs help to increase the effectiveness foreign language teaching, and are there any ways to improve the MM? What are the ways?

From the given example of these two MM (see Fig. 1) and after comparing them we obtain the following outcomes: find out the features of trainees' motivation, underestimation of objective barriers and difficulties in achieving success; the possibility of obtaining and comparing different methods and techniques to overcome the problems; more rational choice of technology training for each specific student.

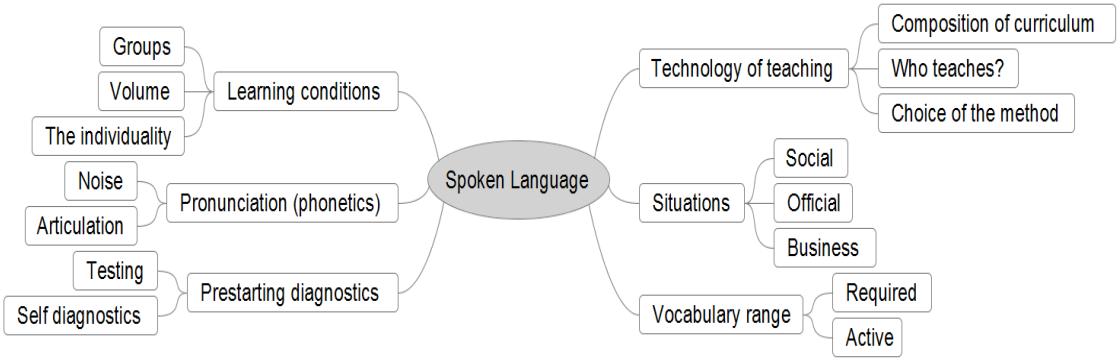
What topics can be visualized by means of mental maps? These are both separate sections of methodical material (for example, the topics " Colloquial Language", "Spoken Language", "Reading and Translation" etc.), and specific subjects taught ("About the Country of Studied Language ", "The Education System in Country Studied Language ", "My Family", etc.).

The individual mapping of selected or given topics open up the possibility of visual comparative analysis of results obtained by the different performers, in particular - the student and the teacher, which is useful for rapid adjustment of received data and the learning process.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru| 28 февраля 2017 г.



a. Student's MM



b. Teacher's MM

Fig. 1 Mental maps for the problem situation "Spoken Language", in foreign language learning: a) MK carried out by student; b) MC performed by a teacher.

Illustrative example

The mental maps on "Spoken Language» as an illustrative example (Fig. 1a. & b.) are carried out by the second-year students of Electro Technical Faculty (ETF) in South Ural State University (SUSU) branch in Miass town and 6 tutors in the same University. Their analysis allows achieving the following conclusions. To take possession of good 'spoken language' are required:

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

1. interest, passion to the language;
2. a sequence of analysis;
3. regular listening comprehension;
4. communication with native speakers;
5. self-tuition, industriousness,
6. watching movies, listening to the songs and so on.

From the analysis of students' mental maps it is clear that there are not such important components in them helping to improve the 'spoken language', such as:

- the immersion method;
- knowledge of idioms and fixed expressions;
- reading the scientific articles;
- necessary vocabulary and lexical resource, etc.

Mind-map technology application is useful to consider more broadly, systematically analyzing the conditions of an effective not only foreign languages learning. For this purpose we turn to the following formula, which determines the key factors of motivation for learning:

R+V+P+I=M

R-readiness to learn

V-value of learning

P-probability that the learning will be successful

I-likely impact of learning on your life.

M- level of motivation to the particular learning opportunities, by Bill Lucas "Power up your mind" in which the author shows how everyone has the capacity to succeed and how the most people only use a very small portion of their talents.(Bill Lucas "Power up your mind", p.62)

There are good reasons to build a mental map for each of the components of this formula, with a group of factors behind them, which offers additional

possibilities of the motivation control. All these can be applied to identify each student's motives for foreign language learning to the search for additional and further control actions.

The mental maps informative value can be increased specifying the backward connections in them between factors (so-called positive and negative) help to understand better the actual mechanisms and the management capabilities them. Such cause-and-effect diagrams are particularly useful in the study of semi-structured, socio-psychological and socio-economic systems (Donella H. Meadows. Thinking in Systems). These mental models can serve as the basis for the construction of approximate the empirical mathematical models to improve the efficiency of applied research.

Conclusions

The analysis of the MM method has allowed to develop and propose a number of techniques to increase its efficiency, as well as to outline its application to solve specific problems in foreign language learning.

Firstly, should be organized the formation of MM on the chosen concrete situation and concrete groups of people, in particular, learners and teachers with different training levels.

Secondly, need to analyze after receiving such individual MM in order to get relevant information. Then it will be possible to use a well-known Pareto principle 80/20 and the ranged diagrams complemented by special statistical criteria allowing to select statistically significant factors.

Third, it is necessary to correct and adaptation of the model-images allowing better address the challenges as a result of these steps.

One more interesting fact to compare the method of mind-map(MM) and highly efficient technology of intensive foreign language training, developed and successfully applied by the famous Russian polyglot Dmitry Petrov. One of the basic

methods of his technology is the construction of garlands.(Dmitry Petrov "Is Russian as difficult to learn as they say?")

These typical constructions then concretized easily in relation to the given person's chosen situation with his individual experiences and ideas.

Finally, it is of practical interest and such recommendation is specific to the foreign language learning. Building MM preferably carried out not only to foreign languages learning, but the native language in parallel, with their subsequent comparative analysis.

In conclusion, it is expedient to call upon greater use of specialists MM, with subsequent generalization of acquired experience.

References

1. Bill Lucas (2001). Power up your mind Nicholas Brealey Publishing in 2001 ISBN 1-85788-275-X p.264. PO Box 700 Spafield Street Clerkenwell, London.
2. Buzan T. & Buzan B. (2007)..Super thinking. (The Mind Map book) - Minsk: Popourri, ISBN 985-438-994-4, p.256.
3. Budashevsky V.G., Sirekanyan V.V., Increasing the efficiency of foreign language learning. The identification and correction of students' perception of the educational material problem based on the application and development of associative heuristic method 'flowstorm' E. de Bono. Chelyabinsk, 2007.
4. De Bono, Edward (2006). Thinking Systems Lateral Thinking: The Power of Provocation manual: Published by de Bono Thinking Systems.
5. Donella H. Meadows(2008) Thinking in systems : a primer. Chelsea Green Publishing, Vermont, p.213
6. Koch, R. (2001). The 80/20 Principle: The Secret of Achieving More with Less, London: Nicholas Brealey Publishing.

7. Petrov Dmitry Y. Is Russian as difficult to learn as they say? Publisher: Dmitry Petrov's Center, 2014 ISBN 978-5-906554-01-7 p. 272.
8. Sirekanyan V.V. Problems, difficulties and probable mistakes in foreign language teaching Professional project: ideas, technologies, results. 2013. # 4 (13). p. 111-114.
9. Sirekanyan V.V. 'Possible typical mistakes in foreign language learning and the ways of overcoming them ; Science SUSU materials of the 66th Scientific Conference (Electronic resource). Ministry of Education and Science, South Ural State University; Chief publication manager Vaulin S.D 2014 p. 1545-1548.
10. Sirekanyan V.V.& Budashevsky V.G. Application of technology MIND-MAP in teaching foreign language, Science. South Ural State University Materials of the 65th Scientific Conference. 2013. p 159-162.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

SECTION 2. INTERDISCIPLINARY IN LANGUAGE TEACHING AND LEARNING

UDC 316

Ageev V.V. The virtualization of the man: personal and social problem

Ageev Valentin Vasilevich
Ph.D., professor
University "Kaynar", Almaty, Kazakhstan

Abstract. In the historical process the mankind created two «safety cushions»: culture and civilization. The culture accumulates spiritual nature and civilization accumulates practical nature.

But contradictory history gave preference to a technocratic civilization.

The goals of technocratic civilization is the means and the same goals are forced to a man. The means having become the goal deprives man's Psyche.

Partition of culture and civilization split up a man and socium. The technocratic socium aspires to subdue man's Psyche. Fight for Psyche takes place in virtual ersatz-space, which it created for a man, instead of subjective ideal space of possibilities, generated by man.

Technocratic socium throws out the person in virtual space and synchronously blocks access to social reality.

Thus «Psyche as a form of forms» turned into a container of «simulacres», ersatz-samples and ersatz-values.

Having destroyed ideal space of sovereign man, socium destroyed his uniqueness and self-sufficiency. In virtual space a man has become the means of the technocratic socium and lost his creative identity.

But for socium technocratization presents a problem, because technocratic socium without spiritual basis is not perspective. Such socium has not got the opportunity to go beyond the space of self-consumption into space of self-creation.

Keywords: virtualization, culture, civilization, means, goal.

The presentation of the problem

The powerlessness of the modern interpretative schemes (structuralism, de-constructivism, post-structuralism and postmodernism) demonstrates "… "… a

fundamental reverse in public consciousness of the humanity on the threshold of the XXI century …" …" [13, p.147]. In the process of the historical development, the humanity has created for itself two "safety bags": culture and civilization. The culture accumulates the spiritual essence of the man (telos). Soul is an ability of a man to hold the ideal forms as possibilities of his existence: "… the soul is the location of the forms,…, not the actual form, but possibilities …" [1, p.433]. The civilization accumulates the instrumental essence of the person (praxis) – the ability of the person as an active human being to produce the means of his existence. In the course of contradictory history, the initial integrity of the culture and civilization has broken up. The transition from ***the praxis of production into "… the praxis of consumption*** …" [4, p.11] gave birth to the spiritless and technocratic society. It led to the fight against culture. Since then the production of commodities as the means of own reproduction became the purpose of the technocratic society. Instead of the production of the forms of the person's existence, the technocratic society began to impose the consumption as the only feasible form of social existence. The consumption became the meaning of the social person's life, turned him into a slave without universal soul. The broken unity of the spiritual culture and technocratic civilization due to global consumption has splitted the man and society, inside the person himself: "… the individual and collective balance is discredited by the increase of its technical conditions realization …" [4, p.157]. "… society creates the growing violations of balance both at individuals, and at the whole social categories …. Under the pressure of the contradicted coercions the individual loses the integrity …" [6, p.158]. The technocratic society wants to subordinate the soul of the person. It takes place in a virtual space. It is created especially for the person - consumer, substituting the ideal environment of opportunities generated by man for the virtual space. The technocratic society attempts to transform the person into the heartless consumer of objects, it intentionally "pushes out" him in objective virtual space,

interferes with designing of subjective ideal space, and closes the access to reality. As "… consumption is a system, which provides an order of signs and an integration of group …" [4, p.75], the technocratic society as a consumer society provokes "… the refusal of reality on the basis of the greedy and multiplied studying of its signs …" [4, p.11]. As the sovereign creator of signs, the man acts as a source of social changes. As the subordinated consumer of simulacra [4], the person is a means of a reconstruction of a technocratic sociality: "… "The modern world consists of the models and simulacra, which do not possess any referents based in any "reality", except their own, which represents the world of self-referent signs. Simulation, substituting the presence for absence mixes any distinction of the real and imagined world..." [7, p.188]; "… the logic of consumption is defined as a manipulation with signs. It has no symbolic values of the creation …" [6, p. 103]. Because of the consuming activity, the human soul is understood since the Aristotle's time as "a form of forms": "… soul is something like a hand: the hand is a tool of tools, and the mind is a form of forms …" [1, p.440]. It is the tank filled with simulacra [4], game concepts, the virtual purposes and virtual values. Destroying the subjective ideal space of man's opportunities replacing it with objective virtual space, the society destroys the human universality and independence, the personality: "… the consumer has nothing from a universal being …" [4, p.80]. In the technocratic society the consumer value of the produced goods masks its exchange value: "… from now all things are produced as exchange values …" [6, p.158]. The goods are becoming a gaming sign, which is a real consuming subject: "… the truth of a modern subject consists not in serving for something, but to imply something, not to be used as the tool, but to be a sign …" [6, p.106]. In the virtual space the forms of consumption are becoming the forms of game activity, the aims and values of the network man. The network man, having lost the creative identity, is turning into the tool of the technocratic society. Being the tool of the technocratic society the network man is

acting as a super determined creature. Thereby, the problem of the sovereign personality is out of the agenda: "… the excessive emphasis on super determinacy of the person and his consciousness is out of question about the person himself …" [8, p.76]. The network man is not a self-determined creature anymore; he is a subordinate, uncertain "point" in the network space of external changeable connections and relations: "… "Personality" as the moment of determination has disappeared …. … the individual is not a center of autonomous values anymore; he is only the point of intersection of the numerous relations in the course of mobile connections …" …" [6, p.148]. The outcome is the "… "the death of the subject, … "the death of the author", … "the death of the reader" …" [7, p.21] and ***"the death of the self-sufficient man"***. It is *a* ***problem of the person***. However, for the technocratic society its own virtualization is an incomprehensible problem as its historical change without spiritual contents is impossible. The personality is a subject of the social changes: "… "… The forces, provoking the changes, exist in the individuals and form not the abstract culture, but the social group" …" [5, p.55]. The virtualized society kills in the network man the source of a self-change. Therefore, the technocratic society is isolating itself in the frames of senseless self-consumption. Without spiritual contents, he cannot be the part of the historical space of a self-change. At the same time, the abundance is not the solution of social problems. Abundance as a historic fact is not "a point on a progress vector". It is the new objective situation creating new problems and assuming another sociality: "… Abundance … is not a paradise … - it leads to the new objective situation with new morals. Frankly speaking, it is not a progress, it is *something else* …" [6, p.152]; ""The abundance of revolution" does not start the ideal society, it just generates another type of the society …" [6, p.152]. Moreover, from the social point of view the abundance is nothing more than a new system of the social coercion: "… abundance is only … the system of coercion of a new type …" [6, p. 152]. Thus, the virtualized society is

doomed to eternal reproductive existence as it is incapable for self-change. It is ***a problem of the society***.

The split of the society on pop culture and a technocratic civilization

How did it happen that the whole organism of the society has broken up into culture and civilization? How the culture has turned from spiritual into pop culture, and how civilization has turned from ***a praxis of creation into the praxis of consumption***, which forced out the spiritual culture from human life having replaced it with pop culture? Apparently, the problem is in a contradiction between culture and civilization. The culture has the spiritual nature: "… "… Any culture … is a culture of spirit; … – it is a product of the creative work of a spirit with the elements …" …" [3, p.43]. The civilization has the mechanistic nature: "… "… The civilization is the transition from culture, from contemplation, from creativity of values to "life" …" [3, p.43]; "… "… The civilization as opposed to culture… is realistic, democratic and mechanic component. It desires not the symbolic, but "realistic" achievements of life, the real life, but not the similarity and signs, not the symbols of other worlds …" [3, p.44]. The mechanistic civilization, unlike spiritual culture, is aimed at reality. Blinded by the reality of the desirable result the nature of the civilization forces out the individual creativity and depersonalizes the man. It is a paradox, a contradiction between the individual creative culture and the collective one, depersonalizing the man of civilization: "… a subject of culture is … the individual, the personality …" [6, p.14]; "… "… In civilization,...the collective work is forcing out the individual creativity. The civilization depersonalizes the human beings. The rescue of the man, which should be initiated by civilization, is fatal for personal originality. The personal essence has been revealed in culture only. The will to power of "life" destroys the personality. This is a paradox of the history …" …" [3, p.44]. The

internal mechanism of existence of the whole society is a contradictory transition from culture to life reality. However, at the same time: "… "… Between the person and the nature there is an artificial environment of tools.... … Life becomes more and more technical. The machine put a seal of its image on the spirit of the man, on all component of his activity. The civilization has neither natural, nor a spiritual basis, but the machine one.… the technology triumphs over the spirit …..... In civilization,… there is no spiritual integrity of culture …" …" [3, p.45]. Object-oriented society prevails, subordinates and replaces the ideality of soul, which must subordinate the reality of the object instead. Such transformation leads to reorientation of the society from the spiritual creation – to consumption of objects signs: "… the truth of a modern subject consists not in serving for something, but to meaningful and useful as the tool and to be a sign …" [6, p.106]. Gradually the reality of the produced subject gets the social (exchange) value, which is "secretly" produced by technocratic society and masks the consumer value. There is a paradoxical situation: consumption is something like a game combinatorics of signs due to elimination of all reality, a contradiction of authenticity and visibility from social life. Any individual event in the life is destroyed in the game: "… Consumption … is a hedonistic and regressive aspect. … it is the process of absorption of signs and absorption by signs …. In a widespread process of consumption, there are no soul, shadow, clone or an image in a mirror. There is neither life contradiction, nor a perspective of authenticity and visibility any more. There are only a radiation and the receiving of signs, and individual life is destroyed in this combinatorics and calculation of signs …" [6, p.163]. The competition and social mobility are the virtual deities of the network society create all necessary conditions for internal destruction of integral individual: "… society creates the violations of balance both in individuals and in the whole social categories captured by the imperative of the competition and the social mobility …. Under the pressure of

so many opposite coercions, the individual loses his integrity. The social inequality is added to an internal gap between requirements and aspirations, converting society into uncoordinated, disintegrated and "sick" entity …" [6, p.158]. Theoretical explanation of the self-damage of the integral society is the Zh.Lakan's and Ge.Derrida's partitioning of Ferdinand de Saussure's structure, who gave to the **MEANING** the status of independency from **DESIGNATUM of** reality: "… Zh.Lakan is the first scientist who was against of Ferdinand de Saussure's conception of sign in 1950th …. He claimed that meaning and designatum have separate ranks, "initially divided by the barrier resisting to designation". Thereby Zh.Lakan has liberated the meaning, having exempted it from dependency on designatum …" …" [7, p.17]; "… However, Ge.Derrida gave the most authoritative theoretical justification of the criticism of the traditional conception among post-structuralists … " [7, p.18]. Such deconstruction has perniciously affected not only the classical theory of knowledge, but became the basis of alienation of the person from the real world, from spirituality, from society, from himself: "… fidelity of reflection shows … the real compliance between the world and us. Therefore, the separation of an image from its source appears to be a symbol, a sign of the fact that the world becomes vague, our actions avoid us, and we lose the prospect concerning ourselves. In this case there is no acceptable identity any more: I became a different entity for myself , I am out of the reality …" [6, p.161]. Because of the **production of social values** under the guise of the **production of objects**, consumer value is eliminated with exchange value. In the course of a market circulation, the produced objects are becoming the game signs, and the true **object/subject** of consumption is not the person, or society, but the system of the game signs – simulacra: "… The subject of consumption is the system of the signs …" [6, p.164]. From the psychological point of view, such metamorphosis is possible due to the formation of the virtual mentality blocking the formation of the rational thinking, but uncovering the postmodern

"poetic thinking": "… Heidegger under the influence of east philosophical tradition has created the model of "poetic thinking", which became the dominating sign of the postmodern consciousness …" [8, p.209]. In virtual mentality of the network man, the virtual image blocking the "exit" to rational thinking becomes the priority. It happens due to the "work" of the mass media using perceptual means of communication and the advertising littering the perceptual space of the network person: "… the postmodern thought has come to conclusion; the reality is no more than somebody's conception about it depending on viewpoint chosen by the observer. The change of the viewpoint leads to the cardinal change of the representation. Thus, the perception of the person is doomed to "multi-perspective ", constant and kaleidoscopic changing number of the foreshortenings of the reality, without a possibility to acquire the essence …" [8, p. 230]. According to Zh.Bodriyar, such socially mediated virtual perception is empty.

There is no reality behind it, as opposed to informative human perception. From the viewpoint of post-structuralism, the life is represented as infinite process of gaming combinatorics of simulacra, as the gaming objects-signs: "… "the Post-structuralism … assumes the transfer of emphasis from the sense to gaming action, or from designatum to meaning …"" [7, p.47]. In virtual space there is no need of a reflection, there is no need to learn the soul. In virtual space, there are only virtual images, which are acting as means of the organization of **the gaming life** without any contacts with the reality of life, consumed and broadcast by the network man. The conception of a postmodernism proclaims such an approach. As the philosophical doctrine of the modern world, the conception denies the necessity of the reality. The ideology of the postmodernism considers the **gaming virtual pseudo-reality** of interpretations as the human reality. Such pseudo-reality begins with interpretations lasts in space and ends with interpretation. The pseudo-reality has no reality at all.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Information society is a society of "the network man"

The modern society reproduces the primitive tribal society. Network and tribal societies have many things in common. At the same time, the change of a magic belief on trust in mass media means nothing: "… the technical success is insufficient to show that our behavior is realistic, and the behavior of natives is connected with something imagined. On the one hand, the same mentality affects the magic belief of Indians; it is rather stable… but on the other hand, the miracle of television is constantly implemented, without stopping being miracle. It occurs thanks to the equipment, which erases in consciousness of the consumer the principle of social reality, the long process of social production leading to consumption of images. Thus, the TV viewer as the native one endures the assignment of an image as the capture, which was realized as an effective miracle …" [6, p.9]. In the network, as well as in the tribal society, **the individual person** – does not exist. In the network society, the identity is an individual projection of the network to the man. The network man's thinking is operating by simulacra directly in the course of network communication. Out of communication, the network man as the individual fact does not exist, he "dies" out of network. If the **concept** as the means of rational thinking expresses the essence of reality, then a **virtual image** as the means of "poetic thinking" expresses **the impression** of changeable game practice "here and now". **The network** man in the modern round of history recreates **the tribal man** ("… the epoch of the "new tribal man" …" [2, p.33]), who could not exist in a separation neither from the trial society, nor from the territory in which the tribe lived: "… "Communication between the personality and his country is not geographical or casual connection: it is vital, spiritual and sacred bond. The country … is a symbol and the means of communication in relation to the invisible and powerful world of ancestors and forces generating the life of the people and the nature". Therefore, to remove the native from

his totemic centers is not just to expel or place him in unfavorable conditions. It means to deprive him an opportunity to live. "… Take away the territory of the tribe from the native, and he loses an opportunity to keep up the majority of the ceremonies. He withers from a grief" …" [11, p.305]. This characteristic reminds the modern member of the network society with various gadgets absorbing and transferring information in the run, without comprehension and analysis. The tribal man as well as the network person "dies", being separated from his network community, from virtual space where his tribe – the network lives: "… The person, who left the motherland with his social group, stopped to be its part. He is dead for the motherland, more than, if he has just stopped his existence …. In the same way the forever exile is equivalent to death …" …" [10, p.172]. Mental life of the network man is very similar to mental human life of the tribes. Both have no concept of relationship of cause-effect relations; there is no need to find out the objective reasons as "… the intellectual life … depends on primary and paramount circumstance where the sensual world and death form the unity …. If human diligence can bring something whether then to use it for interpretation, regulation and … even invitation of these forces? …" [10, p.44]. The network man does not exist out of the discourses: "… The heterogeneity of these discourses caused by specific problems of different types of knowledge form, according to Foucault, the single system of knowledge – episteme. It is implemented in speech practice of contemporaries as a certain language code – the set of instructions and the bans. This language alleged norm unconsciously predetermines the language behavior and thinking of certain individuals consequently …" [7, p.19], out of network information and the system of consumption: "… The modern person does not spend his life on productive work; he is concentrated on production and renovation of his needs and welfare. He has to worry constantly about the mobilization of all his opportunities and consumer abilities. If he forgets about it, he will be kindly and insistently

reminded that he has the right to be happy. It is not true that he is a passive man: he develops; he has to develop the constant activity. Otherwise he risks to be satisfied with what he has and to become asocial …" [4, p.76]. The new tribal man appeared, who is out of the reality and incapable for entire perception. However, if the tribal man is a natural phenomenon, the network man is an artificial epi-phenomenon, the product of the social virtualization generated by globalization of the technocratic civilization. Blocked from reality: "… the refusal of reality on the basis of the greedy and multiplied studying of its signs …" [4, p. 11] he is blocked from the rational thinking due to fragmentation of perception as well. **The system of wild consumption as the means of self-destruction** of the spiritual essence of the humanity absorbs the creators already. Fatal inertia of self-destruction for the myth of "abundance" does not give the chance to digest the fact that abundance is not a solution of the problem of freedom, it is the aggravation of the problem: "… abundance is only … the system of coercion of a new type …" [6, p.152]. From the psychological point of view, the virtual reality is a reality without referent and fruitless signs simulacra: "… "The modern world consists of the models and simulacra which do not possess any referents and are not based on any "reality", except their own, which represents the world of self-reference signs. Simulation, claiming absence for presence, mixes any distinctions of the real and imagined things..." [7, p.188]. As the tribal man, opposed to chaos of reality, the network man is opposed to the same chaos of reality, but without belief in a miracle but with belief in consumption: "… The man-consumer is the lonely cell, a gregarious being …" [4, p.81]. Communication as the exchange of information has replaced the process of exploration and the creation of something new. He absorbs information in the virtual space made by mass media. The difference between network and tribal man is in the fact that the mentality of the tribal man is mediated by **informative experience** of the tribe and represented a magic reflection of the reality. For the network man the

problem of a ratio of an image and reality does not exist, he is out of the reality, he is out of himself: "… the reflection testifies … the real compliance between the world and us. Therefore, the separation of an image from his source is a symbol, a sign of the fact that the world becomes vague, our actions avoid us and we lose the prospect concerning ourselves. … I am different now; I am out of the reality …" [6, p.161]. His virtual mentality **is mediated** not by experience of action with reality; it is mediated by the network game and combinatory activity with signs. If the informative schemes of the tribal man were formed, being taken out from natural reference reality, then virtual schemes of the network man are made and set by virtual reality of the artificial non-referent signs simulacra. In the virtual space, the perceptual structure is ruining. It is known that the structure is the basis of the emergence and functioning of thinking and the unstructured perceptual reality cannot become a source of the rational thinking. The network man is intentionally fixed at the level of unstructured perception; he cannot overcome it and move to a level of rational thinking. Ability to rational thinking is substituted by ability to "poetic thinking", which is formed on a basis of kaleidoscopically changing network relations. A product of he "poetic thinking" is the information representing the virtual images of constantly changing game combinations. Thereby, the ontogenic logic of the formation of the homo sapiens, which is based on the structuring of the reality, is broken. Instead, the artificial, intentionally unstructured virtual reality, resisting to attempts of the person to comprehend it and reproduce certain steady structures of reality in mental structures is offered. The existence of mental structures as structures of referent values and meanings (theoretical knowledge) allows predicting, drawing a conclusion and **having own viewpoint.** The only opportunity for the person to overcome the external influence of the virtual network is to create the individual culture, own ideal world, modeling the reality of the existence, reality of the subject and social worlds: "… "… The human culture in its integrity can be described as the

process of a consecutive self-release. Language, art, religion, science are the essence of the various stages of this process. In each of them the person shows and tests a new opportunity – a possibility of the creation of the own "ideal" world …" …" [9, p.103]. The person will become free when refuses a sociocultural determinism: "… psych anthropological approach … considers the values expressed through human behavior as **inside of the individual**. They are considered as representations of the specific person, but not as manifestations of public representations of the group to which the individual belongs. In psychological anthropology there is a final refusal of a sociocultural determinism …" [12, p.187].

As well as the tribal man, the network man is a harbinger of the social crisis, which has to be resolved by new type of a sociality and new type of the person.

References

1. Aristotle (1975). Compositions in four volumes. T.1. Edition V.F.Asmus. About soul. The third book. Chapter 8. M, "Thought". – 550 p.

2. Bagnovskaya, H.M. (2006). Cultural science: Manual. – 2nd prod. - M.: Publishing and Trade Corporation "Dashkov and K0". – 300 p.

3. Berdyaev, N. A. (1990). The will to live and will to culture//Turning point. Philosophical discussions of the 20th years: Philosophy and outlook / compiler. P.V.Alekeseev. – M.: Politizdat. – 528 p.

4. Baudrillard, Jean (2006). Consuming society. Its myths and the structure / Translation from French and comments by E.A.Samarskoy. — M.: Republic; Cultural Revolution — 269 p.

5. Vasilyev, M. I. (2002). Introduction to cultural anthropology. Manual. – Veliky Novgorod: NovSU of Yaroslav Mudry. – 156 p.

6. Yesin, A. B. (1999). Introduction to cultural science: The basic concepts of a culture study in a systematic statement: Manual for student of higher educational institutions. — M.: Publishing center "Academy". – 216 p.

7. Ilyin, I.P. (1998). A postmodernism from the sources until the end of century: Evolution of the scientific myth. Moscow: Intrada. – 250 p.

8. Ilyin, I.P. (1996). Post-structuralism. Deconstruction. Postmodernism. M – 256 p.

9. Kassirer, AA. (2001) the essay about the person. The second part. Person and culture//Anthology of philosophical history (Western philosophy): Manual for higher educational institutions: In 3rd part – M.: Human publishing center VLADOS. – Part two. – 528 p.

10. Levi-Bryul, Lucian (2002). Primitive mentality. – The translation from the French by E.Kalytsikov. – St. Petersburg: "The European house". – 400 p.

11. Levi-Bryul, Lucian (1994). Supernatural in primitive thinking. — M.: Pedagogy-Press. — 608 p.

12. Lurye, C.B. (1998). Historical ethnology. Manual for higher educational institutions. Second publishing. M, Aspect Press. – 448 p.

13. Polikarpov, B.C. (1997). Culture on a threshold of the 21st century//Polikarpov V. S. Lectures on cultural science. — M.: Gardarika, "Expert bureau", 1997. – 344p.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 378

Vovsi-Tillye L.A., Kalashnikova N.A., Mironova D.A. Professionally oriented foreign language teaching in the universities of economics

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в экономическом вузе

Vovsi-Tillye L.A.,
PhD, Associate Prof.,
Department of Foreign Languages №1
Plekhanov Russian University of Economics
Kalashnikova N.A.,
Senior Lecturer,
Department of Foreign Languages №1,
Plekhanov Russian University of Economics
Mironova D.A.,
PhD, Associate Professor,
Department of Foreign Languages №1
Plekhanov Russian University of Economics
Вовси–Тиллье Любовь Анатольевна,
канд. пед. наук,
доцент кафедры иностранных языков №1
РЭУ им. Г.В. Плеханова
Калашникова Наталья Афанасьевна
старший преподаватель
кафедры иностранных языков №1
РЭУ им. Г. В. Плеханова»
Миронова Дина Александровна,
канд.пед.наук,
доцент кафедры иностранных языков №1
РЭУ им. Г.В.Плеханова

Abstract: The article considers professionally oriented principles and methods of foreign language teaching in the universities of economics. Special emphasis is given to the efficient use of foreign language in teaching process in the perspective to train a specialist able to deal with professional tasks. The core methods of teaching activities intended to apply different types of students' engagement into coursework are considered to be authentic articles, role-plays and project-based learning. The results of the given approach are the foreign language skills for specific purposes, the ability to present compelling opinion which leads to the acquisition of professional knowledge.

Keywords: authentic materials, major subject, lexical input, project based learning, communicative activity, practice-oriented approach

Аннотация: Статья рассматривает принципы и методы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в экономическом ВУЗе. Основное внимание уделяется эффективному использованию иностранного языка в учебном процессе с целью подготовки специалиста, готового к решению профессиональных задач. В качестве основных методов работы со студентами, позволяющих внедрить различные способы участия студента в процесс обучения, рассматриваются - аутентичные статьи, ролевые игры и проектная деятельность. Результатом применения данных методов работы со студентами являются навыки владения профессиональным иностранным языком, умение аргументировано высказывать свою точку зрения, что в свою очередь ведет к приобретению профессиональных знаний.

Ключевые слова: аутентичные материалы, профилирующие дисциплины, лексический материал, проектная деятельность, коммуникативная деятельность, практическая направленность.

Значение дисциплины «Иностранный язык» в экономических вузах возрастает с каждым днем в связи с тем, что современные условия развития экономики приводят к необходимости изучения иностранного языка, который становится существенным элементом будущей профессиональной деятельности специалиста и реальным средством общения между специалистами разных стран. Следовательно, в экономических вузах происходит переход к профессионально-ориентированному подходу при обучении иностранному языку, который в настоящее время является приоритетным направлением образования.

Высшее образование в Российской Федерации нацелено на подготовку высококвалифицированных и конкурентоспособных специалистов, готовых работать на уровне международных стандартов, применять полученные знания на практике, компетентно подходить к решению профессиональных задач, легко адаптироваться в быстро меняющихся условиях делового сообщества.

Принципы профессионально-ориентированного образования строятся на:

- взаимодействии преподавателя и студента;

- применении методов и средств обучения, учитывающих способности студента и их будущей профессионально-направленной деятельности;

- взаимодействии теории и практической направленности;

- сочетании индивидуальной и коллективной работы, подразумевающей самообразование, самосовершенствование и наставничество;

- вовлечение студента в активную познавательную деятельность.

Изучение иностранного языка, как языка профессионального общения, помогает студентам повысить уровень знаний в рамках своей специальности, сформировать профессиональные навыки и применить на практике профессионально-ориентированный языковый материал и знания, накопленные в процессе всего обучения, что приводит к формированию профессиональной направленности будущего специалиста.

Изучение иностранного языка на старших курсах бакалавриата и магистратуры должно повысить уровень образованности и эрудиции в рамках своей специальности. А для этого необходимо уделять особое внимание последовательности обучения иностранному языку и обучения профилирующим дисциплинам. Программа и пособия для изучения и активизации лексического материала профессиональной направленности, работа над аутентичными текстами, изучение специальных тем и работа над проектами должны создаваться на базе материалов профилирующих дисциплин, и данные виды работ должны проводится лишь только после того как студенты прослушают курс лекций по специальности (1, с.24). Такой подход повышает интерес студентов к изучению иностранного языка, способствует более эффективной организации самостоятельной работы студентов и приводит к более глубокому освоению дисциплин профессиональной направленности.

Основной целью обучения на данном этапе является изучение профессиональной лексики, необходимой для будущего специалиста, что невозможно без использования аутентичных текстов из иностранных

источников (2, с. 40). В целях обучения чтению текстов на иностранном языке, с учетом профессиональных потребностей будущего специалиста и знакомства с тенденциями зарубежных исследователей по определенной специальности, необходимо использовать ознакомительное, просмотровое, поисковое и изучающее чтение, что в свою очередь приводит к расширению и активизации необходимого словарного запаса студента. [6, с.48].

Данный вид работы на кафедре иностранных языков №1 РЭУ им. Г.В. Плеханова осуществляется с применением учебного пособия «Сборник текстов и практических заданий по дисциплине «Иностранный язык делового общения» (авторы: Миронова Д.А, Калашникова Н.А.), предназначенного для студентов, обучающихся по направлению «Реклама и связи с общественностью», профиль «Бренд-менеджмент в рекламе» (5). Пособие представляет собой сборник текстов, содержание которых способствует пониманию основных аспектов и современных тенденций в развитии бренд-менеджмента. Студентам предлагается два вида статей. Первый вид статей основан на теоретическом материале, помогающим студентам освоить ключевые аспекты знаний по изучаемой специальности. Данные статьи сопровождаются блоком вопросов, направленных на детальное изучение специальной терминологии и теоретической информации. Второй вид – это аутентичные статьи с упражнениями, формирующими различные навыки чтения. Дотекстовое упражнение подготавливает студента к обсуждению темы. Такое упражнение помогает студентам определить тематику и проблематику текста. Отвечая на вопросы, предложенные составителями учебного пособия, студенты прибегают к своим профессиональным знаниям, полученным в ходе изучения основного предмета специальности. Иногда им приходится пользоваться различными источниками (например интернет-ресурсы), для выявления какой-либо актуальной профессиональной информации. Уже на этом этапе студенты

формируют лексический материал, активируя лексику предыдущего урока, используя ее в новой речевой ситуации. Далее следует текстовый этап, на котором отрабатываются навыки поискового и изучающего чтения. Студентам предлагается ответить на вопросы, требующие общего и детального понимания текста, что в дальнейшем помогает ориентироваться в источниках, содержащих профессионально-направленную информацию, что в свою очередь способствует формированию информационной компетенции будущего специалиста. Следующий этап упражнений направлен на развитие грамматических и лексических навыков студентов. Учащимся предлагают найти синонимы или антонимы в тексте, подобрать из текста лексические единицы к данным определениям, найти специальные термины в тексте, составить словосочетания и заполнить ими пропуски в данных предложениях, заполнить пропуски в предложениях предлогами и т.д. Данные упражнения, являясь лексическими и речевыми упражнениями, направлены на освоение, закрепление и активизацию профессиональной лексики. Третий этап предполагает работу в мини-группах, когда перед студентами поставлена задача решить проблему, связанную с тематикой данного урока. Это могут быть как устные задания, рассчитанные на обсуждение, такие как разработка плана действий, исследование потребителей, подготовка презентации продукта, разработка стратегии, а также письменные – подготовка отчета, деловое письмо и т.д. Такой вид заданий предоставляет возможность студентам еще раз изучить текст более детально, воспользоваться своими знаниями, полученными в процессе обучения, а самое главное участвовать в дискуссии и, используя аргументы и контраргументы, придти к решению реальной проблемы. Еще одним интересным видом заданий, представленным в пособии – является интерактивное задание, предлагающее студентам перейти на указанный сайт, прослушать интервью и представить информацию в виде пресс-релиза.

Таким образом, работа с материалом данного пособия направлена на развитие и закрепление навыков чтения, усвоение, расширение и активизацию лексического запаса студентов, а также развитие навыков дискуссии и профессионально-ориентированной речи.

Ориентируясь на неподдельный интерес студентов к аутентичным материалам, преподаватели также подбирают статьи профессиональной тематики из интернет-ресурсов. Такие статьи являются наиболее актуальными, т.к. они содержат самые последние новости и тенденции развития отраслей экономики. Такие тексты создаются носителями языка, но в то же время, используясь в письменной форме, сохраняют все правила письменного оформления речи. Именно неадаптированные тексты, дают точное и полное представление о традициях, образе жизни и профессиональной деятельности зарубежных коллег.

Основной вид работы, используемый преподавателями, при работе с такими текстами – это реферативный перевод статьи, который представляет собой обобщенное изложение материала. Такой вид работы мы проводим и со статьями на русском языке. Студентам необходимо самим подобрать статью на интересующую их тему профессиональной тематики, а затем интерпретировать ее на английском языке, выражая свое отношение к проблеме. Данный вид работы требует от студента самостоятельной подготовки и является профессионально-ориентированным, что мотивирует его ответственно и тщательно подходить к подбору материала и к его изложению. При подготовке к реферированию, преподаватели рекомендуют пользоваться следующей схемой изложения информации и речевыми клеше:

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru| 28 февраля 2017 г.

Таблица 1

Речевые клеше, применяемые при реферировании аутентичной статьи

1. Title of the article /Headline	The article is entitled The article is headlined... The article goes under the headline...
2. Place of origin	The article is dated the second of October 2010. The article is (was) printed / published in...
3. Time of origin	The publication date of the article is... .
4. Author	The author of the article is... The article is written by…
5. Theme / Topic	The article deals with the topic... The article is devoted to... The article addresses the problem of... The article touches upon the topic of...
6. Main idea / Aim of the article	The purpose of the article / author is to give the reader some information on... The main idea of the article is… The aim of the article / author is to inform about.... to provide the reader with some information about...;
7. Contents of the article (a short summary of 3 or 4 sentences) + important FACTS, NAMES, FIGURES.	I want to single out the key points on which the article is based. Let's look through the text for figures, dates (or data) which are very important for the general understanding the problem discussed. I want to point out the following facts that turned out to be new for me. The author starts by telling the reader that... (writes, states, stresses, depicts, says, informs, underlines, confirms, emphasizes, puts an accent on, accepts / denies the fact, reports, resorts to, hints on, inclines to, points out... and so on) (to explain, to introduce, to depict, to dwell (up)on, to touch (up)on, to mention, to recall, to characterize, to analyze, to comment on, to enumerate, to point out, to emphasize, to stress, to underline, to

	generalize about, to criticize, to make a few critical remarks on, to reveal, to expose, to accuse, to blame, to mock smth, to ridicule, to praise, to give a summary of, to give one's account of…)
8. Vocabulary of the article **– the topical vocabulary** **– the author's vocabulary**	While reading I've come across some topical words and expressions like... The author's vocabulary is rather vivid, poor, rich… We see the author's mastery in conveying the main idea to the reader with the help of the phrases / parenthesis / sayings / proverbs.
9. Personal opinion / impression of the article	I found the article interesting / important / useful / dull / of no value / (too) hard to understand and assess (Why?) I appreciate the author's word-painting as / superb / ordinary / exaggerated. I believe that... My point is that...
10. Personal view on the topic / idea / problem	The message of the writer is clear to understand... I share the author's view... I see the problem in a different way... Different sources say that… One measure which may improve the situation would be to introduce… In conclusion, I feel strongly that this is the best way to…

Используя такую схему реферирования аутентичных материалов студенты приобретают навык:

- логического и структурированного изложения материала;
- извлечения как ключевой, так и дополнительной информации;
- выявления скрытого смысла;
- вырабатывать собственное мнение на основе фактов;
- аналитического мышления;
- монологической и диалогической речи.

При регулярном использовании аутентичных материалов будущий специалист имеет возможность получать более обширные знания по интересующей его проблеме и расширять свой кругозор. Интерес студентов,

также вызывает живая реальность и актуальность проблем, присущих оригинальным текстам, что мотивирует студентов обсуждать материал, вступать в дискуссию, сравнивать и находить различное и общее в реалиях профессионального общения, и в итоге приводит к формированию активной личности, готовой к профессиональному общению в современной мультикультурной среде.

Профессионально-ориентированный характер обучения иностранному языку направлен не только на повышение профессиональной компетенции будущего специалиста, но и на развитие коммуникативных навыков (4, с. 20). Современное образование уделяет огромное внимание реальному процессу коммуникации, которое становится основным методическим требованием, приводящим к внедрению новых методов интерактивного общения, занимающих до 70% учебного времени, которое используется для решения более сложных творческих коммуникативных задач с минимальным количеством переводных операций и с меньшим количеством речевых ошибок [7, с.32-33]. В процессе такого обучения студенты учатся критически мыслить, решают проблемы профессионального характера, на основе анализа проблемы, и актуальной информации, высказывают и обсуждают альтернативные мнения, участвуют в дискуссиях, общаются с другими студентами, принимают продуманные решения. В таком контексте текстовый материал является мотивирующим фактором для студентов и способствует речевому взаимодействию преподавателя и студента, что, в свою очередь, приводит к обучению говорению на основе текста, а также к более сложным работам в группах, и является необходимым условием успешной профессиональной деятельности современного специалиста, способного осуществлять деловые контакты с иноязычными партнерами.

Следующим этапом являются, как уже было сказано, более сложные работы в парах и группах, когда студентам предлагаются такие виды заданий, как исследование и анализ профессиональных ситуаций, ролевые игры, круглые столы, творческие задания с профильным содержанием и т.д. Применение таких методов помогает студентам высказывать собственное мнение на иностранном языке, делает занятие более живым и интересным, и способствует подготовке к реальному общению в профессиональной среде.

Одним из важных аспектов в подготовке современного специалиста является приближение к реальным условиям профессионального общения. В этом смысле себя успешно зарекомендовала проектная деятельность, позволяющая применить полученные знания на практике, даёт возможность органично интегрировать знания из разных областей, способствует генерации идей, а также позволяет применить на практике все аспекты языка и виды речевой деятельности. Над такими проектами студенты работают на протяжении всего семестра или модуля и защищают его на итоговом занятии. На этом этапе обучения студент сам контролирует процесс работы, изучает научную литературы, современные тенденции развития и изменения процессов в профессиональной области, а преподаватель реализует консультирующую и контролирующую функции. Такой подход реализует задачи иноязычной коммуникативной компетенции, которая предполагает свободное владение навыками письменного и устного общения на иностранном языке, умение реализовать эффективную деятельность в профессиональной среде, а также обладание презентационными навыками. На этом этапе студенты чувствуют и понимают, что изучение иностранного языка ведет к совершенствованию их как компетентных специалистов, заслуживающих уважения в профессиональном сообществе.

Как правило, такой вид работы предполагает длительный процесс и, следовательно, проводится в несколько этапов. На первом этапе проводится огранизационно-подготовительная работа. Она включает в себя выбор темы проекта, выявление проблемы, целей и задач проекта. Студенты выбирают методы и приемы исследования, необходимы для выполнения задач, подбирают литературу по специальности, как англо-, так и русскоязычные источники.

На втором этапе студенты изучают источники информации, освещающие теоретические аспекты выбранной темы. Используя учебные пособия, научные и научно-публицистические статьи, они изучают и анализируют понятия и виды изучаемого объекта.

Третий этап наиболее интересный, но в то же время наиболее трудоемкий – поисково-исследовательский. На этом этапе происходит сбор, изучение и анализ практической информации, и исследование на основе выбранных методов. Студенты исследуют различные явления экономики, рассматривая опыт ведущих международных и национальных компаний, проводят свои исследования.

Четвертый этап – отчетный. Студенты представляют свои проекты, в виде презентации, представленной в Power Point, где кратко излагают основную суть проекта, актуальность, цели, задачи и методы проекта. Но основной задачей заключительного этапа над проектом являются его результаты, выводы и заключения, сделанные в ходе исследования.

Для успешного выполнения данной проектной работы студентам понадобятся все навыки и умения, которые они приобрели на этапе работы с текстом, а именно умение свободно владеть профессиональным иностранным языком для поиска, сбора, анализа и интерпретации информации. В процессе устной защиты им будет необходимо продемонстрировать умение

аргументировано высказывать свою точку зрения, используя профессиональную лексику.

Необходимо отметить, что такой подход к обучению иностранным языкам формирует у студентов следующие навыки:

- аналитические;
- коммуникативные;
- творческие;
- организационно-управленческие;
- социально-личностные.

Сочетание коммуникативного и профессионально-ориентированного обучения позволяет внедрить различные способы участия студента в процесс обучения, сократить время высказывания преподавателя, тем самым увеличив время на высказывание студента, предоставляя максимальные возможности для студента «погрузиться» в богатую обучающую среду аутентичных материалов и совместной работы над поставленными задачами.

References

1. Vovsi-Till'e L.A., Mironova D.A., A comparative analysis of foreign language teaching methods in modern British and Russian educational environment/Педагогический журнал, 2016 №3. С.-23-28.

2. Калашникова Н.А., Компетентностный подход в подготовке магистров, В сборнике «Языковые и профессиональные компетенции преподавателей и студентов в экономическом ВУЗЕ, Материалы XVII Школы повышения квалификации преподавателей иностранных языков вузов экономического профиля, 2016. С. 39-44.

3. Кардович И.К., Дубова О.Б., Коробова Е.В., Шрамкова Н.Б., Учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по экономическим специальностям / Москва, 2012.

4. Коробова Е.В., Миронова Д.А., Кардович И.К., Калашникова Н.А., Информационные технологии в образовании на примере обучения иностранному языку в экономических ВУЗах/Москва, 2016.

5. Миронова Д.А., Калашникова Н.А., Сборник текстов и практических заданий по дисциплине «Иностранный язык делового общения»/ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В.Плеханова», Москва, 2016. – 48с.

6. Рощина Е.В. Функции иностранного языка как учебного предмета в системе обучения в университете // Иностранные языки на неспециальных факультетах: Межвуз. сб. Л., 1978.

7. Серова Т.С. Лексические упражнения в профессионально-ориентированном чтении на иностранном языке. Лексические аспекты в системе профориентированного обучения иноязычной речевой деятельности / Межвуз. сб. науч. тр. Пермь, 1988.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

SECTION 3. LANGUAGE AND POPULAR CULTURE

UDC 80

Kolesnikova E.E. Cognitive principle of the abstract noun formation in the modern English language

Когнитивные основы формирования абстрактных существительных в современном английском языке

Kolesnikova Elena.E.
Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad
elena1989kolesnikova@gmail.com
Колесникова Елена Евгеньевна
Балтийский федеральный университет имени И. Канта, Калининград

Abstract: the paper undertakes to analyze from a cognitive standpoint several neologisms, nouns with an abstract meaning. The analysis is carried out using J. Pustejovsky's framework approach. Particular attention is paid to inference and information inheritance in new meanings. These processes underlie cognitive changes which are observed in the formation of the new meanings.

Keywords: neologism, lexical meaning, inheritance, frames, subframes, cognitive processes.

Аннотация: в статье предпринимается попытка когнитивного анализа существительных неологизмов с абстрактным значением посредством фреймового анализа, разработанного Дж. Пустейовским. Особое внимание уделяется инференции и наследованию информации в новых значениях. Данные процессы лежат в основе когнитивных изменений, происходящих при формировании новых значений.

Ключевые слова: неологизм, лексическое значение, наследование, фреймы, подфреймы, когнитивные процессы.

Современный английский язык переживает неологический бум [1].На появление новых слов в языке в основном влияют 3 фактора: появление новых объектов (деноминативный фактор), смена оценки предмета или явления (стилистический) и давление языковой системы (лингвистический). [3]. В данной статье предпринимается попытка когнитивного анализа процесса

формирования значений неологизмов с абстрактным значением с целью выявления когнитивных основ их формирования. В качестве основного метода анализа выступает фреймовый анализ, позволяющий представить значения неологизмов в виде таблиц.

Выделение критерия, по которому лексическая единица относится к неологизмам, представляет определенную сложность, так как мнения лингвистов о природе неологизмов расходятся. В настоящей работе выбранные лексические единицы отнесены к неологизмам на том основании, что они воспринимаются носителями как новообразования (по этой причине они включены в подборки новых слов). Часть из них является окказионализмами, поскольку они не зафиксированы в словарях. В интересах исследования не будет заостряться внимание на различиях между неологизмами и окказионализмами, поскольку, термин «неологизм» охватывает все виды семантических инноваций. Следовательно, окказионализмы рассматриваются в данной работе как принадлежащие к группе неологизмов. Со временем данные лексические образования могут войти в узус, на что оказывают влияние факторы двух типов.

К **первой** группе факторов относится:

1) Наличие преимуществ неологизма по сравнению с существующими лексико-семантическими вариантами слова;

2) Простота восприятия.

К характеристикам второго типа можно отнести:

1) Природу системы ценностей;

2) Природу культуры, в которой существует неологизм;

3) Степень развития СМИ [4].

Несмотря на то, что среди лингвистов нет единого мнения о природе неологизма, в работе установлено временное ограничение. В данной статье в качестве неологизма рассматривается лексическая единица, появившаяся не позднее 2000 года, что связано с особенностями источников языкового материала. В данной работе источников неологизмов послужил электронный источник wordspy.com, где новые слова и их значения выявляются методом **краудсорсинга,** когда широкий круг лиц првлекается для решения какой-либо задачи. Пользователи, зарегистрировавшись на данных сайтах, могут присылать новые (по их мнению) слова и определения, а редакторы анализируют поступивший материал и размещают наиболее частотные слова на страницах сайта.

Для анализа выбранных неологизмов, помимо первоисточника, привлекались словарные статьи из словарей Collins English Dictionary, Macmillan English Dictionary, Cambridge English Dictionary, COBUILD Advanced Learner's Dictionary и приложений к ним, а также тезаурусы, которые являются ценным вспомогательным средством для установления родовидовой принадлежности слова, например, Roget's Thesaurus of English Words and Phrases (1987). В качестве основного источника контекстов, в которых актуализируются значения слов, выбран Британский национальный корпус (British National Corpus). Главным преимуществом Корпуса перед словарями является приведение большого количества контекстов употребления слова (как широкого, так и узкого, или лингвистического). В настоящее время Корпус ежедневно пополняется словами и текстами из новейших информационных источников, в нем представлены наиболее популярные запросы за день, месяц,

год. Таким образом, он ежедневно увеличивается на 4 миллиона слов, взятых из более чем 10 тысяч новых статей.

Неологизмы могут быть созданы различными способами, включающими словосложение, конверсию, калькирование, заимствование, а также морфологическое изменение слова. По формальному признаку устанавливается, является ли слово графическим, фонетическим или семантическим неологизмом, выявляется, какие словообразовательные модели были задействованы в каждом случае. После проведения словообразовательного анализа были отобраны семантические неологизмы, которые характеризуются отсутствием формальных признаков изменения значений слова.

Рассмотрим неологизмы meshing, shifting и stacking, зафиксированные на сайте wordspy.com и обозначающие одновременное использование электронных цифровых устройств (телевизор, планшетный компьютер, смартфон и т.п.). Однако в статье «Understanding multiple device use: Meshing, shifting and stacking» от 6 декабря 2014 г. утверждается, что между данными процессами существуют тонкие различия:

Meshing – просмотр непосредственно связанного контента на разных устройствах. Пример: Hey look, tennis is on ESPN. Let’s read tennis.com too!

Shifting подразумевает переход от одного устройства к другому в процессе просмотра информации: This content is fun, but I’ll pause now and continue it later.

Stacking – синхронный просмотр контента и обсуждение совершенно другой темы в социальных сетях. Пример: Hey look, Walking Dead is on TV. But let’s chat on Facebook too! (URL: http://www.thoughtgadgets.com/?p=9288). Существует также гипероним для данной группы слов – multiscreening, что подтверждает популярность явления и говорит о том, что у данных неологизмов есть вероятность вхождения в более широкий узус.

С когнитивной точки зрения интересны механизмы, стоящие за подобными лексическими формированиями. Их выявление можно провести путем фреймового анализа, предложенного Дж. Пустейовским и дополненного Е.Л. Боярской. Дополнения заключаются в следующем:

1) Помимо подфреймов, предложенных Дж. Пустейовским, дополненный вариант анализа включает инферентный подфрейм, во многом совпадающий с экстенсиональными признаками лексического значения, выделенными М.В. Никитиным [2]. Использование такого варианта анализа в данной работе является целесообразным, так как изначально анализ разрабатывался для автоматической обработки языковых единиц. Но для исследований, проводимых в когнитивном русле, важнее выявить ассоциативные связи между концептами.

2) Целевой подфрейм разделен на две составляющие: действие предмета и действие над предметом. Такое разделение сохранено и в данной работе, хотя подгруппа «действие предмета» представлена слабее, так как исследование проводится на материале абстрактных существительных, которые в силу своих семантических особенностей являются неодушевленными.

В схему анализа внесено еще одно изменение, отличное от предыдущих вариантов. Агентивный подфрейм также разделен на две подгруппы: субъект, который совершает некое действие над анализируемым словом, и объект, над которым совершается действие посредством данного слова. Такое разделение позволяет наиболее полно описать семантические признаки абстрактных имен.

В словаре зафиксированы следующие значения существительного stacking:

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru| 28 февраля 2017 г.

1. Arranging things in an ordered pile
2. Simultaneously performing multiple tasks using multiple screened devices.

Таблица 1

Слово	**Контекст (BNC)**	**Формальный**	**Конститутивный**		**Агентивный**		**Целевой**			**Прагм.**
			Собственно-конст.	**Конст.-инферентный**	**Субъект**	**Объект**	**ДДейств. Предм.**	**Действие над предметом**		
Stacking	The **stacking** of those remodelled, redesigned steel boxes should begin in October. (BNC)	**Great quantity** **Bring together**	Arranging things in an ordered pile	**Carefully Neatly Orderly**	**People Caretaker Artists** Hard right **IPA people** Robot	**A group of things Chairs Dirty dishes Roof pieces Wood Cases Paintings Plates Shelves Boxes** Regulations **Semi-conductor chips** Waste products Tags Administrations **Jenga blocks** Penalties Positions Pack Ballot paper Features Functions Reviews **Boards Layers** Observations Divisions Tasks **Aircraft**	Begin Create area	Allow for Prompt Ban Complete Eliminate Invent Favor		Нейтр.
Stacking	the U.S. ranks first in **stacking**, spending on average 91 minutes a day watching TV while also doing something unrelated on a second device (wordspy.com)	**Great quantity** **Bring together**	Performing multiple tasks using multiple screened devices Multiscreening	Behavior Social Phenomenon **Simultaneous**	**Multitaskers** **People** **TV viewers** Singaporeans Tablet **owners** **Users**	**TV** **Smartphone Tablet Laptop Devices Cell phones Screen Media**		Tune into		

Вышеприведенное существительное *stacking* имеет 2 значения, относящиеся к одному формальному фрейму BRING TOGETHER, GREAT QUANTITY. Собственно-конститутивный подфрейм *stacking* в первом значении обладает более общим значением, чем во втором, т.е. второе значение образовано путем сужения (от *things* к *devices*). Инферентный подфрейм обоих значений достаточно беден. В первом случае представлена характеристика занятия (Carefully\Neatly\Orderly), а во втором – различные точки зрения на природу нового явления (*Behavior\Social Phenomenon*), единственная характеристика процесса – *simultaneous*.

Более значительны различия в целевых подфреймах. В первом значении субъектами являются люди, разделенные по признаку профессиональной деятельности (*caretakers\artists*), политическим воззрениям (*Hard right\IPA people*), а также подобные людям объекты (*Robots*). Данные лица выполняют работу, направленную на упорядочивание предметов окружающего мира: предметы мебели и домашнего обихода (*Waste products, Paintings, Chairs, Dirty dishes, Wood cases, Plates, Shelves, Boxes, Layers, Jenga blocks, Roof pieces, Boards*), в переносном смысле – *Administrations, Penalties, Ballot papers, Positions, Features, Functions, Reviews, Observations, Divisions, Tasks, Regulations*). Во втором случае речь идет об упорядочивании и накапливании распоряжений, документов, функций. Кроме того, *stacking of aircraft* является специальным термином, который описывает расположение самолетов в небе перед посадкой. В данном случае наблюдается наследование информации о расположении чего-либо в относительном порядке, увеличения количества.

В более современном значении stacking информация агентивного подфрейма также наследуется (ЛЮДИ), но здесь большинство составляет группа пользователей различных устройств: *TV viewers, Tablet owners, Users*. Термин

multitaskers соотносится с инферентной характеристикой *stacking* как модели социального поведения. Соответствующим образом изменились и объекты, обозначающие цифровые устройства. Тем не менее, несмотря на явные различия, можно говорить о наследовании информации предыдущего значения. Основная структура соотношения субъектов и объектов сохранена, но и те, и другие более специализированы.

Аналогичным образом анализируются фреймы значений двух следующих слов, *shifting и stacking*. Словарь фиксирует большое количество значений отглагольного существительного *shifting*, которые можно свести к двум: небольшой сдвиг в буквальном смысле и небольшое изменение в переносном. Формальный фрейм представлен категориями CHANGE, MOTION. Конститутивно-инферентные и целевые фреймы представлены достаточно большим количеством ассоциаций, поэтому их следует рассмотреть отдельно.

В первом значении *shifting* (сдвиг, движение) отражены различные характеристики перемещения в пространстве: направление (*to the east, to a different department, from head to foot*), расстояние (*a couple of inches*), качество (*smoothly, slightly*) и отношение к движению (restlessly, *impatiently, uncomfortably, uneasily*). Субъектов, осуществляющих передвижение, немного, но объектов имеется достаточное количество: предметы (*cane, bag, body, gears, sands, tectonic plates furniture*).

Второе значение можно рассматривать как производное от первого, поскольку изменения являются результатом движения во времени, если не в пространстве. Инферентно-конститутивный подфрейм представлен характеристиками, применимыми и к физическому движению: степень (*slightly, markedly, effectively, dramatically*), время (continually, constantly) и скорость (*suddenly, rapidly*). Как известно из физики, скорость, время и расстояние

являются основными признаками движения, и подфреймы обоих значений составляют одно целое благодаря унаследованным признакам.

Однако объекты целевого подфрейма значительно отличаются и относятся к общественным отношениям и морали: *blame, attention, discussion, responsibility, emphasis, opinion* и т.д. Если в первом значении объект занимал новое место в пространстве, здесь все значительно сложнее: вина и ответственность переходят к другому человеку, акцент – к другой проблеме. Но в целом прослеживается сохранение элемента движения, перехода от одного состояния к другому.

Третье значение shifting более узкое – переход от одного устройства к другому при просмотре информации, – что отражено в целевом фрейме. Субъектами являются пользователи электроники, как в случае со stacking, а объектами – соответствующие устройства (*Gadgets\Tablets\ Smartphones*). Инферентный подфрейм представлен различными занятиями, составляющими часть *shifting: watching part of a movie, researching a trip, checking emails.* Семантическая наполненность данного неологизма пока что невелика, но в нем четко прослеживается инферентная связь с предыдущими значениями, сохраняется элемент перемещения.

Последний неологизм в данной статье, *meshing*, также представляет собой пример наследования информации фреймов. Данное слово имеет 3 значения:

1. Joining together, connecting;
2. fitting or working together successfully;
3. the activity of using more than media type at the same time to do the same thing.

Конститутивно-инферентный подфрейм первого значения представлен качественной характеристикой соединения (perfectly, correctly, properly).

Относительно объектов целевого подфрейма можно отметить, что здесь наблюдается большое разнообразие. Как правило, *meshing* касается культурных явлений (*culture, traditions, styles, music*), науки (*research, the digital and the physical world ideas, ecologic demands, marketing*).

Во втором значении инферентный подфрейм также сохраняет качественно-оценочные характеристики (*well, seemingly*), но целевой подфрейм представлен только субъектами (*people, members, plans, schemes*). Данные два значения можно рассматривать как разнонаправленные действия или как причину и следствие: если нечто соединяют, то оно должно (в теории) хорошо функционировать как единое целое. При таком подходе третье, наиболее узкое значение *meshing* является скорее причиной, чем следствием. Инферентный подфрейм включает как составляющие части данного занятия (*Tweeting, texting, media tweeting, surfing the net, watching*), так и различные подходы к новому социальному явлению (*frequent activity, the dominant form of media use*). Субъекты и объекты целевого подфреймов идентичны предыдущим неологизмам.

Таким образом, при формировании рассмотренных неологизмов на когнитивном уровне происходит частичное наследование информации инферентных подфреймов, сохраняются основные отношения причины и следствия, направления движения и т.д. Новое значение значительно уже исходных. Субъект и объект в основном сохраняют родо-видовые характеристики, но их можно рассматривать как гипонимы субъектов и объектов предыдущих значений слова.

References:

1. Заботкина В.И. Неологизмы в современном английском языке / В.И. Заботкина, Г.М. Степанов. - Калининград: Издание КГУ, 1982 - 78с.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

2. Никитин М.В. Лексическое значение слова (структура и комбинаторика). – М.: Высшая школа, 1983 - 127 с.
3. Gilbert L. La creative lexical. – Paris: Larousse, 1975
4. Sorokin P. Social and Cultural Mobility. – N.Y.: The Free Press – 645 pp.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

SECTION 4. PSYCHOLOGY

UDC 616.34

Esaulov V.I., Romantsova E.B. Parenting styles and patterns of interpersonal relationships in families with adolescents that suffer from irritable bowel syndrome

Стили воспитания и характер межличностных взаимоотношений в семьях, имеющих подростков с синдромом раздраженного кишечника

Esaulov Vladimir Igorevich
Assistant, psychotherapy department,
Pirogov Russian National Research medical University
v-esaulov@yandex.ru
Romantsova Elena Borisovna
Head of the Department of Pediatrics,
Doctor of medical sciences, professor
Amur State Medical Academy, Blagoveschensk, Russia
romantsova.06@yandex.ru
Есаулов Владимир Игоревич,
ассистент кафедры психотерапии,
Российский национальный исследовательский медицинский университет им.Н.И. Пирогова
Романцова Елена Борисовна
зав. кафедрой педиатрии, доктор мед.наук, профессор,
ФГБОУ ВО Амурская государственная медицинская академия
Благовещенск, Россия

Abstract: The observation of aspects of interpersonal relationships in families of 28 older adolescents (17-18 years old) was made. Adolescents were seeing gastroenterologist due to a diagnosis of irritable bowel syndrome. The analysis of clinical and anamnestic data along with the results of psychodiagnostic tests was made to form an image of the relationship in the family. Families of adolescents with irritable bowel syndrome showed a significant amount of disharmonious interpersonal relationships. The obtained data indicates that conducting psychocorrection sessions would be reasonable for family members of adolescents with this kind of functional pathology of gastrointestinal tract.

Keywords: irritable bowel syndrome, psychosomatic disorders, family, older adolescents, interpersonal relationships.

Аннотация: Исследованы особенности межличностных отношений в семьях 28 старших подростков (в возрасте 17-18 лет) , наблюдавшихся у гастроэнтерологов с диагнозом "синдром раздраженного кишечника". Проводился анализ клинико-анамнестических данных, и результатов психодиагностики тестов, характеризующих семейные отношения. В семьях подростков с синдромом раздраженного кишечника отмечено значительное число дисгармоничных межличностных отношений. Полученные данные указывают на целесообразность проведения психокоррекционных мероприятий с

членами семей, имеющих подростков с этой функциональной патологией желудочно-кишечного тракта

Ключевые слова: синдром раздраженного кишечника, психосоматические расстройства, семья, старшие подростки, межличностные отношения.

Болезни органов пищеварения входят в число наиболее распространенных соматических расстройств детско-подросткового возраста [1]. А.В.Мазурин и соавт.(1989) указывают на то, что гастроэнтерологическая патология носит преимущественно психосоматический характер, при значительном ее удельном весе (до 11%) в структуре общей соматической заболеваемости у детей и подростков [8].

На связь психоэмоциональных нарушений и желудочно-кишечных расстройств (особенно функциональных) давно указывают и психиатры и терапевты, подчеркивая преимущественно психогенный характер их возникновения у детей и подростков на фоне особой личностной структуры. Изучение факторов риска развития психоэмоциональных расстройств привело к выявления существенного удельного веса акцентуированных черт характера (доходящего до 90 %) у страдающих гастроэнтерологической симптоматикой в детско-подростковом возрасте [1].

Как отмечают Ю.Ф Антропов и С.В. Бельмер (2014), в последние десятилетия в ряде публикаций нередко рассматривается роль семьи и детско-родительских отношений в патогенезе гастроэнтерологических заболеваний [2; с.27]. При этом особые детско-родительские отношения и стили воспитания рассматриваются с позиции возможных мишеней психокоррекции. Достаточно активно разрабатывается и проблема оценки психологического статуса у детей и подростков с проблемами со стороны желудочно-кишечного тракта (ЖКТ) [2,3].

Конечно, для каждого возрастного периода характерны свои закономерности проявлений нормального и патологического

функционирования различных систем и органов (в том числе и ЖКТ), свои психосоматические взаимосвязи. Одним из таких особенных периодов развития является подростковый период, в котором закладываются многие основы взрослой жизни человека. Этот период является переходным от детства к взрослой жизни, когда прежние привычные модели взаимодействия, включая детско-родительские отношения, могут перестать работать.

Традиционно подростковым называют период с 13 до 19 лет, который делится на младший, пубертатный (13-15 лет) и старший подростковый (ювенальный, приходящийся на возраст 16-19 лет). [6; с.6].

Сталкиваясь с непривычным поведением, эмоциональной нестабильностью, дерзостью или отчуждением подростка, и иными вариантами поведения, родителям не всегда успешно удается сохранить свое влияние и прежние рычаги управления, что приводит к нередким конфликтам [6,7]. При этом, несмотря на внешнее противодействие взрослым, легкоранимый подросток по-прежнему крайне нуждается в поддержке, которую в домашней обстановке получает далеко не всегда.

Семья и внутрисемейная обстановка обеспечивает детей и подростков жизненным опытом. Чрезмерное родительское давление, не соответствующее нуждам и потребностям подростка, мешает нормальному развитию, может быть патологизирующим, формирующим проблемы в психоэмоциональной и соматической сферах.

Д.Н.Исаев (2004) указывает, что условия неполной семьи, неблагополучная семейная обстановка, наличие в семье скандалов и драк обеспечивают значительный процент соматического неблагополучия у подростков, включая и патологию ЖКТ. Отмечено, что при этом выявлены неправильные типы воспитания в виде противоречивого стиля, гипопротекции, потворствующей или доминирующей гиперпротекции, или повышенной

моральной ответственности [7; с.113]. В условиях такого воспитания может появляться склонность к формированию выраженной замкнутости, недоверчивости, тревожности, депрессивным типам реагирования, и иным выраженным характерологическим особенностям.

Согласно данным статистики, от 40% до 70% пациентов, обращающихся к гастроэнтерологу, имеют симптоматику синдрома раздраженного кишечника (СРК). Изучая психосоматическую патологию ЖКТ у подростков в разных возрастных периодах, необходимо акцентировать внимание на характере стрессовой ситуации, особенностях внутрисемейных отношений [4,5,9,10].

При исследовании состояния здоровья по-прежнему актуальным является вопрос исследования взаимосвязи личностных особенностей (в частности, тревожности) старших подростков в возрасте 17-18 лет, заканчивающих школу, и состояния их здоровья. Не смотря на существенное количество работ, посвященных формированию индивидуально-психологических особенностей в этом возрасте, остается недостаточно проясненным ряд вопросов, касающихся причин формирования и манифестации отдельных заболеваний (включая и СРК) , приходящихся на подростковый возраст.

Целью исследования явилось выявление стилей воспитания и характера межличностных взаимоотношений в семьях, имеющих старших подростков в возрасте 17-18 лет, страдающих синдромом раздраженного кишечника.

Материалы и методы:

С целью изучения психологических особенностей функционирования и стилей коммуникаций в семья, где имелись старшие подростки с СРК (в возрасте 17-18 лет), было проведено исследование у членов 28 семей. Непосредственно сама выборка подростков состояла из 28 человек (18 жен., и 10 муж.), с установленным диагнозом "синдром раздраженного кишечника",

наблюдающихся в поликлиниках г. Благовещенска и г. Москвы.

У всех 28 пациентов с СРК проводился анализ клинико-анамнестических данных (включая анализ амбулаторных карт), и результатов психодиагностических тестов, характеризующих семейные отношения.

Исследование особенностей межличностных отношений в семьях проводилось с помощью теста «Анализ семейного воспитания» (АСВ) Э.Г.Эйдемиллера; теста «Шкала семейной адаптации и сплоченности» (FACES-3) Х. Олсона, стандартизированного интервью (которое проводилось как с родителями, так и подростками), и специальной анкеты.

Результаты и обсуждение:

Анализируя полученные в исследовании данные, можно отметить высокую значимость генеалогического, биологического и социального анамнеза. Патологически отягощенная наследственность по линии желудочно-кишечного тракта отмечалась в более чем у 90% случаев.

При анализе анамнестических данных и анализе амбулаторных карт было выявлено, что у 3/4 обследованных подростков с СРК имелись различные факторы перинатального риска. Отмечалось осложненное течение беременности, у значительной части обследованных имелся диагноз «перинатальная энцефалопатия». Половина наблюдалась в течение продолжительного времени у детского невролога с диагнозами «гипертензионно-гидроцефальный синдром» (более 10%), «вегетативная дисфункция» (более 85%). 2 подростка из 28 наблюдались с диагнозом «задержка нервно-психического развития». В дальнейшем в 2/3 случаев отмечен остающийся синдром вегетативной дисфункции, диагностированный как в период начальной школы, так и в подростковом возрасте.

Большинство матерей (24 жен.) подростков с СРК сообщали о высокой тревожности во время беременности, При этом психологическая коррекция по

этому поводу проводилась лишь в единичных случаях. Полученные данные в целом совпадают с прежними авторскими результатами, когда проводилось исследование "Тестом отношений беременной" (И.В. Добряков), показавшего в 77% высокий уровень тревожности во время беременности. [5,9].

Выявленный высокий уровень тревожности матерей обследуемых подростков, проявляющийся уже в периоде беременности, позже реализовывался в особом стиле воспитании детей, Неспокойная, тревожная обстановка, создаваемая родительскими фигурами в семье, могла способствовать возникновению фоновых страхов, опасений, и сформировать особую чувствительность и ранимость детей. Это, в свою очередь, в условиях высокой наследственной отягощенности по линии ЖКТ, могло спровоцировать возникновение различных психосоматических реакций со стороны "слабого органа-мишени", и проявляться в виде гастроэнтерологической симптоматики [4].

По результатам, полученным при опросах участников исследования, более чем в половине случаев родительская тревожность проявлялась в виде повышенного внимания к состоянию здоровья детей, повышенного контроля за успеваемостью в школе, и повышенного контроля за поведением подростков с элементами ограничения самостоятельности и свободного самовыражения .

Одним из важнейших факторов, влияющих на психоэмоциональный статус подростков, а также на их самочувствие и состояние здоровья, является стиль и характер родительских воздействий, Родители старших подростков продолжают оказывать существенное влияние на еще достаточно незрелую психику и физическое состояние подрастающих юношей и девушек. Подростки, находясь в иерархическом подчинении более старшим фигурам, по-прежнему зависят от системы этических и нравственных установок родителей,

стиля их отношений, их ценностей. Родители при этом могут регулировать как поведение и поступки подростков, так и другие аспекты их жизнедеятельности.

По данным опросника АСВ преобладал неустойчивый стиль воспитания – в 64,3% случаев, игнорирование потребностей подростка (53,4%) и чрезмерность требований-обязанностей (71,4%), ригидная структура семьи (85,7%) с низким уровнем семейной адаптации (57,1%) и сплоченности (78,6%). Появление симптомов СРК в более раннем возрасте отмечено в тех семьях, где формирование личности ребенка и подростка происходило с преобладанием гиперпротекции, сочетающейся с чрезмерными требованиями - запретами, и, в целом, характеризующееся неустойчивым стилем.

При оценке семейной структуры выявлена дисгармоничность семейных взаимоотношений. Для большинства семей было характерно проявление нарушенной эмоциональной связи между всеми членами. Нарушена взаимозависимость в диаде подросток-родитель (мать), с преобладанием неустойчивого стиля воспитания (64,3%), слабо прослеживаются семейные границы и нарушена семейная адаптация (57,1%), неудовлетворенность семейными взаимоотношениями имела место в 85,7% случаев.

По результатам проведенных исследований можно сделать следующие выводы:

1). Повышенный уровень тревожности у женщин с патологией ЖКТ в период беременности является фактором риска развития в дальнейшем у ребенка синдрома раздраженного кишечника, что требует определенных мер медикаментозного и немедикаментозного воздействия в этот период.

2). Диагностика структуры семьи, имеющих подростков с СРК, показывает значительный удельный вес дисгармоничных семейных отношений, которые могут приводить к повышенному психоэмоциональному напряжению и тревожности подростков, что в свою очередь существенно сказывается на ухудшении самочувствия, и может спровоцировать появление симптоматики

со стороны ЖКТ.

3). Необходима коррекция дисгармоничных семейных отношений в семьях, имеющих с СРК, где отмечается преобладание гиперпротекции, неустойчивого стиля воспитания и нарушенной семейной адаптации. Формирование адекватной родительской позиции может явиться профилактикой развития такой психосоматической патологии, как СРК.

Заключение:

До настоящего времени синдром раздраженного кишечника в разных возрастных группах является одной из серьезных проблем гастроэнтерологии. По прежнему актуальным остается исследование причин возникновения этого расстройства, клиническая картина которого весьма часто начинает проявляться в подростковом возрасте.

Выявленные при исследовании у подростков с СРК дисгармоничные отношения требуют особого подхода и внимания. Целесообразно проведение психокоррекционных мероприятий с целью коррекции дисгармоничных семейных отношений. Работа по формированию адекватной родительской позиции может явиться одним из элементов профилактики возникновения синдрома раздраженного кишечника.

References:

1. Антропов Ю.Ф. Психосоматические расстройства у детей и подростков (Клиника, патогенез, систематика и дифференцированная терапия, - М.: 1997 - 198 с.

2. Антропов Ю.Ф. Бельмер С.В. Психосоматика в детской гастроэнтерологии. - М.: ИД "Медпрактика-М", 2014, - 344 с.

3. Брязгунов И.П. Психосоматика у детей. - М.: Психотерапия, 2009 - 408 с.

4. Есаулов В.И.. Динамика формирования психосоматической патологии у больных с синдромом раздражённого кишечника подросткового и взрослого возраста // Детская и подростковая психотерапия. Всероссийская научно-практическая конференция. Сборник материалов 17 - 19 апреля 2015 года. - М.: Издательство «Перо», 2015. – с. 37 – 40

5. Есаулов В.И., Романцова Е.Б. . Психологические особенности семей, имеющих подростков с синдромом раздражённого кишечника // Детская и подростковая психотерапия. Всероссийская научно-практическая конференция. Сборник материалов 17 - 19 апреля 2015 года. - М.: Издательство «Перо», 2015. – с. 41 – 43.

6. Емельянова Е.В. Психологические проблемы детей и подростков и из решение в тренинге- М.: Генезис. 2015. -376 с.

7. Исаев Д.Н. Детская медицинская психология. Психологическая педиатрия, - СПб. Речь, 2004, - 384 с.

8. Мазурин А.В., Запруднов А.М., Цветкова Л.Н. Итоги и перспективы детской гастроэнтерологии // Педиатрия.- 1989. №4 . - С. 66-69.

9. Романцова Е.Б., Есаулов В.И. Факторы риска формирования у подростков синдрома раздраженного кишечника // Российский вестник перинатологии и педиатрии. - 2015. № 4.- С.153-154.

10. Esaulov V.I., Romantsova E.B. Irritable bowel syndrome in teen /В сборнике: The 11th Sino-Russia Forum of Biomedical and Pharmaceutical Science. The conference proceedings. 2014. С. 196-197.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 159.9

Hrebina S., Yundin R. Psychological support of development of students' ideas about the innovative educational technologies of modern higher education

Психологическое сопровождение развития представлений студентов об инновационных образовательных технологиях современного высшего образования

Hrebina Svetlana
Doctor of Sciences, Department of human nature
Pyatigorsk state university
Yundin Roman
Candidate of Psychological Sciences, Department of human nature
Pyatigorsk state university
Хребина Светлана
Доктор психологических наук, профессор кафедры
психологии личности и профессиональной деятельности
Пятигорский государственный университет
Юндин Роман
кандидат психологических наук, доцент кафедры
психологии личности и профессиоанльной деятельности
Пятигорский государственный университет

Abstract: Nowadays highly relevant is to develop the conceptual apparatus that allows to describe, predict and optimize the innovation processes in education. We believe that a special place here belongs to the psychological aspects of the problem as pedagogical innovation always carried people and embedded in social groups. In this situation, it changes the role of psychological service provision of education, which for two decades, as well as innovative educational technology for the Russian educational practice, it has become a necessary component. This article presents the results of empirical research conducted over several years in higher education institutions in southern Russia. Also, the analysis of the results and conducted a theoretical study of psychological support of the development of ideas about the students of the university innovative educational technologies.

Keywords: innovations in education, psychology, student age

Аннотация: В наше время весьма актуальной представляется разработка понятийного аппарата, позволяющего описывать, прогнозировать и оптимизировать инновационные процессы в образовании. Мы полагаем, что особое место здесь принадлежит психологическим аспектам проблемы, поскольку педагогические инновации всегда осуществляются людьми и внедряются в социальные группы. В этой ситуации меняется роль службы психологического обеспечения образования, которая в течение двух десятилетий, являясь также инновационной образовательной технологией для российской образовательной практики, стала ее необходимым компонентом. В нашей статье представлены результаты эмпирических исследований, проведенных в течение нескольких лет в высших учебных заведения Юга России. Также проведен анализ полученных

результатов и проведено теоретическое обоснование психологического сопровождения развития представлений студентов об инновационных образовательных технологиях вуза.

Ключевые слова: инновации в образовании, психология, студенческий возраст

Психологическая безопасность тех или иных новшеств может рассматриваться как один из критериев их целесообразности, исходя из принципа природосообразности образования. Психологическое благополучие и здоровье детей, подростков и юношей, всех участников образовательного процесса – та очевидная задача, которая не может оспариваться ни сторонниками, ни противниками любых инновационных образовательных технологий.

В этой ситуации меняется роль службы психологического обеспечения образования, которая в течение двух десятилетий, являясь также инновационной образовательной технологией для российской образовательной практики, стала ее необходимым компонентом. Стоит отметить, что, несмотря на все сложности организации и развития психологической службы, она действительно доказала, что способна решать множество сложнейших проблем. Любой руководитель образовательного учреждения, в чьем педагогическом коллективе работает хороший педагог-психолог или создана эффективная психологическая служба, сможет привести аргументы, доказывающие этот тезис [2] .

Сегодня же, когда образование переживает сложный процесс модернизации, потребность в психологическом обеспечении должна усиливаться, а сама психологическая служба – заново определять свою роль и место, адекватные ситуации и имеющимся ресурсам. Эта непростая задача для психологов осложняется тем, что в деятельности психологических служб на федеральном и региональном уровнях остаются нерешенными целый ряд

проблем. Это и недостаточная нормативно-правовая база деятельности службы, и неполная кадровая обеспеченность, и невыстроенность системы деятельности в отдельных регионах, и неудовлетворенность психологов-практиков содержанием и качеством профессиональной подготовки и повышения квалификации. Тревожат и процессы, связанные с внедрением нормативно-подушевого финансирования, в ходе которого ставки педагогов-психологов, учителей-логопедов, социальных педагогов, то есть специалистов, сопровождающих образовательный процесс, сокращаются, а сами специалисты попадают в травмирующее, неопределенное положение.

Вместе с тем, по-прежнему, актуальными и пока недостаточно эффективно решаемыми на практике в образовательном пространстве оказываются проблемы адекватного сопровождения расширений представлений об инновационных образовательных технологиях вуза. Это требует освоения педагогами-психологами таких новых и сложных для них видов деятельности, как психологическая экспертиза, психологическое проектирование, социально-психологический мониторинг. Необходимо развернуть систему информационной и методической помощи специалистам-практикам и будущим специалистам сопровождения.

Достижение этой цели требует нового организационного построения: педагог-психолог становится стратегическим звеном, определяющим координацию деятельности всех специалистов сопровождения в образовании. В орбиту деятельности педагога-психолога вовлекается весь педагогический коллектив, педагог-психолог как организатор комплексной службы определяет совместно с администрацией образовательного учреждения организационно управленческую и содержательно-технологическую модель деятельности, соответствующую потребностям и ожиданиям педагогического коллектива и

возможностям и ресурсам педагога-психолога и других специалистов. Важными задачами деятельности службы на ближнюю перспективу становится такие, как минимизация рисков, связанных с реализацией инновационных образовательных технологий, то есть помощь в условиях неизбежной дестабилизации педагогической ситуации, повышения тревожности и неуверенности педагогов и студентов в новых условиях образовательного процесса, при расширении прав общественности в управлении образовательным учреждением. Думается, что пришло время, когда наличие и качественное функционирование службы комплексного психолого-педагогического сопровождения в образовательном учреждении может рассматриваться как одно из условий качественно организованного внедрения инновационных образовательных технологий в образовательный процесс.

Актуальность разработки системы психологического сопровождения развития представлений об инновационных образовательных технологиях вуза обусловлено как пересмотром стратегических целей высшего образования, так и необходимостью разработки целенаправленной системы формирования целостного – общекультурного, профессионального и личностного развития специалиста. Обучение в вузе является одним из важнейших этапов профессионального становления личности, когда закладывается профессиональное мировоззрение и позиция (мотивационно-ценностное отношение к профессии), профессиональное мышление, формируется адекватное представление о своей профессии, складывается инструментальная сфера. Основными направлениями разработки Программы психологического сопровождения в условиях инновационного обучения должны стать:

- развитие профессионального самоопределения студентов;

- развитие профессионального самосознания и идентичности;

- развитие мотивации учебной и профессиональной деятельности;

- познавательное развитие и развитие метакогнитивных способностей;

- развитие креативности, творческого потенциала и уникальности личности;

- формирование коммуникативной компетентности и форм продуктивного общения;

- формирование эстетической культуры и компетентности личности.

Проблема профессионального самоопределения обсуждается в рамках различных подходов – социологического [И.С. Кон], профориентационного [Головаха Е.И., Голомшток А.Е., Климов Е.А., Пряжников Н.С.], жизнедеятельностного [К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Божович, М.Р. Гинзбург], профессионального развития [А.А. Деркач, А.К. Маркова, Т.В. Черникова, Э.Ф. Зеер]. Профессиональное становление в современной психологии понимается как процесс жизненного самоопределения личности, становления субъекта профессиональной деятельности [Б.Г. Ананьев]; процесс поэтапного разрешения противоречий между социальными требованиями к профессии и желаниями и возможностями самого человека [Ю.П. Поваренков], формирование профессиональной мотивации, компетентности, профессионально важных качества [Е.Ф. Зеер].

Профессиональное самоопределение не одномоментный акт, не просто конкретный выбор профессии, а непрерывный процесс поиска смысла в выбираемой, осваиваемой и реализуемой профессиональной деятельности, процесс перевыборов на протяжении всего жизненного пути [Климов Е.А., Пряжников Н.С., Кон И.С.]. Сделанный личностью профессиональный выбор

изменяет картину будущих возможностей и одновременно расширяет пространство поиска направление дальнейшего развития человека [Климов Е.А.]. Профессиональное самоопределение не ограничивается этапом выбора профессии на пороге окончания школы и стадии оптации, а продолжает оставаться актуальным и в период профессионального обучения и на более поздних этапах социализации личности. Профессиональное самоопределение активизируется различными событиями – окончанием общеобразовательной школы, профессионального учебного заведения, повышением квалификации, сменой местожительства, профессиональной аттестацией, увольнением с работы и пр.

Профессиональное самоопределение взаимосвязано с развитием самосознания личности, формированием ценностных ориентаций, моделированием своего будущего, построением эталонов в виде идеального образа профессионала и является значимой характеристикой социально-психологической зрелости личности, ее потребности в самореализации и самоактуализации.

Ключевой задачей юношеского возраста является профессиональное и личностное самоопределение, взаимосвязанные и взаимообусловленные. Личностное самоопределение выступает как активное определение личностью своего места в социальных отношениях и своей жизненной позиции. Личностное самоопределение происходит в двух ортогональных плоскостях – ценностно-смысловой и пространственно-временной. Профессиональное самоопределение фактически представляет собой проецирование в будущее определенной социальной позиции [М.Р. Гинзбург].

В процессе профессионального становления, определяемого границами формирования первых профессиональных намерений и реализации

профессиональных целей личности, выделяют четыре стадии – стадия оптации, стадия профессиональной подготовки, стадия профессиональной адаптации, стадия профессионализации [А.А. Деркач, Т.В. Кудрявцев]. Критериями успешности похождения стадии профессиональной подготовки являются развитие профессионально важных качеств, формирование отношения к себе как к субъекту избранной профессиональной деятельности; формирование адекватной системы мотивов профессиональной деятельности.

Представление о своей специальности у большинства студентов формируется уже к концу первого года обучения, причем важнейшими качествами «идеального» специалиста помогающей профессии они считают профессионализм, компетентность, терпимость (толерантность), ответственность. Значительная часть студентов уверены в соответствии своих индивидуально-психологических качеств требованиям избранной профессии. [В.В. Милакова].

Приоритетной установкой современной системы высшего образования становится перенесение акцента с узко предметной подготовки и «потребительской» установки студента на необходимость становления студента как субъекта собственного профессионального становления, включая самоопределение, самообразование и профессиональное саморазвитие. Позиция субъекта учебно-профессиональной деятельности предполагает работу по выработке системы личностных смыслов, осознание целей профессиональной деятельности, принятие ответственности за ее результаты и выстраивание собственной траектории профессионального развития. Эффективными формами коррекции профессионального самоопределения выступают – построение ЛПП (личного профессионального плана) [Н.С. Пряжников]

тренинги самоопределения (на основе формулы «Хочу – Могу – Надо» – Е.А. Климов) и др.

В исследованиях К.А. Абульхановой-Славской, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, В.Д. Шадрикова показана связь между успешностью профессиональной деятельности, качеством профессиональной подготовки и развитием самосознания.

Развитие позитивного профессионального самоотношения позволит создать возможности для раскрытия психологического, личностного и профессионального потенциала студентов и обеспечить высокую эффективность социализации и индивидуализации в ситуации непрерывного изменения социальных условий. Критерием позитивного профессионального самоотношения является высокая степень сформированности и единства ведущих компонентов самоотношения: мотивационно-потребностного (потребность в позитивном отношении к профессиональному Я-образцу, мотивы позитивного отношения к себе, профессиональные ценности гуманистической направленности); познавательно-оценочного (интерес к личностному и профессиональному Я, самопознание себя как специалиста, осознание себя во взаимодействии с другими в профессиональной деятельности, самооценка себя как специалиста); эмоционально-волевого (саморегуляция профессиональной деятельности, соподчинение личных мотивов профессиональным). Психологическими условиями, обеспечивающими развитие позитивного профессионального самоотношения студентов выступают профессиональная идентификация, ориентация на успех и достижения, рефлексивные умения, сотрудничество и личностно-ориентированное общение с преподавателями и сокурсниками.

Мотивация учебной и профессиональной деятельности студентов выступает как элемент готовности к будущей профессиональной деятельности и фактор ее успешности [3]. Ведущими мотивами учебно-профессиональной деятельности студента в вузе являются профессиональные, познавательные мотивы и мотив достижения. Показателями сформированности мотивации профессиональной деятельности у студентов выступают уровень развития учебной мотивации, находящий отражение в его учебных достижениях, уровень общей удовлетворенности от выбранной профессии (позитивное аффективное самоотношение), уровень креативности будущего психолога. Мотивационная структура профессионального становления студентов включает факторы прагматизма, самореализации, профессионального роста, конформизма, альтруизма, стремления манипулировать людьми, эгоцентризма. Сочетание этих факторов определяет три типа мотивации профессионального становления – прагматично-рациональный, пассивно-конформистский, акме-ориентированный типы, различающиеся по параметрам сила (сила – слабость) и по субъект-объектной направленности мотивации (внутренняя и внешняя). Прагматично-рациональный тип мотивации характеризуется преобладанием адаптивных внешних (престиж, карьера, зарплата) мотивов деятельности над содержательными (мотив самореализации, творческого роста). Пассивно-конформистский тип есть результат выученной беспомощности [М. Селигман], сопровождается переживанием своей неэффективности и некомпетентности, выступая барьером на пути профессионального становления. Продуктивная мотивация профессионального становления студентов характеризуется самодетерминацией (свобода в выборе, неподверженность внешним влияниям, ориентация на собственные жизненные цели и убеждения) [Ю.А. Агарков]. Однако для ее сохранения и усиления необходимо развивать внутреннюю

мотивацию профессионального роста и самореализации путем активизации, компетентности и автономности.

В рамках акмеологического подхода [А.А. Бодалев, А.А. Деркач, А.К. Маркова, Н.В. Кузьмина] в качестве основного мотива успешного профессионального развития и самореализации выступает акме-мотив. Мотивация профессионального становления по отношению к профессиональному развитию может быть позитивной, т.е. способствующей профессиональному росту и негативной. Одним из основных направлений оптимизации профессионального становления студентов является развитие мотивов профессионального самосовершенствования и самореализации.

Развитие креативности и творческой уникальности человека предполагает реализацию рефлексивно-инновационного процесса, который может быть организован как специальный практикум. Рефлепрактика представляет собой психолого-педагогическую программу развития рефлексивных и творческих способностей личности в процессе сотворчества с целью достижения социально значимых результатов в различных сферах практики [Варламова Е.П.]. В целостном рефлексивно-инновационном событии выделяют следующие этапы

– актуализация – процесс проявления интереса участников к возможностям собственного профессионального и личностного саморазвития и их вовлечение в рефлексивно-инновационный процесс;

– разотождествление – отход участников от однозначности привычных форм и стереотипов мышления, чувств и поведения;

– приумножение – развитие возможностей и ресурсов участников рефлепрактики в условиях расширения смыслового поля, полифоничности

способов мышления, переживания и поведения, процесс рождения новых смыслов;

– интеграция – присвоение новых возможностей и ресурсов, выступающих источником дальнейшего саморазвития.

Процесс переосмысления ценностей – ядро саморазвития личности. В рамках программы рефлексивно-инновационного процесса используются следующие методические средства: принцип рефлексивных контрастов; прием культурных аналогов, концептуализации, создание рефлексивного «иномира» и рефлексивные методы диагностики [Варламова Е.П.; Степанов С.Ю.].

Стратегической целью освоения инновационных технологий является раскрытие творческого потенциала личности и творческой индивидуальности. На начальной стадии освоения инновационных технологий необходимо, чтобы человек преодолел стереотипы мышления реализовал установку на активизацию творческого потенциала и саморазвитие.

Сотворческая деятельность является основой развития творческой зрелости личности. Формирование креативности может быть обеспечено на основе акмеологического тренинга, обеспечивающего решение задач обогащения личности профессиональным и коммуникативным опытом; освоение инновационных технологий; развитие саморегуляции, улучшение микроклимата в коллективе, овладение поисково-исследовательской деятельностью [Вишнякова Н.Ф.]. Благодаря тренингу происходит двустороннее обогащение инновационным опытом – продуктивная передача информации в поисковой форме и репрезентация в сознании личности нового социального опыта, переработка и самостоятельное освоение новых знаний. Психологическое содержание такого тренинга составляет перевод внутренних

переживаний со скрытым смыслом в социальные значения посредством вербализации и интерперсонализация скрытого смысла.

Следовательно, осознание психологических составляющих представлений инновационных образовательных технологий способствует креативному личностному развития, помогает личности прогнозировать сложности и предвидеть возможные варианты перспектив достижения продуктивного результата. Осознание деструктивных причин, препятствующих творческой самореализации позволяет преобразовать их в позитивные источники личностного саморазвития.

Программа развития представлений об инновационных образовательных технологиях вуза предполагает работу в двух направлениях – в образовательно-профессиональном (овладение студентами необходимыми знаниями, умениями, навыками) и в личностно-развивающем (развитие соответствующих личностных качеств, мотивационной, ценностно-смысловой готовности). Мониторинг уровня готовности студентов к реализации инновационных образовательных технологий вуза обнаруживает недостаточность базовой подготовки в рамках психолого-педагогических дисциплин и требует организации специального психологического сопровождения развития представлений студентов об инновационной деятельности вуза.

Анализ теоретических исследований и соответствующего практического опыта позволяет сделать вывод о том, что расширение представлений об инновационных образовательных технологиях вуза активно происходит в процессе личностно-профессионального становления студента в условиях учебно-профессиональной среды, которая включает учебно-профессиональное взаимодействие педагогов и студентов и учебно-профессиональную деятельность студента. Исходя из этого, психологическое сопровождение

развития представлений студентов об инновационных образовательных технологиях в условиях вуза имеет множество целей:

- повышение уровня удовлетворенности избранной профессией, профессионального самоопределения, стимуляция активного саморазвития и самообразования, стремления к преодолению собственной инерции;

- развитие и обогащение умения целесообразно обходиться со своим временем и возможностями;

- развитие творческой направленности в реализации практических задач, совершенствование собственного стиля профессиональной деятельности, стимуляция активного профессионального и личностного развития;

- развитие понимания возрастающей ответственности студента в системе учебно-профессионального взаимодействия педагогов и студентов; организация продуктивного взаимодействия с субъектами образовательного учреждения;

- активизация процессов самопознания своих возможностей, потребностей, а также собственного учебно-профессионального опыта;

- обогащение знаний в области новейших достижений науки в выбранной профессии [1].

При разработке формирующего этапа эксперимента мы исходили из предположения, согласно которому развитие представлений об инновационных образовательных технологиях даст позитивные результаты в сфере личностно-профессионального развития студентов, если будет основываться на расширении их информированности о психологии инноваций в образовательном пространстве вуза в сочетании с развитием качеств, способствующих построению профессионального будущего.

Данное предположение обусловило выбор содержательных компонентов нашей программы по развитию представлений студентов об инновационных образовательных технологиях вуза.

В данную программу вошли два основных блока:

1) познавательный блок, направленный на расширение знаний студентов в области психологии инновационных образовательных технологиях в контексте образования;

2) развивающий блок, направленный на развитие мотивационно-ценностного отношения у студентов к реализации инновационных образовательных технологий вуза.

Первая часть включала проведение теоретического курса по психологии инновационных образовательных технологий в высшем профессиональном образовании.

Вторая часть предусматривала проведение серии практических встреч, направленных на развитие у студентов личностных качеств, позволяющих видеть перспективы своего профессионального будущего, быть активным, самостоятельным, творческим в достижении жизненных и профессиональных задач.

В силу обозначенных позиций практическая часть нашей программы была направлена на выработку у студентов-участников экспериментальной группы новых, более продуктивных способов решения учебно-профессиональных задач с помощью знаний и умений в реализации инновационных образовательных технологий.

Основными методами практической части нашей программы выступили: групповая дискуссия, ролевая игра, тренинговые упражнения, приемы активного слушания, эмпатии, положительной обратной связи. Основу данного этапа составил психологический тренинг, проходивший в несколько этапов, сообразно его целям и задачам. Всего было запланировано и проведено 12 занятий продолжительностью по 2 часа каждый.

В контексте нашего исследования был организован и проведен контрольный этап опытно-эмпирической работы.

На этапе контрольного эмпирического исследования для проверки эффективности проведённой работы был осуществлён сравнительный анализ между результатами, полученными в начале исследования, и теми, которые фиксировались у студентов экспериментальной группы после проведения формирующего этапа работы.

Основная цель состояла в том, чтобы проанализировать, каким образом те или иные устремления студентов влияют на формирование их представлений об инновационных образовательных технологиях вуза, качествах человека, участвующего в них, тех условиях, которые могут привлечь молодежь к их реализации. Для решения этой задачи был проведен корреляционный анализ, который выявил определенные взаимосвязи между представлениями о личности и представлениями об инновационных образовательных технологиях. Так, пункт «реализация способностей» как свойство состоявшейся личности коррелирует (в скобках приведены значения коэффициента корреляции **r**) у студентов юридического с такими характеристиками инновационных образовательных технологий как:

- необходимость учета в первую очередь эффективности при оценке новых разработок (0,64);

- обеспечения возможности самореализации (0,60) и карьерного роста (0,32) как условия привлечения молодежи к реализации инновационных образовательных технологий вуза;

- обеспечение материального стимулирования для привлечения молодежи (0,58);

- интересом к освоению нового (0,45) как качеством человека, наиболее соответствующим инновационным запросам;

- нестандартностью мышления (0,41);

- высоким уровнем образования (0,33).

Кроме того, по мнению этих студентов, человеком, который решил посвятить себя науке, движет любознательность (r=0,30). Выявились также и обратные связи. Так, студенты факультета юридического считают, что возможность прославиться может привлечь молодежь к применению инновационных образовательных технологий (r=-0,42), также как и отсутствие помех со стороны старшего поколения (r=-0,50). Стремление к славе и стремление сделать карьеру не являются, с их точки зрения, мотивом человека, посвятившего себя науке (r=-0,71 и r=-43 - соответственно).

Для студентов психологического факультета с направленностью на самореализацию более характерны представления о том (в скобках указан коэффициент корреляции **r**), что для привлечения молодежи к применению инновационных образовательных технологий вуза необходимо обеспечить:

- возможность самореализации (0,49) и материальное стимулирование (0,51);

- человеком, посвятившим себя науке движет - стремление к самореализации (0,50) и познанию (0,36), желание создать что-то новое (0,32);

- высокий уровень образования (0,38) и нестандартность мышления (0,35) являются качествами в наибольшей степени соответствующими инновационным запросам.

Студенты экономического факультета характеризуются наличием корреляционных связей между направленностью на самореализацию и следующими представлениями об инновационных образовательных технологиях:

- необходимость учета негативных последствий для общества внедрения новых технологий (0,56);

- человеком, посвятившим себя науке, движет желание принести пользу своим открытием (0,35);

- для привлечения молодежи к использованию инновационных образовательных технологий необходимо обеспечить возможности творческого роста (0,31);

- нестандартность мышления - качество человека, которое наиболее соответствует запросам инновационного развития.

Выбор респондентами в качестве определения состоявшейся личности наличие признания друзей и уважения коллег может, на наш взгляд, в какой-то степени характеризовать общественную направленность личности. Корреляционный анализ позволил выделить взаимосвязи между этой

характеристикой обследованных и их отношением к инновационных образовательных технологиям.

Так, студенты факультета юридического считают, что отсутствие помех со стороны старшего поколения - ведущий фактор для привлечения молодежи к реализации инновационных образовательных технологий (r=0,34).

С другой стороны, эти студенты не считают, что:

- при оценке новых разработок должны учитываться их возможные негативные последствия для личности (-0,37);

- человеком, посвятившим себя науке, движет стремление к самореализации (-0,42), стремление к познанию (-0,34) и желание создать что-то новое (-0,40);

- высокий уровень образования, предприимчивость и интерес к освоению нового качества человека, в большей степени соответствующие инновационным образовательным технологиям (-0,47, -0,44 и -0,34) - соответственно).

Для респондентов психологического факультета с такой направленностью более характерно мнение, что:

- необходимо учитывать возможный вред инновационных образовательных технологий для отдельных людей (0,37);

- возможность прославиться - основной фактор привлечения молодежи к реализации инновационных образовательных технологий (0,40);

- стремление к славе и желание сделать карьеру - определяющие стимулы для человека, посвятившего себя науке (0,41 и 0,32);

- высокий уровень образование - качество человека, эффективно участвующего в реализации инновационных образовательных технологий (0,35).

Студенты факультета экономического в большей степени склонны считать, что:

- при оценке новых разработок необходимо учитывать доступность их использования (0,37) и возможные негативные последствия для личности (0,37);

- человеком, посвятившим себя науке, движет любознательность (0,38), а не стремление к славе (-0,31);

- волевые качества необходимы человеку для участия в инновационных образовательных технологиях вуза (0,32);

- материальное стимулирование не является определяющим фактором для привлечения молодежи к реализации инновационных образовательных технологий (-041).

Наконец, выбор такого свойства состоявшейся личности как способность материально обеспечить себя и свою семью говорит о преобладании направленности «на себя». У студентов юридического факультета с такой направленностью более выражены такие представления об инновационных процессах, как:

- материальное стимулирования - основной фактор привлечения молодежи к применению инновационных образовательных технологий (0,36), а не возможность работать за рубежом (-0,60);

- для человека, посвятившего себя науке, стремление достичь определенного социального статуса не является ведущим стимулом (-0,54).

Для студентов психологического факультета более характерно считать, что человек, применяющий инновационные образовательные технологии, должен обладать нестандартностью мышления. Респонденты экономического факультета разделяют мнение что без науки нет инновационных образовательных технологий (-034), а основным стимулом человека, посвятившего себя науке является достижение социального статуса (-0,43).

Таким образом, результаты проведенного анализа показали, что процесс формирования представлений об инновационных образовательных технологиях у студентов взаимосвязан как с их индивидуально-личностными качествами, так и с преобладающей направленностью личности. Однако, эта связь далеко неоднозначна. Уже по количеству выявленных корреляционных связей можно судить о том, что студенты юридического факультета обладают более сформированной направленностью личности, более адекватно оценивают наличие качеств, необходимых для участия в инновационной деятельности. Эти студенты в большей степени ориентированы на деловые интересы, а их личностные качества влияют на отношение к инновационной деятельности как возможности развития творческих способностей и творческой самореализации. Причем креативность рассматривается как необходимое внешнее и внутреннее условие инновационной деятельности и коррелирует практически со всеми качествами, наличие которых высоко оценили у себя студенты юридического факультета. Творческий рост ими противопоставляется карьерному. Они стремятся достичь высокого общекультурного уровня и иметь широкий профессиональный кругозор. Студенты психологического факультета с высокими самооценками качеств, характерных для инновационного типа

личности, также в большой степени стремятся к самореализации, и в применении инновационных образовательных технологий ценят именно возможность реализовать свои способности. В то же время, материальная обеспеченность занимает для них одно из ведущих мест на шкале приоритетов. Можно выразить их позицию таким образом: продуктивная творческая работа должна хорошо оплачиваться. Поэтому для привлечения молодежи к реализации инновационных образовательных технологий надо использовать как материальное стимулирование, так и обеспечить возможности самореализации. А человек, применяющий инновационные образовательные технологии, должен обладать как предприимчивостью, так и нестандартностью мышления. В меньшей степени взаимосвязаны личностные показатели и представления об инновационных образовательных технологиях у студентов экономического факультета. Для некоторых качеств инновационного типа личности значимых корреляционных взаимосвязей с такими представлениями выявлено не было. В то же время выявленные взаимосвязи показывают, что студенты этого факультета с высокими самооценками в большей степени склонны рассматривать возможность прославиться и выехать работать за рубеж, а не самореализоваться в качестве условия привлечения молодежи к реализации инновационных образовательных технологий. Студенты экономического факультета более скептически относятся к науке, а учеными, по их мнению, движут карьерные устремления. В то же время они озабочены возможными негативными последствиями для общества внедрения новых технологий. Интересно, что для студентов этого факультета характерно противоречие между ответами, фактически отражающими их ценностные ориентации, и их взаимосвязанностью, включенностью в личностные структуры. Так, анализируя диаграммы, мы видим, что для становления личности в первую очередь необходимо реализовать свои способности, а во

вторую иметь нравственные принципы. Для них важно самореализоваться и иметь интересную работу. Культурный человек - это в значительной степени человек, способный к нравственному выбору и восприимчивый к искусству. Однако, эти представления и ценности мало связаны между собой, как свидетельсвуют результаты корреляционного анализа, они еще не вполне включены в смысловые и мотивационные структуры личности. Эти ценности скорее декларируются, чем разделяются. Т.е. студенты *знают*, что для образованного культурного человека хорошо иметь нравственные принципы, быть восприимчивым, отзывчивым и т.п. В то же время это знание слабо связано с другими представлениями, не формирует отношения к другим сферам жизни и не может выступать в качестве *реально действующей* мотивации. Причины такого рода противоречия, на наш взгляд, кроются в том, что личностные структуры у этих студентов еще находятся в процессе формирования, иерархия мотивов не сложилась, так, что о наличии доминирующей направленности пока говорить рано. Однако такое знание выполняет важную роль в формировании мотивов. По словам А.Н. Леонтьева «на известном уровне развития мотивы сначала выступают, как только *знаемые,* как возможные, реально еще не побуждающие никаких действий», и только по мере формирования личности они становятся реально действующими.

Ссылаясь на А.Н. Леонтьева, можно говорить о полимотивированности деятельности человека, преобладании в ней одновременно и последовательно нескольких мотивационных линий. Так, различают внутреннюю (через рефлексию и активное участие ведущая к познанию) и внешнюю (интерес к поощрению, повышению собственного статуса) мотивацию. Проведенный анализ позволяет говорить о наличии как внутренней, так и внешней мотивации

участия в инновационной деятельности. Внутренняя мотивация, ориентирует студентов на процесс познания, творчества, реализации способностей. Она более характерна для студентов юристов. Внешняя – материальное стимулирование, слава, социальный статус – в большей степени присуща студентам экономического факультета, хотя для них и не чуждо стремление к самореализации. Студенты сочетают эти два вида мотивации, что в большей степени отражает современные тенденции и может способствовать эффективности инновационных процессов.

Следовательно, анализ эмпирического материала показал, что формирование представлений об инновационных образовательных технологиях и отношения к различным их психологическим составляющим включено в процесс профессионально-личностного развития. Чем в большей степени сформирована мотивационная структура личности, ее направленность, тем более осознанны у таких студентов представления об инновационных образовательных технологиях, тем более отчетливо формируется целостная совокупность отношений к ним. Причем, в наибольшей степени, это относится к студентам с деловой направленностью. Корреляционный анализ показывает наличие более обширной и структурированной совокупности взаимосвязей индивидуально-личностных показателей с представлениями о различных психологических составляющих инновационных образовательных технологий. Это и понятно, способность и готовность к реализации инновационных образовательных технологий так или иначе могут быть включены в будущую профессиональную деятельность сегодняшних студентов, поэтому для людей с деловой направленностью отношение к ним является атрибутом профессиональной компетенции. Складывается социально-профессиональный тип личности с определенными ценностными ориентациями, направленностью,

мотивацией, характером, особенностями межгруппового и внутригруппового общения и т.п. Студенты, в большей степени ориентированные на «себя» и на «общение», в меньшей степени озабочены ролью инновационных образовательных технологий как в своей будущей профессиональной деятельности, так и в более широкой системе отношений к себе, миру, другим людям.

Выполненное исследование студентов показало наличие у них нескольких типов ценностных представлений, которые определяют состоявшуюся личность. Эти представления влияют на формирование той или иной направленности личности и характеризуются устойчивостью отношений к таким сферам жизни как здоровье, самореализация, образование, социальный статус и материальное положение. К таким типам представлений относятся - наличие нравственных принципов (общественная направленность), возможность самореализации (деловая направленность) и достижение высокого социально-экономического статуса (личная направленность). Так, например, личная направленность определяет и представления студентов о том, что для реализации личности характерен профессионализм и способность материально обеспечивать себя и семью. В этом смысле формируется и отношение к образованию и здоровью. Образованный человек – это принадлежащий к элитарному слою общества, а для поддержания здоровья необходим материальный достаток. Нравственная (общественная) направленность формирует отношение к здоровью как к положительному образу себя и других людей. Для образованного культурного человека, при такой ориентации, свойственно быть отзывчивым и восприимчивым к природе, другим людям. Направленность на реализацию способностей (на дело) формирует

представление, например, о здоровье как о гармоничном развитии и условии, необходимом для самореализации.

В заключение кратко сформулируем выводы, которые можно сделать на основании результатов, полученных в нашем исследовании:

- у студентов в основном сформированы отдельные представления об инновационных образовательных технологиях и степень участия в них, отчетливо понимая как их сущность, так и требования, которые они предъявляет к комплексу качеств его участника как личности;

- формирование представлений студентов об инновационных образовательных технологиях зависит от уровня развития личности, т.е. сформированности мотивационных структур и ее направленности;

- студенты осмысленно воспринимают высшее образование как фактор, определяющий уровень профессионализма и профессионального кругозора, но не условие приобретения узкой специальности. Можно также предположить, что они осознают образование как самодостаточную ценность.

Таким образом, психологическое сопровождение развития представлений студентов об инновационных образовательных технологиях в условиях вуза имеет множество целей:

- повышение уровня удовлетворенности избранной профессией, профессионального самоопределения, стимуляция активного саморазвития и самообразования, стремления к преодолению собственной инерции;

- развитие и обогащение умения целесообразно обходиться со своим временем и возможностями;

- развитие творческой направленности в реализации практических задач, совершенствование собственного стиля профессиональной деятельности, стимуляция активного профессионального и личностного развития;

- развитие понимания возрастающей ответственности студента в системе учебно-профессионального взаимодействия педагогов и студентов; организация продуктивного взаимодействия с субъектами образовательного учреждения;

- активизация процессов самопознания своих возможностей, потребностей, а также собственного учебно-профессионального опыта;

- обогащение знаний в области новейших достижений науки в выбранной профессии.

Наличие и качественное функционирование службы комплексного психолого-педагогического в образовательном учреждении может рассматриваться как одно из условий качественно организованного внедрения инновационных образовательных технологий в образовательный процесс.

Проведенный анализ позволяет говорить о наличии как внутренней, так и внешней мотивации участия в инновационных образовательных технологиях. Внутренняя мотивация, ориентирует студентов на процесс познания, творчества, реализации способностей. Она более характерна для студентов юристов. Внешняя - материальное стимулирование, слава, социальный статус - в большей степени присуща студентам экономического факультета, хотя для них и не чуждо стремление к самореализации. Студенты сочетают эти два вида мотивации, что в большей степени отражает современные тенденции и может способствовать расширению представлений у них об инновационных образовательных технологиях.

Расширение представлений об инновационных образовательных технологиях и отношения к ним включено в процесс профессионально-личностного развития студента. Чем в большей степени сформирована мотивационная структура личности, ее направленность, тем более осознанны у таких студентов представления об инновационных образовательных технологиях, тем более отчетливо формируется целостная совокупность отношений к различным сторонам инновационной деятельности. Причем, в наибольшей степени, это относится к студентам с деловой направленностью.

References

1. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии [Текст] / А. Адлер. – СПб.: Питер, 2003. – 256с.

2. Деркач, А.А., Ситников, А.П. Формирование и развитие профес сионального мастерства руководящих кадров [Текст]: Социально-психологический тренинг и прикладные психотехнологии. Вып. 1-2.- М.: Луч, 1993. - 372 с.

3. Маркова, А.К. Условия формирования профессионализма, 2002. Мадди, С.Р. Теории личности: сравнительный анализ [Текст] / С.Р. Мадди / Пер. с англ. – СПб.: Издательство «Речь», 2002. – 539с.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 159.9

Kekteeva Y., Esaulov V., Gardanova Z. Aspects of anxiety and depressive disorders among obstetricians and gynecologists under emotional burnout

Аспекты тревожно-депрессивного расстройства у акушеров-гинекологов при эмоциональном выгорании

Kekteeva Yuliya
Assistant of the Department of psychotherapy
Pirogov Russian National Research Medical University
Esaulov Vladimir
Assistant of the Department of psychotherapy
Pirogov Russian National Research Medical University
Scientific adviser
Gardanova Z. Doctor of Medical Sciences
Head of the Department of Psychotherapy
Pirogov Russian National Research Medical University
Кектеева Юлия
Ассистент кафедры психотерапии Российский национальный исследовательский медицинский университет
Есаулов Владимир
Ассистент кафедры психотерапии Российский национальный исследовательский медицинский университет
Научный руководитель
Гарданова Ж.Р. д.м.н., заведующий кафедрой психотерапии
Российский национальный исследовательский медицинский университет

Abstract: A total of 20 obstetricians and gynecologists to diagnose their anxiety and depressive disorders at a syndrome of emotional burnout (CMEA). All 20 people. passed initial questionnaires and interviews, a comprehensive set of psycho-diagnostics test. Psycho showed about a third of the surveyed higher level indicators of reactive and personal anxiety, subdepression. There was a trend to an increase in detected changes with increasing duration of medical work. All surveyed after testing and interviewing two psychocorrectional session with a psychologist / psychotherapist, with the possibility, if desired, their extensions have been proposed. It offers help in resolving possible psychological problems and learning relaxation techniques. 7 out of 20 people. We agreed and attended the classes, based on integrative psychotherapy approach. The data can be taken into account for the implementation of preventive measures and psihokorektsionnyh at CMEA development.

Keywords: psychodiagnostics, obstetricians, emotional burnout, anxiety, depression, psychological correction.

Аннотация: Обследовано 20 врачей акушеров-гинекологов с целью диагностики у них тревожно-депрессивных расстройств при синдроме эмоционального выгорания (СЭВ). Все 20 чел. прошли первичное анкетирование и интервью, комплексную психодиагностику

набором тестов. Психодиагностика показала примерно у трети обследованных повышенные уровень показателей реактивной и личностной тревожности, субдепрессию. Всем обследованным после тестирования и опроса были предложены две психокоррекционные сессии с психологом /психотерапевтом, с возможностью при желании их продолжения. Предлагалась помощь в разрешении возможных психологических проблем, а также обучение релаксационным приемам. 8 из 20 чел. согласились и посетили занятия, базирующиеся на интегративном психотерапевтическом подходе. Полученные данные могут быть учтены для проведения профилактических и психокорекционных мер при развитии СЭВ.

Ключевые слова: психодиагностика, акушеры-гинекологи,эмоциональное выгорание, тревожность, депрессия, психологическая коррекция.

В настоящее время под СЭВ понимается особая форма профессиональной деформации личности, возникающей из-за продолжительных профессиональных стрессов высокой интенсивности, что негативно отражается на выполнении рабочих задач, сопровождается ухудшением психического и соматического здоровья, а также проблемами в коммуникативной сфере [2,5].

Отмечено, что профессиональная деятельность в сфере здравоохранения, и, в частности - врачебная деятельность, за счет частых интенсивных физических и психоэмоциональных перегрузок может способствовать развитию СЭВ [1,2, 4-6].

Целью исследования явилась диагностика тревожно-депрессивных расстройств при профессиональном эмоциональном выгорании у группы врачей акушеров-гинекологов, а также прояснение возможностей профилактики, и краткосрочной психокоррекции этих психоэмоциональных проявлений СЭВ в случаях их возникновения.

Характеристика выборки и методов исследования:

В исследуемую выборку включены 20 врачей акушеров-гинекологов (7 мужчин, 13 женщин, в возрасте от 25 лет до 60 лет), работающих в московских клиниках и поликлиниках. Стаж работы по специальности у обследуемых составлял от 2 лет до 30 лет.

Со всеми 20 чел. проводились первичное интервью, психодиагностика, включающая тестирование опросником (шкалой) депрессии А.Бека, шкалой реактивной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина.

Полученные результаты и их обсуждение:

Полученные при опросе и анкетировании данные показали наличие в обследованной группе группе типичных для СЭВ психоэмоциональных расстройств. Наиболее часто из выявленных расстройств встречались следующие: уменьшение удовлетворенности от работы (у 11 чел.), появление безразличия и усталости на работе (у 5 чел.), преобладающее сниженное настроение (у 15 чел.), тревога (у 12 чел.) и раздражительность (у 13чел.)

Вышеуказанные жалобы практически не наблюдались у врачей с непродолжительным стажем работы по специальности. В то же время эти расстройства наблюдались у обследованных после 5 и более лет работы врачом. По данным опроса, наиболее часто перечисленные жалобы встречались у лиц, имеющих 11 и более лет врачебного стажа.

Для общей оценки уровня депрессивных проявлений в выборке был использован опросник А. Бека. Депрессивные проявления отсутствовали у 10 человек из 20 чел, субдепрессия отмечалась у 12 обследованных Показатели выраженной депрессии выявлены у 5 человек, а проявления тяжелой депрессии отсутствовали во всей группе обследованных.

Тестирование с использованием шкал реактивной и личностной тревожности (опросник Спилбергера-Ханина) позволяет оценивать как уровень реактивной (ситуативной) тревожности (РТ), указывающей готовность реагировать реакциями тревоги в конкретной ситуации, так и прояснить уровень личной тревожности (ЛТ), являющейся устойчивой характерологической особенностью.

По данным тестирования, отмечено явное преобладание в группе обследованных средних и повышенных показателей уровня ЛТ и РТ , что составляло суммарно 85,3% и 85,8% от общего числа. Почти у трети выявлены показатели, характерные для повышенного уровня тревожности. Повышенный уровень ЛТ у 11 человек может свидетельствовать о свойственной для этих людей склонности беспокоиться и тревожиться во многих различных ситуациях. У 9 чел. отмечены повышенные показатели РТ, проявляющиеся выраженным внутренним дискомфортом, напряжением, отчетливым ситуативным беспокойством и тревогой.

Занятия с психологом базировались на интегративном психотерапевтическом подходе. В каждом отдельном случае использовались психотерапевтические техники, включающие элементы нейро-линвистического программирования, эриксоновский гипноз, арт-терапию, позитивную терапию, техники психомышечной релаксации. Большая часть сессий содержала краткое описание сути СЭВ, персональную интерпретацию полученных результатов тестирования.

Заключение:

Деятельность врача сама по себе предполагает высокую психоэмоциональную и физическую нагрузку, насыщенность общения и наличие множества факторов, вызывающих стресс, что потенциально может способствовать развитию СЭВ. В ряде случаев наблюдаются повышение уровня тревожности, субдепрессивный фон настроения, астенические явления, имеющие тенденцию к нарастанию при повышении рабочего стажа.

References

1. Бердяева И.А., Войт Л.Н. Синдром эмоционального выгорания у врачей различных специальностей // Дальневосточный медицинский журнал. - 2012 № 2. С.117-120.

2. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2011. 223 с.

3. Гарданова Ж.Р., Есаулов В.И., Кектеева Ю.И. Особенности эмоционально-личностной сферы при развитии синдрома эмоционального выгорания у врачей акушеров-гинекологов // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6.;URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25477 (дата обращения: 11.11.2016).

4. Кайбышев В.Т. Профессионально детерминированный образ жизни и здоровье врачей в условиях современной России // Медицина труда и пром. экология. - 2006. № 12. С. 21–26.

5. Скугаревская М.М. Синдром эмоционального выгорания // Медицинские новости.–2002. № 7. С.3-9.

6. Яркина О.С. Синдром эмоционального выгорания у врачей в контексте личностно-профессионального развития : симптомы и предпосылки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. -2008. №3 (59). С.307-311.

7. Freudenberger H.J. Stuffburn-out // Journal of Social Issues 1974. – Vol. 30, № 1. P.159 -165.

8. Kahill S. Interventions for burnout in the helping professions: A review of the emperical evidence. // Can.Journal of counseling review. – 1988. Vol.22 (3), P.310-342.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 159.9

Nazarova M.V., Nazarova T.V. Art therapy as the direction of prevention and therapy of aggressive behavior of younger schoolboys

Арттерапия как направление профилактики и психокоррекции агрессивного поведения младших школьников

Nazarova Maria Vladimirovna,
4th year student, Department of Psychology, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University
Nazarova Tatiana Vladimirovna,
4th year student, Department of Psychology, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University
Назарова Мария Владимировна,
Студентка 4 курса, факультет психологии, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н.Толстого
Назарова Татьяна Владимировна,
Студентка 4 курса, факультет психологии, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н.Толстого

Аннотация: В статье уделено внимание актуальной проблеме - детской агрессивности в младшем школьном возрасте. Описаны такие виды арт-терапии как музыкотерапия, библиотерапия, драмотерапия, игротерапия, изотерапия, маскотерапия, коллаж, песочная терапия, цветотерапия, сказкотерапия, фототерапия, глинотерапия.
Ключевые слова: агрессия, арт-терапия, младшие школьники.
Abstract: The paper paid attention to the urgent problem - the children's aggression in the early school years. We describe these types of art therapy as music therapy, bibliotherapy, dramoterapiya, igroterapiya, isotherapy, maskoterapiya, collage, sand therapy, color therapy, fairy tale therapy, phototherapy, glinoterapiya.
Keywords: aggression, art therapy, younger students.

Агрессивность ребенка, как свойство личности, может усиливаться и подавляться в зависимости от индивидуальных особенностей, волевой саморегуляции и уровня самосознания. Многие исследователи не отрицают влияние генетического и физиологического в человеческой агрессии, но наряду с таким мнением подчеркивает более значительное воздействие на специфичность проявления агрессивности набора уникальных навыков социального поведения, приобретенных человеком на протяжении своего жизненного пути. Также оказывают влияние особенностей когнитивной и эмоциональной сферы, средовые, социальные и психологические факторы.

Поэтому, если правильно организовать психокоррекционную работу, можно существенно снизить уровень агрессивности и враждебности личности.

Арт-терапия в современной науке считается одним из наиболее ненавязчивых, но эффективных методов психотерапии. Методы арт-терапии универсальны и могут быть адаптированы к различным задачам: от решения проблем социальной дезадаптации детей и взрослых, заканчивая развитием творческого потенциала.

Понятие арт-терапия ввел в употребление художник А. Хилл в 1938 году при описании своей работы с туберкулезными больными в санаториях. В начале своего развития арт-терапия отражала психоаналитические взгляды З. Фрейда и К. Юнга, по которым конечный продукт художественной деятельности клиента (рисунок, скульптура) выражает его неосознаваемые психические процессы.

Основные цели арт-терапии: выражение эмоций и чувств, связанных с переживаниями своих проблем; активный поиск новых форм взаимодействия с миром; подтверждение своей индивидуальности, неповторимости и значимости; повышение адаптивности и гибкости в постоянно меняющемся мире.

В арттерапии выделяют индивидуальную и групповую формы работы. Однако даже в условиях групповой работы фокусом арттерапии является личность ребенка, а не группа в целом, исключением являются те случаи, когда коррекционная задача прямо формулируется как задача оптимизации межличностных отношений и развития коммуникативных навыков ребенка.

Рассмотрим подробнее самые распространенные виды арт-терапевтических техник, применяемых для коррекции агрессивного поведения:

Музыкотерапия представляет собой систему психологической коррекции физического и психического здоровья человека с помощью музыкально-

акустических воздействий. Музыка вызывает различные терапевтические эффекты. Ее можно использовать для влияния на самочувствие человека. Различают групповую и индивидуальную музыкотерапию. Сеанс проводится в удобном положении тела для человека. Именно благодаря различным направлениям в музыке, ребенок под динамичный музыкальный отрывок способен выплеснуть накопившуюся негативную энергию, а более спокойный ритм расслабиться.

Библиотерапия- это специальное коррекционное воздействие на клиента с помощью чтения подобранной литературы в целях нормализации или оптимизации его психического состояния. Этот вид терапии направлен на избавление от негативных черт личности и на формирование приемлемых способов реагирования в конфликтной ситуации.

Драмотерапия- это театральные постановки на различную тематику, которые благоприятно влияют на эмоции и чувства ребенка. Занятия драмой помогают развить владеть собственным телом и мимикой, освободиться от внутренних зажимов, воплотить через игру желаемый сценарий поведения.

Игротерапия представляет собой метод психотерапевтического воздействия с использованием игры. Использование игр дает младшему школьнику возможность ощутить и вспомнить то, что явилось причиной проблем поведения. Игротерапия используется как в групповой, так и в индивидуальной работе. Он предусматривает возможность коррекции агрессивных форм поведения детей различного возраста.

Изотерапия- это терапия художественным творчеством, в первую очередь рисованием**.** Она дает возможность выхода внутренним конфликтам, обретая форму рисунка; помогает осознать собственные чувства и переживания; способствует развитию уверенности в себе. Именно изотерапия используется для психологической коррекции клиентов с невротическими,

психосоматическими нарушениями, с трудностями в общении и социальной адаптации, при внутрисемейных конфликтах. Применение изотерапии в коррекционной работе с детьми позволяет проследить положительную динамику в коррекции деструктивных моделей поведения, эмоциональной разрядки.

Маскотерапия- это известный метод терапии, основанный на переводе глубинных комплексов и проблем человека в неживую материю маски. Лицо является проекцией психологического состояния ребенка. Избавление от привычных, стереотипных моделей поведения создает возможность освободиться от негатива и изменить себя.

Коллаж- это технический приём в изобразительном искусстве, заключающийся в наклеивании на ватман разнообразных предметов и материалов, отличающихся от основы по цвету и фактуре. Материалом служат газеты, картон, ткани, природные материалы и многое другое. Процесс создания коллажа дает возможность раскрыть потенциальные возможности человека, предполагает большую степень свободы, является безболезненным методом работы с личностью, опирается на положительные эмоциональные переживания, связанные с процессом творчества, позволяет определить существующее на данный момент психологическое состояние человека, выявить актуальное содержание его самосознания, его личностные переживания.

Песочная терапия- это возможность создания желаемой картины мира на песке, а также проигрывания сценариев поведения в песочнице. Это эффективный способ снятия внутреннего напряжения и избавления от агрессии, воплощения его на бессознательно-символическом уровне. В основе песочной терапии лежит создание свободного и защищенного пространства, в котором

ребенок может выражать и исследовать свой внутренний мир, обличая тревожащие моменты, в зримые образы.

Цветотерапия- это лечение цветом. Органы и системы тела человека чувствительны к определенным цветам, которые стимулируют или замедляют их действие. Зная это, можно использовать различные цвета с терапевтической целью. Цвет может изменить функции некоторых систем человеческого организма. Например, синий цвет приносит успокоение и погружает человека в состояние умиротворения.

Сказкотерапия служит способом передачи ребенку необходимых моральных норм и правил, опыта. В процессе слушания, создания и обсуждения сказки у детей появляется возможность со стороны посмотреть на проявления и последствия агрессивного поведения. Младшие школьники усваивают основные механизмы выхода из сложных ситуаций.

Фототерапия- это набор техник, связанных с лечебно-коррекционным применением фотографии, её использования для решения психологических проблем, а также развития и гармонизации личности**.** Фототерапия может предполагать, как работу с готовыми фотографиями, так и создание оригинальных авторских снимков. Основным содержанием фототерапии является создание и восприятие детьми фотографических образов, дополняемое их обсуждением и различными видами творческой деятельности.

Глинотерапия представляет собой работу с глиной, позволяет мягко отреагировать, переработать и осознать негативный опыт. Особенно важна для тех детей, которым трудно вербализовать имеющиеся у них трудности, чувства и эмоции. Благодаря лепке ребенок может научиться управлять своим поведением.

Подводя итог исследованию арт-терапевтических методов, хочется отметить, что их применение в коррекции агрессивного поведения детей

младшего школьного возраста позволяет получить следующие позитивные результаты: обеспечить эффективное эмоциональное отреагирование, придать ему даже в случае агрессивных проявлений социально приемлемые допустимые формы. Преобразование негативных эмоций в позитивные осуществляется за счет того, что продукт эмоционального выплеска обеспечивает катарсис; облегчает процесс коммуникации для интровертированных детей. Продукт арт-терапии позволяет осуществить ребенку невербальный контакт с другими детьми, позволяет преодолеть коммуникативные барьеры и психологические защиты; создает благоприятные условия для развития произвольности и способности к саморегуляции; арттерапия создает необходимые психологические условия для осознания ребенком своих чувств, переживаний и эмоциональных состояний; арттерапия существенно повышает самооценку, содействует формированию позитивной Я-концепции и повышению уверенности в себе.

References

1. Лебедева Л.Д. Арт-терапия в педагогике. - М.: Педагогика, 2000. - 248 с.
2. Доскин В.А. Рисунки детей - психологический анализ // Дошкольное воспитание. -2002. - № 12. - С. 15-18.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 159.9.019

Vittenbeck N.V. Holistic personal approach to the study of creative thinking

Целостный личностный подход к исследованию творческого мышления

Vittenbeck Nataliya Vladimirovna
Ph.D., (Ps.), Associate Professor, Department of management and marketing,
Russian Foreign Trade Academy under the Ministry of Economic Development of the Russian Federation

Виттенбек Наталья Владимировна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры менеджмента и маркетинга
Всероссийская академия внешней торговли при министерстве экономического развития Российской Федерации

Abstract: The article proves the need for a holistic approach to the study of personal creative thinking mechanisms. It is shown that the current direction of research of creativity is associated with the analysis of the individual influence on the process of creative thinking that requires the selection of such level of research in which creative activity is the implementation plan for the basic foundations of personality. The article clarified the concept of "tsennostnost" as a leading personal orientation, and the mechanism of its influence on the productivity of the process of solving of creative problems by an adult was defined.

Keywords: creative thinking, holistic personal approach, personal orientation, mechanisms of creative thinking

Аннотация: В статье обосновывается необходимость целостного личностного подхода к исследованию механизмов творческого мышления. Показано, что современное направление исследований творчества связано с анализом влияния личности на процесс творческого мышления, что предполагает необходимость выбора такого уровня исследований, в котором творческая деятельность является планом реализации базовых оснований личности. В статье уточнено понятие «ценностности», как ведущей направленности личности, и определен механизм ее влияния на продуктивность процесса решения творческих задач взрослым человеком.

Ключевые слова: творческое мышление, целостный личностный подход, направленность личности, механизмы творческого мышления

Основная тенденция отечественных и зарубежных исследований творческого мышления связана с постановкой проблемы не столько влияния личности на процесс мышления, сколько с решением проблемы его

личностных механизмов, нашедшей отражение в различных направлениях исследований: «социального мышления» (К.А. Абульханова), «содержательно-смысловой организации творческого процесса» (И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов), метакогнитивных структур (Дж. Флейвел, В. Маттеус), «личностного знания» (М. Поляни).

При таком подходе меняется и само понятие «личностный компонент» мышления. Из «внутреннего условия», опосредующего процесс мышления, он превращается в фактор его детерминации. Это дало возможность целому ряду авторов заявить о необходимости выбора такого уровня исследований, который давал бы возможность целостного личностного подхода к рассмотрению механизмов творческого мышления (М.Г. Ярошевский, Э.Д. Телегина, О.К. Тихомиров, Д.Б. Богоявленская, И.Н. Семенов, Н.И. Непомнящая).

В качестве целостных единиц анализа творческого мышления, объединяющих его когнитивный и личностный аспекты, предлагаются следующие концептуально-методические средства: «целеобразование» (О.К. Тихомиров, В.Н. Пушкин, Д.Б. Богоявленская, Э.Д. Телегина, В.А.Терехов), «смыслообразование» (А.Н. Леонтьев, О.К. Тихомиров), «интеллектуальная активность» (Д.Б.Богоявленская), «надситуативная активность» (В.А. Петровский), «рефлексивная саморегуляция» (И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов), «ценностно-смысловая позиция» (В.В. Знаков), «когнитивные стили» (Г. Виткин, Д. Каган, М.А. Холодная), «личностные конструкты» (G. Kelly).

Многие авторы связывают развитие творческого мышления с процессами формирования и выдвижения новых целей. Категориальная система «цель задачи» позволяет рассматривать последнее с учетом трех аспектов:1) объекта (предмета), позволяющего установить на что направлено творческое мыслительное действие; 2) субъекта (действующей личности); 3)

способа (механизма) действия. Тем самым в данной единице осуществляется интеграция предметной, личностной и функциональной сторон деятельности человека.

Следует отметить, что в теории мышления широкое распространение получила точка зрения, что внутренняя деятельность человека (осмысление, понимание, моделирование) при построении мыслительных действий является производной от деятельности внешней, предметно - операциональной (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов). Доминирует теория поэтапного формирования действий и понятий, акцентирующая, на наш взгляд, отражательно-ориентировочную функцию мышления в ущерб ценностно-смысловой, диалого-мыслительной. Существенной характеристикой творческих задач является незаданность цели, сложность, многозначность условий, исключающих для субъекта возможности использования готовых способов решения, что требует от него поиска и формирования новых способов.

Теоретические и экспериментальные исследования показывают, что при решении творческих задач «полная ориентировка» является просто невозможной и единственный способ решить эти задачи - действовать на неполной ориентировочной основе (А.М. Матюшкин, О.К. Тихомиров, Я.А. Пономарев).

Таким образом, спецификой творческого мышления выступает именно незаданность цели. При этом задача для каждого субъекта выступает неодинаково, что обусловлено включением в характеристику целей, в определение состава условий широкого комплекса субъективных факторов, через которые преломляются и которые опосредуют процессы понимания субъектом цели, ее принятия и определение способов ее достижения. Эти

субъективные факторы представляют внутренние условия, в которых дана цель задачи.

Проведенное О.К. Тихомировым экспериментальное исследование «анализа отношения средств к цели» на материале шахматной игры показало, что формирование конкретных целей, динамическое преобразование средств в цели, поиск конкретных действий осуществляется через механизм создания поисковых потребностей [9, 30].

Фиксация изменений в процессах целеобразования позволила проанализировать закономерности личностно-мотивационной регуляции мышления, поскольку «цель может выполнять свою функцию, только объединяя в себе субъектный и предметный уровни регуляции действия» [1, С.33].

Существенность связи между мотивационной регуляцией мышления и процессами целеобразования, составляющей истинно творческое содержание в мыслительной деятельности, была показана в специальных экспериментальных исследованиях Э.Д. Телегиной и Т.Г. Богдановой [28, С.191-197].

В решении задач, требующих включения процессов целеобразования в качестве необходимого условия их решения, сохраняется значение основного содержания мыслительной деятельности - процессов анализа исходной ситуации, условий задачи. Однако отношение между целями и процессами анализа изменяется: конечная конкретная цель изначально уже не регулирует процесс анализа, она сама должна быть сформирована испытуемым при решении этой задачи.

Э.Д. Телегина пишет: «Эти вновь образуемые цели выступают, т.о., как новые, рождаемые в самой мыслительной деятельности мотивы мышления (анализа), отражая превращение внешней мотивации во внутренний процесс

рождения собственно познавательной мотивации, связанной с объектом» [29, С.235].

В исследованиях В.Н. Пушкина введено представление о взаимодействии субъектного (целостно-личностного) и гностического уровней как психологическом механизме целеобразования. Закономерности самостоятельной постановки проблемы рассматриваются им как «результат функционирования гностического блока, который был принят в качестве личной цели блоком субъектным» [22, С.74-87].

Итак, возникновение и развитие новых целей в процессе решения творческой мыслительной задачи, т.е. собственно процесс целеобразования отражает включение «познаваемого в процессе мышления объекта в иерархическую сферу человеческой мотивации» [28, С.191-197].

Личностное содержание цели, ее значение для субъекта, ее реальный смысл, отношение субъекта к цели существенным образом сказывается на реализации творческой мыслительной деятельности. Поэтому продуктивные процессы мышления проявляются как процессы решения новых задач, понимания, открытия субъективно нового, значимого, опосредованного становлением новых систем связей (В.А. Терехов), «функциональных органов» (А.М. Матюшкин), форм саморегуляции действий (Ю.Н. Кулюткин).

По мнению Д.Б. Богоявленской, проблема целеполагания является центральной проблемой творчества. Реализуемая во многих исследованиях экспериментальная тактика установления подцелей при решении задач не преодолевает разобщенности интеллектуального и мотивационного плана исследований творческого мышления, т.к. за скобками остается вопрос, наиболее существенный для исследований творчества, каким образом ставится проблема, не задаваемая извне [4].

Это потребовало разработки новой экспериментальной модели изучения творческого мышления, которая в отличие от модели проблемной ситуации, где мысль движется как бы в одной плоскости решения заданной задачи, становилась объемной, способствовала возникновению иного пространства, позволяющего проследить движение творческой мысли за пределами исходной задачи. Этот метод был назван методом «Креативного поля» [3].

В экспериментальных исследованиях Д.Б. Богоявленской моделировалась особая экспериментальная ситуация, реализующая два слоя деятельности испытуемого. Двигаясь в первом слое деятельности, испытуемый осуществлял конкретную, доступную деятельность по решению шахматных задач, которая позволяла ему достаточно полно проявить себя по интеллектуальным и личностным характеристикам. Движение во втором слое деятельности, неочевидном для испытуемого, являлось скрытой возможностью превращения экспериментальной ситуации из объекта заданной деятельности в объект теоретического анализа. Таковой была новая цель его деятельности, которая не была испытуемому задана и не являлась средством достижения основной цели, т.е. подцелью [3].

Постановка проблемы целеполагания как возможности выхода за рамки заданной ситуации подтверждает предположение С.Л. Рубинштейна о мышлении как познании, а не просто решении задач, включает в сам предмет анализа личностный план осуществления мыслительной деятельности. Продолжение мышления за пределами заданной ситуации, конкретизируемое в понятии «интеллектуальная активность», рассматриваемая в аспекте инициативы, выступает как неразрывное единство личностных и интеллектуальных характеристик. При этом умственные способности, являющиеся необходимым условием осуществления деятельности, реализуются в ней не непосредственно, а лишь преломляясь через

мотивационную структуру личности, которая может в зависимости от доминирования тех или иных мотивов тормозить или стимулировать их проявление. Таким образом, личность при определенной ее направленности становится не только внутренним условием, которое преломляет действие внешних условий мышления, но интеллектуальная активность становится уже детерминантой самого развития процесса творческого мышления (Д.Б. Богоявленская, 1983, 2002).

В психологической литературе имеются указания на то, что цель, принятая, «присвоенная» субъектом, существенно отлична от цели, которая задавалась и существовала как бы вне его, в качестве определенного объективированного содержания.

«Для совершения действия, - писал С.Л. Рубинштейн, - недостаточно того, чтобы задача была субъектом понята: она должна быть субъектом принята. А для этого необходимо, чтобы она нашла - непосредственно или опосредованно, каким-то своим результатом или стороной, отклик и источник в переживании субъекта» [23, С.203].

Под таким изменением цели подразумевается формирование определенного отношения к творческой задаче, придание ей смысла. В соответствии с тем, какое место в иерархической системе мотивов человека занимает деятельность по решению определенной задачи, актуализируются различные структуры связей, смысловых и личностных отношений субъекта, актуализируются, складываются различные критерии, формирующие самооценку и прогнозирование оценки результатов деятельности [28, С.191-197]. Таким образом, в субъектной регуляции мыслительной деятельности представлено единство процессов целеобразования и смыслообразования.

С этой точки зрения наибольший интерес вызывает концепция мышления как процесса ценностно-смыслового развития, предлагаемая О.К.

Тихомировым, в отличие от традиционных трактовок мышления как «системы интериоризованных операций» (А.Н. Леонтьев), мышления как процесса анализа, синтеза и обобщения (С.Л. Рубинштейн), мышления как формы ориентировки (П.Я. Гальперин).

В исследованиях О.К. Тихомирова было показано, что именно взаимодействие различного рода смысловых образований, возникающих в ходе решения, и определяет направление и развернутость поиска на различных этапах решения задачи [30, 31]. Все это позволяет данному автору сделать вывод, что «преобразование... системы значений и смыслов составляет важнейшее содержание человеческого мышления», а «личностный смысл» есть реальное функциональное образование, включенное в процесс управления поиском решения задачи [31, С.48].

Развитие О.К. Тихомировым и его учениками смысловой теории мышления во многом предвосхитило современные тенденции целостного подхода к изучению когнитивных и аффективных компонентов мышления, изменению представлений о природе интеллекта (R. J. Sternberg, D. Y. Dai, 2004), конкретизируемого в понятиях «эмоциональный интеллект» (D. Goleman, 2009) , «социальный интеллект» (H. Gardner, 2004).

Собственно субъективный аспект проявляется в следующих механизмах формирования и развития динамической смысловой системы мышления:1) формирование операционального и личностного смысла операций и действий, смысла конкретных попыток решения, смысла переобследования отдельных элементов ситуации в отличие от их объективного значения; 2) возникновение и развитие смыслов одних и тех же элементов ситуации и ситуации в целом на разных стадиях процесса решения задачи; 3) соотношение невербализованных и вербализованных смыслов различного рода образований в ходе решения задачи; 4) процессах взаимодействия смысловых образований; 5) влияние

смысловых образований на избирательность и направленность исследовательской деятельности; 6) изменение субъективной ценности, значимости одних и тех же элементов ситуации и действий; 7) изменение смысла конечной цели; 8) роль меняющейся шкалы субъективных ценностей в организации и протекании поиска [1, 9]. Для успешного решения задачи испытуемым необходимо совпадение объективной и субъективной шкалы ценностей.

В.В. Знаков отмечает на близость в этом отношении смысловой теории мышления к герменевтической традиции, которая не сводится к познанию истины, а, скорее, «ориентирована на ценностно-смысловую интерпретацию действительности.

Специфическое положение смысловых содержаний в системе мышления приводит к выделению нового пласта исследований в анализе механизмов творческого мышления. Это новое направление связано с анализом таких конструктов как «понимание», «ценностно-смысловая позиция».

Применительно к пониманию это означает, что при его анализе на передний план выступают не достоверные знания о понимаемом объекте, а ценностное отношение к нему. Последнее определяет субъективный характер интерпретации фактов, событий, явлений, то есть ее зависимость от личностного знания, опыта, пристрастий и точек зрения» [6, С. 19].

Специфическое положение смысловых содержаний в системе мышления определяет особые рефлексивные закономерности их изменения и развития. В исследованиях И.Н. Семенова, С.Ю. Степанова был обнаружен феномен интенсификации рефлексии перед инсайтом и ее доминирование среди остальных уровневых компонентов мышления: предметного, операционального, личностного. Анализ этих фактов вскрыл ведущую роль

рефлексии в реализации личностной обусловленности творческого процесса [8, 25, 26, 27].

Всякое изменение смысловых содержаний, т.е. того, что обладает для субъекта существенной ценностью и значимостью, сопряжено с проблемными, конфликтными и даже кризисно-экзистенциальными переживаниями личности, протекающими рефлексивным образом, т.е. в форме процесса переосмысления (И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов, 1983, 1992; В.П. Варламова, С.Ю. Степанов, 2010; В.Г. Аникина, Н.А. Коваль, И.Н. Семенов, 2001, И.Н. Семенов, 2000, 2011).

Механизм «рефлексивной саморегуляции» творческого мышления осуществляется «...в виде встречного и одновременного движения: во-первых, смысловых содержаний как бы «изнутри - вовне» через их экспликацию и опредмечивание в продуктах активности субъекта; во-вторых, отображаемых содержаний «извне - вовнутрь» через их персонификацию и субъективацию путем включения в структуру подразумеваемых содержаний «Я» как его новообразований» [26, С.67].

Это позволило авторам переосмыслить проблему критериев творческого мышления с точки зрения его личностной обусловленности. Порождение интеллектуальных новообразований, открытие субъективно нового в творческом процессе опосредовано порождением соответствующих личностных новообразований, «выражающихся в изменении человеком представлений о своем месте в социокультурном контексте, а, следовательно, в конечном счете - в преобразовании своей личности» [26, С.55].

Проблема того, как задан предмет мышления для самой личности, анализировалась в исследованиях В.А. Петровского. Им был поставлен вопрос о связи и взаимопроникновении О-ориентаций и S-ориентаций в познавательной деятельности личности. Основываясь на такой постановке

проблемы, В.А. Петровский выделяет четыре типа в широком смысле задач, решаемых личностью в процессе познания. Основанием данной классификации является прежде всего то, в какой форме - «извне» (со стороны окружающей субъекта ситуации) или «изнутри» (со стороны самого субъекта) - задан предмет познавательной деятельности.

Механизм реализации личности в мыслительном процессе В.А. Петровский связывает с феноменом «надситуативной активности», в которой «запечатлен выход субъекта за пределы исходной ситуации деятельности и, следовательно, за рамки наличного Я субъекта» [18, С.57]. В своих исследованиях он выделяет некоторые новые проявления активности личности в познавательной деятельности, ведущие к фактам надситуативного поведения: «тенденцию к автономии при решении задач», «готовность к пересмотру собственных решений», «презумпцию существования решения».

Субъект-объектная ориентация (построение адекватного образа предмета) при разрешении проблемных ситуаций мыслительных задач образует лишь один из аспектов познавательной деятельности. Другой аспект - направленность личности на выявление, проверку и реализацию своих познавательных возможностей.

«Иначе говоря, - пишет В.А. Петровский, - в условиях решения личностью мыслительных задач возникает особая - личностная задача. Возникновение этой второй задачи является специфическим выражением присутствия в деятельности познавательного мотива» [18, С.83].

Появление второй, личностно ориентированной задачи, влечет за собой постановку новых, не требуемых ситуацией мыслительных задач. В исследовании В.А. Петровского, Я.В. Шараги была показана взаимосвязь между проявлениями активности в познавательной деятельности и возникновением внутренней задачи, «решением» которой является

построение индивидом образа своего «Я». Именно те испытуемые, которые в экспериментах с пословицами обнаруживали самостоятельность, отказываясь от подсказки, во второй серии экспериментов проявили тенденцию к усилению активности самооценивания в процессе решения личностью интеллектуальной задачи [18; 35, С.79-82].

Активизация самооценивания обнаруживает себя не только в перестройке мотивационно-смысловых отношений, проявляющихся в феноменах инициативы, самостоятельности, готовности «докапываться» до истины» «открытости» незнаемому. В результате постановки и решения личностью «второй» задачи, изменения могут затрагивать также и уровень собственно когнитивных процессов: появляется новый взгляд на познаваемый объект и действительно новые решения.

В исследовании В.А. Петровского, Е.Ю. Увариной было показано влияние тенденции к индивидуации («быть непохожим») на организацию мыслительной деятельности. Воспринимаемая испытуемыми одинаковость действий своих и другого, актуализировала тенденцию проявить свою отличительность, «непохожесть», что и вело к преодолению шаблонной схемы решения, повышало вероятность оригинального решения [19].

Задача изучения общепсихологических механизмов творческого мышления на личностном уровне связывается многими исследователями с поиском так называемого конституирующего начала личности и ее психики. Например, это - направленность – у Л. И. Божович, отношение – у В. Н. Мясищева, иерархия деятельности и мотивов – у А. Н. Леонтьева, значимость, избирательность - у Н.Ф. Добрынина, установка - у Д.Н. Узнадзе, эмоциональная направленность - у Б.И. Додонова, избирательность - у А.Г. Ковалева. В то же время рассмотрение личности в контексте реальной многосторонней жизни субъекта позволяет говорить о неправомерности

ограничения ведущих оснований личности каким-либо одним из них. И этим отчасти объясняется, почему «… различные направления изучения личности, представленные научными школами Б. Г. Ананьева и В. Н. Мясищева, Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева практически не пересекаются между собой» [10, С.13].

В концепции Н.И. Непомнящей в качестве конституирующего образования личностной сферы субъекта выступает «ценностность». Являясь центральным «ядерным» образованием личностной сферы, ценностность создает основу для связывания единства разнообразных отношений, в которых функционирует человек, в единое целое. [10, 11, 12, 16]. «Ценностность – это те отраженные субъектом области его существования, через которые происходит выделение им самого себя, собственного «Я» [11; 17, С.18]. Ценностность характеризуется взаимосвязью, единством избирательной значимости для субъекта определенной стороны действительности, т. е. определенного содержания и осознания себя в отношении к этому содержанию (такая двойственность и отличает ценностность от понятий «направленность», «ценностная ориентация» и т. п., которые отражают лишь внешнюю поведенческую сторону данного психического образования). Отметим также, что в концепции Н. И. Непомнящей личность (или ее предпосылки) представлена как первейшая основа всей психики и ее развития; иными словами, «личностная реальность (или ее предпосылки) является первейшей и исходной по отношению ко всей психике человека. Или: психика человека личностна» [10, С.20].

Согласно положениям целостного личностного подхода, особенности процесса выполнения деятельности обусловлены не только ее объективными требованиями, но и особенностями строения личностной сферы субъекта, которая реализуется в данном процессе. Реализация типа личностной

ценностности в мыслительной деятельности ребенка исследовалась Т. Н. Овчинниковой [17]. Изучение творческого мышления в контексте личностного подхода проводилось М. Г. Ивашкиной (1993), С.Л. Куватовой (1993), Н. Е. Фоменко (1995).

Наше исследование осуществляется в контексте целостного исследования личности, системы ее фундаментальных, базовых, оснований, разрабатываемого Н. И. Непомнящей (1975 - 2005). На основе теоретических и эмпирических исследований творчество здесь трактуется как форма жизни личности, в которой реализуются сущностные свойства человека. Творческое отношение к действительности, «творческая жизнь» в любой сфере отвечают исходным существенным особенностям человека: универсальности, реализации личности во всей ее полноте (максимальная самореализация), тенденции к выходу за пределы конечных форм (трансцендированию и совершенствованию), отождествлению, слиянию универсальности субъекта и универсальности объекта…» [14, С. 59].

Личность стремится к творчеству как естественной форме реализации своих сущностных способностей и потребностей. Такая точка зрения согласуется с представлением о всеобщности самой природы творчества (М.М. Бахтин, 1986, Н. Бердяев, 1914), о принципиальной близости корней феноменов креативности и развития личности (А.Г. Асмолов, 1996, Д.Б. Богоявленская, 1983).

Исследования Н.И. Непомнящей показали, что психологической формой воплощения сущностных свойств человека оказываются так называемые «базовые» основания личности, которые представляют собой фундаментальные ведущие образования, обуславливающие в разной степени конкретные особенности психики, свойства личности, ее конкретные проявления [12, 13].

Центральным из выделенных базовых оснований является ведущая

напрвленность личности - ценностность. «Ценностность – это некоторое единое синтетическое образование, в котором как бы сплавлено собственно-личностное и внешне объективное» [10, С.35]. «Ценностность можно охарактеризовать одновременно и как объективное «видение» личности (личность выделяет и осознает себя через отношение к определенной стороне действительности, к определенным объектам), и как личностное «видение» объектов (те или иные стороны действительности приобретают для субъекта личностный смысл, становятся личностно значимыми). Именно ценностность является тем механизмом, который обусловливает стремление личности к самореализации» [11; 15, С.56].

Н.И. Непомнящая выделяет основные типы ценностности и их сочетания. Это ценностность деятельности, общения, отношений с другими людьми (взаимоотношения), познания и др. «Мы говорим о разносторонности, а точнее – универсальности – ценностности, когда имеет место сочетание ценностности трех сфер: деятельности, сознания (осознания, понимания, идеального содержания и т. д.) и отношений с другими» [15, С. 27]. Таким образом, именно ценностность обеспечивает возможность разносторонности видения объекта познания, осознание его в разных пространствах целостности. Уже в само определение понятия «ценностность» вложена его системообразующая функция, определяющая целостность личности, особенности психического развития и их конкретные проявления.

Наряду с ценностностью, Н.И. Непомнящая (2000, 2001, 2005) выделяет следующие базовые основания личности: отношение к другим людям, неконечность личности, сознание, деятельность. Между базовыми основаниями личности существует тесная связь, выявленная в процессе многочисленных исследований. По сути, эти основания неразделимы и представляют собой различные характеристики глубинных процессов становления и развития

личности. Результаты исследований показывают, что тип ценностности определяет особенности других базовых оснований личности: отношения «Я – другой», сознания, деятельности (Н.И. Непомнящая, 1992); особенности мышления (Т.Н. Овчинникова, 1981); учебной деятельности (Н.И. Непомнящая, 1975; Н.В. Постнова, 1976); памяти (В.А. Петровский, 1982); рефлексии (В.И. Слободчиков, 1986); творчества (М.Г. Ивашкина, 1993; С.Н. Куватова, 1993; Н.Е. Фоменко, 1995).

Творчество (как форма жизни личности в ее сущностных свойствах) является конкретной эмпирической реализацией базовых оснований личности в процессе, в специфических механизмах творчества. А так как личность объективно стремится к творчеству, то базовые основания позволяют реализовать естественную форму жизни человека, его сущностные особенности и потребности, воплощенные в данных базовых основаниях.

Эмпирические данные, показывающие конкретные формы личностной обусловленности творчества, позволяют говорить о том, что наиболее творческая личность – это личность с ценностностью отношений и ее сочетанием с ценностностью познания, наименее творческая - это сочетание ценностности отношений с ценностями реально-привычного функционирования, деятельности, общения, требований и норм (Н.И. Непомнящая, 1992, 2005).

Роль ценностности личности в детерминации творческого мышления проявляется в следующих механизмах: 1) зависимости характера побудительности деятельности от более широкого мотивационно-смыслового контекста, определяемого типом ценностности; 2) выделенности одних элементов ситуации и «затушеванности» других, что приводит к тому, что ситуация решения творческой задачи приобретает «психологический рельеф»; 3) структурировании ситуации, которая зависит от объективно-

содержательного (включение объекта познания в различные по уровню системы связей и отношений) и субъективного полюса ценностности (особенности принятия цели деятельности и ее смысл); 4) особенностях формирования смысловой системы деятельности, развитии смыслообразования на различных уровнях: «предметное содержание задачи», «Я - предметное содержание задачи», «Я – Другой - предметное содержание задачи», «более широкий жизненный контекст» (А.Я. Большунов, М.Г. Ивашкина, С.Н. Куватова, Н.И. Непомнящая, Т.Н. Овчинникова, Н.В. Постнова, В.И. Слободчиков, Н.Е. Фоменко, Н.Р. Хусаинова).

Задача выделения целостных единиц анализа творческого мышления ставится и в современных зарубежных исследованиях. В основном эта проблема решается в русле исследования «когнитивных стилей» (H. Witkin, G. Klein, R. Gardner, G. Kelly).

Когнитивно-стилевые особенности всеми авторами понимаются как личностное образование, которое обладает значительной генерализованностью и проявляется в разнообразных поведенческих характеристиках в разных сферах деятельности. К ним относят: полезависимость - поленезависимость (H. Witkin, 1954); сглаживание - заострение (R. Gardner, 1953); толерантность к нереальному опыту (G. Klein, 1970); рефлексивность - импульсивность (Д. Каган, см. кн. И.П. Шкуратова, 1994); когнитивная сложность-простота (G. Kelly, 1970).

Введенное Дж. Келли понятие «личностного конструкта» создало новую единицу анализа когнитивной сферы. В отличие от понятия, личностные конструкты являются отражением представлений о самом объекте, определяющим его значимость. Личностные процессы направляются по руслам конструктов, «которые служат средствами предвидения событий» (G. Kelly,1970, Ф.Франселла, Д. Баннистер, 1987). Человек создает такую систему

конструктов, которая дает ему возможность предсказывать события в соответствии с его интересами и ценностями и строить свое социальное поведение многомерным образом.

Г. Клаусс в обзорной статье о когнитивных стилях называет ряд причин, по которым анализ когнитивных стилей важен для психологии. В частности, он отмечает, что исследования когнитивного стиля «позволяют понять, что когнитивные и мотивационные процессы тесно взаимосвязаны и, следовательно, невозможно удовлетворяться объяснением одного класса явлений без учета другого» [36, С.18].

К этому можно добавить, что когнитивный стиль находится на стыке процессуальных и структурных, когнитивных и мотивационных аспектов личности, и потому его изучение даст возможность раскрыть механизмы целостности личности. Познавательный стиль есть не что иное, как проявление в сфере познания более общих закономерностей личностной организации. Поэтому закономерно, что интерес к исследованию отдельных характеристик когнитивно-стилевой сферы сменило направление исследований, связанное с изучением места познавательных стилей в структуре личности как отражение стремления к реализации интегративного подхода к изучаемым явлениям (Nosal, 1990; Л.Ф. Собчик, 1998; В.В. Селиванов, 2001, М.А. Холодная, 2002; Г.А. Берулава, 2001).

Идея многоуровневости, интегральности когнитивных образований представлена в работах В. Д. Шадрикова, В. Н. Дружинина, Е. А. Сергиенко, В. В. Знакова, В. И. Панова и др. При этом они отмечают, что механизм творческого мышления состоит в выходе за пределы исходного уровня обеспечения психической деятельности, подключении новых пластов психической организации субъекта, что делает творческий процесс многомерным.

Личность обладает не только своеобразием когнитивно-стилевой сферы, но и является субъектом своего жизненного пути, что способствует становлению определенного познавательного отношения к окружающему миру и самому себе как субъекту познавательной деятельности (Я.Л. Рубинштейн, 1973; К.А. Абульханова-Славская, 1991; А.В. Брушлинский, 1996; В.Н. Панферов, 2002; Е.Ю. Коржова, 2002, 2006) .

В исследовании О.В. Рудыхиной было проведено изучение когнитивно-стилевого профиля студентов с разными типами субъект-объектных ориентаций, характеризующих базовые жизненные ориентации человека, задающие направление реализации в жизнедеятельности потенциала субъектности. Сравнительный анализ показал значимые различия в особенностях когнитивно-стилевого профиля студентов. Так, «Преобразователи», для которых характерна максимально выраженная творческая позиция по отношению к своей жизни, превосходят «Гармонизаторов» и «Пользователей» по степени выраженности поленезависимого стиля в противовес стратегиям прагматического стиля [34, С.201-203]. Таким образом, различия в субъект-объектных ориентациях характеризуют не только особенности восприятия жизни, но и отражают специфику познавательной направленности личности, ее способность к творчеству.

Таким образом, постановка проблемы взаимосвязи интеллектуальных и личностных характеристик в творческом процессе подводит нас к необходимости выделения такого уровня исследования творческого мышления, в котором план выполнения самой деятельности рассматривается как план реализации структуры личности, ее базовых оснований. Знание личностной природы механизмов творческого мышления способствует более адекватному рассмотрению критериев их сформированности. Все это позволяет сделать

вывод о том, что целостный личностный подход к исследованию творческого мышления как формы воплощения базовых оснований личности создает широкое поле исследований глубинных механизмов творчества.

References

1. Бабаева Ю.Д., Березанская Н.Б., Васильев И.А., Войскунский А.Е., Корнилова Т.В. Смысловая теория мышления // Вестник Московского университета. Сер.14. Психология. -2008. - №2. - С. 26-58
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – М.: «Академия», 2002. -320с.
3. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. - Ростов-на-Д.: изд-во Ростовского ун-та, 1983. - 176 с.
4. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как психологический аспект изучения творчества // Исследование проблем психологии творчества / Отв. ред. Я. А. Пономарев. - М.: Наука, 1983. - С. 182-195.
5. Варламова Е. П., Степанов С. Ю. Психология творческой уникальности человека (рефлексивно-гуманистический подход) / Под ред. Я. А. Пономарева, Изд. 2, дополн. - М.: Институт психологии РАН, 2002. - 256 с.
6. Знаков В.В. Мышление, самосознание и самопонимание // Вестник Московского университета. Сер.14. Психология. - 2008. - №2. - С.74-86
7. Коржова Е. Ю. Психология жизненных ориентаций человека. СПб.: Изд-во РХГА, 2006а. - 384 с.
8. Макурова А.В. Развитие И.Н. Семёновым рефлексивной психологии: от исследований мышления к формированию научной школы (обзор по материалам книг В. Маттеуса, Hettingen, 1988) // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. - 2015. - № 1-2. - С. 22-56
9. Матюшкина А.А. Творческое мышление как предмет исследования в отечественной психологии: научные школы О. К. Тихомирова, А. М.

Матюшкина, Я. А. Пономарева. // Вестник Московского университета. Сер.14: Психология. - 2008. - № 2. - С. 102-111

10. Непомнящая Н.И. Психодиагностика личности: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. - М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2001. - 192с.
11. Непомнящая Н.И. Ценностность как личностное основание. Типы. Диагностика. Формирование. - М.: Изд-во Ин-т практ. психол., - Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. – 176 с.
12. Н.И. Непомнящая Homo - integer? Человек - целостный? Учеб. пособие. - М.: МПСИ, 2005. -520с.
13. Непомнящая Н. И. Целостно-личностный подход к изучению человека //Вопросы психологии, - 2005, - №1. -С. 116-125
14. Непомнящая Н.И. Учебная деятельность и творчество // Учебная деятельность и творческое мышление. - Уфа, 1985. - 190с.
15. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет. - М.: Педагогика, 1992. - 160 с.
16. Непомнящая Н.И., Каневская М.Е., Пахомова О.Н., Барцалкина В.В., Рубцова С.Н., Музе Э.Н. Ценностность как центральный компонент психологической структуры личности // Вопр. психологии. - 1980. - № 1. - С. 15-21.
17. Овчинникова Т.Н. Личность и мышление ребенка: диагностика и коррекция. - М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. -208с.
18. Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. - М.: ТОО Горбунок, 1992.- 224с.
19. Петровский В.А., Уварина Е.Ю. Психология учебной деятельности школьников / Тез. докл. II Всесоюзн. конф. по пед. психол. - Тула, 1982. - 149с.
20. Пономарёв Я.А., Семёнов И.Н., Степанов С.Ю.и др. Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная. - М.: Наука. 1990. - 222 с.

21. Пономарев Я. А., Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Развитие современных исследований творчества // Психологический журнал. - 1988. -Т. 9. - №4. - С.151–152.
22. Пушкин В.Н. Психология целеполагания и проблемы интеллектуальной активности // Вопр. психологии. - 1977. - № 5. - С. 74-87.
23. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика, 1976. - 354с.
24. Селиванов В. В. Мышление в личностном развитии субъекта. Дисс. д-ра. психол. наук. - Смоленск, 2000. -382с.
25. Семенов И.Н. Проблема организации творческого мышления и рефлексии: подходы и исследования // Психология творчества. Общая, дифференциальная, прикладная / Под ред. Я.А.Пономарева. - М.: Наука, 1990. - 265с.
26. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности // Вопр. психологии. - 1983. - № 2. - С. 35-42.
27. Семенов И.Н. Методологические проблемы рефлексивной психологии творчества: от изучения креативности к развитию инновационной деятельности // Россия: тенденции и перспективы развития. Ежегодник ИНИОН РАН. Вып. 6. Ч. 1 - М.: ИНИОН РАН, 2011.
28. Телегина Э.Д., Богданова Т.Г. Соотношение мотивов и целей в структуре мышления // Психологические исследования интеллектуальной деятельности / Под ред. О.К.Тихомирова. - М.: МГУ, 1979. - С.191-197.
29. Телегина Э.Д. Мотивация в структуре мыслительной деятельности // Искусственный интеллект и психология / Под ред. О.К.Тихомирова. - М.: АПН СССР, 1976. - 250с.
30. Тихомиров О.К. Психология мышления. 2-е изд. - М.: Academia, 2002. - 296 с.
31. Тихомиров О.К. Эвристическое программирование и психология творческого мышления // Проблемы научного творчества в современной психологии / Под ред. М.Г.Ярошевского. - М., 1971. - 355с.

32. Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности. - М.: Прогресс, 1987. - 236с.
33. Холодная М.А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума. 2-ое изд, перераб. и доп., - СПб.: Питер, 2004. - 384 с.
34. Человек, субъект, личность в современной психологии. Материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского. Том 2 / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 502 с. (Материалы конференции)
35. Шарага Я.В. Активность самопознания при решении интеллектуальных задач старшими школьниками // Вопр. психологии. - 1988. - № 4. - С. 79-82
36. Шкуратова И.П. Когнитивный стиль и общение. - Ростов-на-Д.: Изд-во Ростовского ун-та, 1994. - 156 с.
37. Kelly G. A brief introduction to personal constructs theory // Perspectivts in Personal Constructs Theory. - N.Y., 1970, P.2-27.
38. Motivation, emotion, and cognition: integrative perspectives on intellectual development and functioning / edited by David Yun Dai and Robert J. Sternberg. (The educational psychology series). - New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2004, p. 455.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

SECTION 5. CULTURE

UDC 304

Artyushkina V.V. The ideological function of the modern festive culture of Russia

Мировоззренческая функция современной праздничной культуры России

Artyushkina Victoria
graduate student, IPCC (Moscow state Institute of culture),
Russia, Moscow
Артюшкина Виктория
аспирант, МГИК (Московский государственный институт культуры),
РФ, г. Москва

Abstract: the article investigates the ideological function of the post-Soviet Russian festive culture. The article discusses the occasion as one of the most representative forms of the manifestation of cultural values and the social order at a particular stage of social and cultural dynamics. The holiday is seen vitally important part of the ideological culture of the individual to better understand and comprehend the meaning of all other aspects of a holistic human existence.

Keywords: festive culture, holiday, ideological function, worldview, identity, post-Soviet period.

Аннотация: Статья посвящена исследованию мировоззренческой функции постсоветской российской праздничной культуры. В статье рассматривается праздник как одна из наиболее репрезентативных форм манифестации культурных ценностей и социального порядка на том или ином этапе социокультурной динамики. Праздник воспринимается жизненно важной стороной мировоззренческой культуры личности, позволяющей лучше понять и осмыслить значение всех других моментов целостного человеческого бытия.

Ключевые слова: праздничная культура, праздник, мировоззренческая функция, мировоззрение, идентичность, постсоветский период.

Мировоззрение - одно из центральных понятий философии. В самом общем виде мировоззрение можно определить как систему взглядов на мир и место человека, общества и человечества в нём, на отношение человека к миру и самому себе, а также соответствующие этим взглядам основные жизненные позиции людей, идеалы, принципы деятельности, ценностные ориентации [5]. Мировоззрение – это фундамент человеческого сознания. Полученные знания,

сложившиеся убеждения, мысли, чувства, настроения, соединяясь в мировоззрении, представляют определённую систему понимания человеком мира и самого себя. Российский философ А.Г. Спиркин определяет мировоззрение как «предельно обобщённый, упорядоченный взгляд на окружающий мир: на явления природы, общества и самого себя, а также вытекающие из общей картины мира основные жизненные позиции людей, убеждения, социально-политические идеалы, принципы познания и оценки материальных и духовных событий» [4]. Тем самым учёный подчёркивает деятельный характер мировоззрения в его практическом отношении к миру, отражённый в жизненной позиции людей.

Для исследований современной культуры, в том числе, её праздничной составляющей, проблема мировоззрения также является важной. М.М. Бахтин в своей широко известной работе "Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса" показал, что сущность праздника не может быть сведена только к простой передышке в монотонном чередовании будней или к развлечению. Исследователь акцентировал внимание на значении мировоззренческой функции праздничной культуры. В его концепции праздник, по сути, выступает как особый способ переживания мировоззренческих ценностей.

Таким образом, формирование мировоззрения в концепции М.М. Бахтина – это неотъемлемое свойство праздничной культуры; причём, одни и те же праздники в различных условиях, а порой даже единовременно, могут способствовать как поддержанию, сохранению существующей системы воззрений, так и её критическому преодолению, развенчанию [1].

Праздник как элемент культуры, носитель характерных её черт выступает довольно информативным явлением для научных исследований. Представляет интерес исследование и мировоззренческой функции постсоветской российской

праздничной культуры, учитывая, что культурная картина мира, сформировавшаяся в обществе, определяет векторы его развития, а праздник выступает одной из наиболее репрезентативных форм манифестации культурных ценностей и социального порядка на том или ином этапе социокультурной динамики.

В постсоветской России праздничная культура получила новые векторы развития: появляются новые праздники, новые формы празднования на самых разных уровнях, которых в советское время, по крайней мере, в таких масштабах не было.

Праздники можно дифференцировать по следующим основаниям: поколенческому, локально-территориальному, профессиональному, субкультурному, гендерному, в результате чего рождается пёстрая многослойная картина праздничной культуры. Прежняя, более или менее стабильная картина с набором праздников, отмечаемых всей страной, начинает изменяться.

В настоящее время индивид может самостоятельно определять параметры и границы собственной праздничной культуры, у него имеется определённый набор праздников, который в наибольшей степени отвечает его идентичности и мировоззрению. В этом смысле можно сказать, перефразировав известное выражение, «скажи мне, какие праздники ты празднуешь, и я скажу тебе, кто ты». Например, с 2005 года 7 ноября перестал быть Красным днём календаря, и молодое поколение может уже и не знать о существовании давней традиции. А для людей старшего поколения эта дата - годовщина Октябрьской революции, и она по сей день остаётся важной традицией, которую невозможно перечеркнуть. Это свидетельствует о том, что мировоззрение разных поколений сформировалось в разных системах ценностей (советской, постсоветской), что

отразилось на факте сосуществования поколений людей с разным мировоззрением.

Если говорить об устойчивых тенденциях и наиболее ярких изменениях, которые произошли с праздниками в постсоветское время, то, пожалуй, самой яркой тенденцией будет невероятная популярность и развитие локально ориентированных праздников, в первую очередь, Дней городов и посёлков. Как отмечает И.В. Малыгина, процессы, разворачивающиеся во всем мире, глобализация культурного пространства сопровождается возрождением, расцветом локальных культур, а соответственно, и актуализацией локальных форм идентичности (этнических, региональных, местных) [2]. Сейчас многие считают, что День города существовал давно, но в реальности бурное празднование в масштабах всей страны этих локальных праздников фактически возникло на рубеже 1990 - 2000х годов. То, насколько быстро эти праздники стали популярными, востребованными сейчас, свидетельствуют данные социологических исследований: День города занимает второе почётное место после Нового года в списке самых важных и самых главных праздников для человека [3]. Это в высшей степени знаменательный показатель, который фиксирует запрос общества на развитие и манифестацию локальных форм идентичности и локальных оснований социальной консолидации.

В советский период существовала общая идеологическая матрица, единые, всенародные праздники, манифестирующие сознание и переживание советским народом своего единства: вся страна праздновала 7 ноября – День Октябрьской революции и 1 мая – День труда, а, вместе с тем запрос, связанный с местом своей малой родины, был очень сильным. Показательно то, что в советское время во многих городах в масштабах всего города отмечались праздники градообразующего предприятия. Или, если железная дорога играла градообразующую роль, то День железнодорожника мог выходить за пределы

профессиональной среды железнодорожников и отмечаться уже как общегородской праздник.

Таким образом, происходило переосмысление старой праздничной даты уже в формате локального праздника.

Профессиональные же праздники, которые были весьма популярны в советское время, сейчас замещаются корпоративными, что также отражает те изменения в сознании общества, которые произошли при переходе от советского общества к постсоветскому. Например, раньше предполагалось, что все нефтяники страны должны чувствовать некоторую профессиональную солидарность, празднуя День нефтяника, а сейчас, в условиях конкуренции транснациональных нефтяных корпораций, формируется запрос на своеобразный «корпоративный патриотизм» и профессиональные праздники расцениваются больше с позиций усиления корпоративной солидарности.

Конечно, эти процессы пока достаточно слабо изучены, но они в высшей степени являются показателями того, что советская и постсоветская традиции присутствуют в праздничном пространстве, зачастую конкурируя друг с другом.

Нельзя не обратить внимание на такой яркий тренд постсоветского времени в развитии праздничной культуры как экспансия западных праздников, которые неожиданно и очень быстро закрепились в России. Самый показательный пример - День святого Валентина. А такой праздник как День семьи, любви и верности, который сознательно внедряется как его отечественный аналог, к сожалению, не пользуется популярностью. Это объясняется, с одной стороны, продолжительным запретом на религиозные праздники, а также тем, что в течение XX века в России трижды происходила радикальная смена культурно–символического кода и оснований социальной солидарности и единства: от системы ценностей, основанной на идеалах

православия, – к идеалам и ценностям коммунистической идеологии и культуры социализма, а затем – к мнимым принципам свободы и демократии [2]. С другой стороны, данная ситуация свидетельствует и о динамике ценностных ориентиров российской молодёжи: популярность Дня Святого Валентина более адекватна современным интересам и культурным запросам молодёжи. В то время как День Петра и Февронии (День семьи, любви и верности), в основном, ассоциируется с сугубо религиозными мотивами и не отвечает современным запросам молодёжи.

Необходимо отметить и тенденцию развития праздничной культуры, связанную с внедрением «сверху» новых российских праздников в масштабах всей страны. Показательным примером может служить праздник «День России». В настоящее время устраиваются только праздничные концерты с широким использованием государственной символики. За те годы, которые прошли с момента внедрения этих праздников, они до сих пор пока не стали популярными, понятными и воспринимаются, в основном, как ещё один выходной день, то есть фактически не выполняют той консолидирующей функции, которая на них возлагается.

Эти обстоятельства позволяют утверждать, что анализ праздничной культуры России выявил две главные тенденции: фрагментацию мировоззрения общества в связи с его расслоением по территориальному (локальному, региональному), профессиональному, поколенческому признакам как проявления заметной деформации традиционной системы ценностей. Несомненно, своё воздействие оказывает глобализация, влияние Запада: мировоззрение всё больше становится идентичным европейской системе ценностей. Процесс глобализации — это, и культурная стратегия Запада, принятие ценностей и мировоззрения западного бытия всем человечеством в качестве необходимой установки. В этой стратегии все «незападное» сводится

к исчезновению или скромной позиции в установленной системе ценностей, что фактически отражает сущность концепции европоцентризма.

Таким образом, постсоветская праздничная культура является полем дальнейшего исследования концепта мировоззрения, основных векторов его трансформации. Необходимо отметить различные уровни духовно-нравственного содержания праздничного мировоззрения. Соединяя свой эмоциональный опыт с переживаниями других людей, традициями предшествующих поколений, соотнося своё индивидуальное мировоззрение с универсалиями культуры (философски воспринятыми ценностями природы, труда, языка, истории), человек способен поднимать праздник до уровня действительного акта самопознания и творчества. Тогда уже праздник не рассматривается как малозначительное событие, простого "отражения" или "выражения" извне заданных смыслов. Он воспринимается как одна из существенных, жизненно важных сторон мировоззренческой культуры личности, позволяющая лучше понять и осмыслить значение всех других моментов целостного человеческого бытия.

References

1. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. — М.: Художественная литература, 1990.

2. Малыгина И.В. Культурная идентичность в современной России: поиск новых моделей»// Вестник МГУКИ. – 2011.-№3. - С.45

3. Праздник в городе: аудитория и медиа-освещение Дня города – 2013 и Нового года- 2014 в Москве - Отчёт по итогам социологического исследования.- М.: Московский институт социально-культурных программ.- 2014, С. 31

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

4. Спиркин А. Г. Философия : учебник / А. Г. Спиркин. — 3-е изд., перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт. 2011. — с. 828

5. Философия: Энциклопедический словарь. — М.: Гардарики. Под редакцией А.А. Ивина. 2004. – С.679.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 316.25

Evdokimov I.A. Alienation of Culture in Marcuse's philosophy

Отчуждение культуры в философии Герберта Маркузе

Evdokimov Ilya Aleksandrovich
Tver State University, Tver
Евдокимов Илья Александрович
ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Abstract: The article is dedicated to analysis of alienation in Marcuse's philosophy. The main objectives of the analysis is to identify the causes and types of estrangement and to show the influence of the phenomenon.

Keywords: alienation, estrangement, culture, transcending, institutions, institutional structure, great refusal, one-dimensional society

Аннотация: В статье проведен анализ отчуждения культуры в философии Герберта Маркузе. Определены причины возникновения и формы проявления феномена. Выявлены последствия проявления отчуждения.

Ключевые слова: отчуждение, культура, трансцендирование, институты, институциональная структура, великий отказ, одномерное общество

Изучая отчуждение культуры, Герберту Маркузе удалось отметить, что технологическая реальность, вторгающаяся в повседневную действительность индивида, приводит к тому, что трансцендентные элементы культуры, основной идеал которой заключался в формировании сознания, способного к творческой преобразующей деятельности в соответствии с действительной необходимостью, ликвидируются в результате процесса десублимации [1, с. 176].

Социальные тенденции лишили культуру ее прежнего значения. Маркузе замечает, что автономия личности, критическое мышление и гуманизм ушли в прошлое. Но то, что можно увидеть сейчас, это не вырождение культуры в форме интеллектуального и художественного опыта поколений, а ее безоговорочное опровержение действительностью. Действительность стала

превосходить культуру, давая индивиду новые возможности. Теперь человек способен разрешить те проблемы, которые несколько поколений назад казались неразрешимыми.

Новизна современного состояния заключается в сглаживании антагонизма между социальной действительностью и культурой. Благодаря этому создается новое измерение реальности. То, что Герберт Маркузе называет «двухмерной культурой», подавляется, но происходит это не из-за отрицания или отбрасывания, а из-за встраивания в порядок массового воспроизводства и бессмысленной демонстрации.

Маркузе отмечает, что эти тенденции становятся инструментами для социального объединения. Происходит ассимиляция идеалов прошлого. Высокие слова о возможностях, свободе, правах и исполнении надежд, используемые активными членами общества, произносятся с целью привлечения внимания. Они тиражируются с помощью средств массовой информации, теряя смысл и превращаясь в пустые звуки, имеющие содержание лишь в контексте коммерции или установления дисциплины. Свергнутый из сублимированного царства внутреннего мира индивида, идеал зазвучал на языке операциональной терминологии. Изменения указывают на то, что общество все больше приближается к материализации идеалов. Царство внутреннего мира индивида, в котором обличались и идеализировались условия бытия, сходит на нет, теряясь в материальной оснащенности общества.

Художественное отчуждение для Маркузе есть осознанное трансцендирование отчуждения самого бытия. Образы литературы прошлого не утратили свое значение, не потеряли свою актуальность и продолжают пользоваться популярностью. Однако они утратили свою первоначальную подрывную силу и разрушительное содержание. Отчуждающая сила литературных произведений культуры, которую можно охарактеризовать как

интеллектуальную, приняла товарную форму. Подобное невозможно объяснить процессами массового воспроизводства и потребления. Для Маркузе количественные факторы не играют роли в утрате первоначальной силы литературных произведений. Причина кроется в поглощающей силе общества. Именно она усваивает их антагонистическое содержание (см. [3]).

До наступления культурной демократизации литература открывала взору отчуждение и давала голос протесту. Она была не только познавательной, но и рациональной силой, способной привести к осознанию своего положения. Основная сила культуры прошлого заключается в отрицании. Формы, язык и образы способны приводить к переменам, когда они отвергают установившуюся институциональную структуру. Технологическая действительность приводит к подрыву традиционных форм и основ художественного отчуждения. Решающее различие между искусством прошлого и настоящего можно обнаружить в отношении между социальной и художественной реальностью.

Великий Отказ, проявляющийся в форме протеста, подавляется. Произведения, которые когда-то были созданы под влиянием осознания своего отчуждения, становятся частью социума, выполняя коммерческую задачу. Проблемы отчуждения сохраняются, но технологическая реальность сгладила многие противоречия, продолжив воспроизводить негативные явления.

Физические изменения мира, по мнению Маркузе, ведут к изменениям в сознании, трансформируя и деформируя привычные образы, символы и идеи. Попытки обретения Великого Отказа в литературном языке обречены на то, чтобы быть поглощенными тем, что они изначально пытаются обнаружить, раскрыть или опровергнуть.

Техническое развитие и покорение сил природы, полагает Маркузе, становятся главными причинами опровержения отказа и поглощением литературных произведений одномерным обществом.

Лишая первоначального значения образы трансцендирования с помощью встраивания их в повседневную реальность, социум свидетельствует о том, как сильно возросла способность в управлении, но далеко не разрешении социальных проблем. Тревоги, ностальгия, мечты и трагедия стали подвластны техническому разрушению.

Организованная бюрократия приводит к установке на несправедливость и бесчеловечность. Она скрывает от людей важные и серьезные проблемы. Одиночество, являвшееся важным условием способности индивида вступать в конфликт с обществом, избегая внешнего принуждения и подавления, становится практически невозможным из-за технического развития. Барьеры, которые в прошлом отделяли индивида от публичного бытия, ломаются, приводя к недостижимости уединения.

Литература прошлого, направленная на формирование сознания, готового к творческой деятельности, могла иметь как форму украшения, так и предполагать протест или отказ от активных действий. Но в самую первую очередь она приводила к отказу от повиновения.

В рациональном универсуме любые попытки ухода пресекаются и блокируются оснащенностью технического аппарата. Надличностные образования, осуществляющие цензуру бессознательного, подвергают цензуре самого цензора. Подавляя в человеке чувство совести, несвободное общество создает иллюзию свобод и прав, приводя к счастливому сознанию индивидов, готовых согласиться с любыми негативными явлениями. Это свидетельствует о том, что происходит упадок автономии личности.

Десублимация обнаруживает конформистскую функцию, снижая уровень недовольства и проявляя репрессивную мощь универсума. Маркузе отмечает, что существует множество инструментов, с помощью которых можно превратить чувства обездоленности и страдания, скрытых иллюзорно счастливым сознанием, в источник для обеспечения социального порядка.

Маркузе указывает, что все, к чему прикасается современное общество, обращается в источник рабского труда, эксплуатации и угнетения. Искусство – не исключение в этом ряду.

Сделав предположение о том, что Инстинкт Разрушения является важной составляющей частью энергии, способной питать порабощение техникой человека и природы, Маркузе замечает, что технический прогресс привел к появлению возможности управления этим инстинктом. Это означает, что риск в любом его проявлении может быть принят с беспомощным согласием или даже одобрением. Причиной такого согласия может являться осознание индивидом своего бессилия против надличностных образований.

Одномерное общество умеет управлять «способностями к трансцендированию». Оно стремится поглотить оппозиционные проявления в любой сфере, особенно в культуре. Все это приводит к инволюции способности мышления находить и выявлять противоречия с целью поиска альтернатив. Такая система направлена на подавление индивидуальности и отторжение проявления своего Я [2, с. 650].

References

1. Евдокимов И.А Отчуждение: социально-экономический анализ //Вестник Тверского государственного университета. Серия: Экономика и управление. 2016 №4 С. 174-178.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

2. Евдокимов И.А. Эволюция отчуждения: эпистемологический анализ//International conference on social science, arts, business and education: materials of the I international research and practice conference – Vienna, Austria: Scientific public organization “Professional science”, 2016. С. 644-652.

3. Маркузе Г. Одномерный человек. – М.: «REFL-book», 1994. 368 с.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru| 28 февраля 2017 г.

SECTION 6. EDUCATION

UDC 37

Borisova O.A. Use of various techniques of increase in physical activity of students of special medical group

Использование различных методик повышения двигательной активности студентов специальной медицинской группы.

Borisova O.A.
Ph.D., Associate Professor, Department of physical training
Moscow State Regional University
Борисова Ольга Анатольевна
Кандидат педагогических наук, доцент
кафедры физического воспитния,
Московский Государственный Областной Университет

Abstract. Questions of increase in physical activity of students of special medical group are provided by understanding of activities which teach them to study individual physical development and a condition, acts as a prerequisite for strengthening of health, and further helps to apply independently received abilities in the course of a practical training. It is necessary to remember that it can arise only when the student was given an opportunity to rely on knowledge, skills received in the course of the lecture and methodical occupations. Thus, the modern problems connected with health of students demand from the teacher to find more effective approaches to teaching discipline: "Physical culture" in higher education institution. Joint activities from the very beginning carry away students. Knowledge of new material shall rely on already available knowledge of students.

Keywords: cooperation of teachers and students, loading, physical exercises.

Актуальность. Вопросы повышения двигательной активности студентов специальной медицинской группы предусматривает осознание деятельности, которая учит их изучать индивидуальное физическое развитие и состояние, выступает предпосылкой для укрепления здоровья, а в дальнейшем помогает самостоятельно применять полученные умения в процессе практических занятий. Следует помнить, что это может возникнуть лишь тогда, когда обучающим предоставлена возможность опираться на знания, умения и навыки , полученные в процессе лекционных и методических занятий. Таким образом, современные проблемы, связанные со здоровьем студентов, требуют от преподавателя находить более эффективные подходы к преподаванию дисциплины: «Физическая культура» в ВУЗе. Совместная деятельность с самого начала увлекает студентов. Познание нового материала должно опираться на уже имеющиеся знания студентов.

Ключевые слова: сотрудничество педагогов и студентов, нагрузка, физические упражнения.

Образование молодежи призвано в числе главных приоритетов политики государства. В условиях качественного преобразования всех сторон общества, предъявляются и новые требования к будущим специалистам.

Новый Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) содержит обязательные циклы и разделы, которые должны быть освоены в процессе обучения. Обязательное содержание дисциплины: «Элективные курсы по предмету «Физическая культура» включает в себя изучение следующих взаимосвязанных разделов:

- теоретического;
- методико – практического;
- практического;
- контрольного.

В практике сложились разнообразные формы обучения и воспитания студентов физической культуре:

- учебные занятия, предусмотренные учебным планом и расписанием ВУЗа;
- массовые физкультурно – спортивные мероприятия;
- самостоятельные занятия студентов физическим упражнениям.

Для того, чтобы проводить все эти виды занятий, студентам необходимо пройти медицинское обследование. Результатом врачебного контроля в ВУЗе является распределение студентов на медицинские группы.

В последние годы наблюдается тенденция к ухудшению состояния здоровья студенческой молодежи. Снижается и уровень физической подготовленности студентов - первокурсников.

Таким образом, у преподавателей ВУЗа одним из важных условий выступает проблема поиска разнообразных технологий, позволяющих активизировать механизм адаптации, самоанализа, самооценки деятельности студентов.

Под адаптацией понимаются те приспособительные изменения в организме, которые отражают расширение его функциональных возможностей, увеличение работоспособности, повышение сопротивляемости внешним воздействиям.

Особенно это становится актуальным в работе со студентами специальной медицинской группы (СМГ).

Студенты СМГ по ряду показателей отличаются от студентов основной группы. После распределения студентов на группы, СМГ обязана посещать занятия по предмету: «Физическая культура».

Как показывает опыт работы с контингентом студентов СМГ одним из основных признаков работы с ними, является принцип сознательности и активности. От того, как студенты будут относиться к этим занятиям, будет в дальнейшем зависеть и овладение знаниями, умениями и навыками в области физической культуры.

Сознательное отношение студентов к предмету невозможно без сотрудничества педагогов и студентов СМГ. Функции общения педагога и обучаемого самые разнообразные. Составляя систему работы по физической культуре в ВУЗе на основе педагогического взаимодействия, процесс обучения и воспитания организован таким образом, что теоретический курс совмещен с практическим разделом и закреплен во время методико - практических занятий. Организация педагогического взаимодействия на занятиях физической культурой обеспечивает максимально комфортные условия для разностороннего развития студента.

Проведенное анкетирование с преподавателями показало, что сотрудничество педагогов и студентов понимается, как взаимная заинтересованность в учебном процессе, диалогичность.

В процессе учебной деятельности студент выступает в качестве ее субъекта, т.е. носителя предметно – практической активности и познания. При организации учебной работы необходимо руководствоваться следующими положениями:

- процесс обучения должен предусматривать возможность создания таких условий, которые позволили бы студентам изучать особенности своего физического состояния, физического развития и подготовленности;
- обучение должно способствовать самообразованию и помогать вовлекать студентов в научно – практическую деятельность;
- студенты должны овладевать основными методиками для проведения физических упражнений, подвижных игр;
- проведение учебных занятий должно быть направлено на коррекцию функциональных отклонений в физическом развитии, упражнения здоровья и повышения функциональных возможностей человека.

Одной из задач педагогического ВУЗа является развитие широкого кругозора студентов: чем больше они овладевают знаниями, умениями и навыками, они тем лучше учатся применять их в своей практической деятельности.

Вопрос повышения интереса к занятиям, осознан на усвоении специальных знаний по предмету: «Физическая культура» тесно связаны с осуществлением межпредметных связей (физиологии, психологии др). Именно от преподавателя будет зависеть, что именно он выберет из множества систем и средств обучения. Начиная со стен учебного заведения, необходимо формировать у студентов педагогического ВУЗа профессионально –

прикладную направленность учителя. Для этого необходимо так планировать учебный процесс в СМГ, чтобы студенты могли применять накопленный багаж знаний в процессе проведения методико – практических занятий.

В основу построения этих занятий должна быть положена деятельность, моделирующая педагогическую. Основным средством со студентами СМГ являются физические упражнения.

Гимнастические упражнения подразделяются на группы:

- по анатомическому признаку;
- по видовому признаку;
- по признаку активности;
- по признаку используемых предметов.

Одни и те же упражнения в зависимости от методики их применения могут решать многообразие задач.

Методико – практические занятия следует рассматривать, как одну из форм проведения самостоятельной работы студентов, хотя они и контролем преподавателя и проводят физические упражнения с группой, при этом студент дополнительно с помощью учебной литературы, практикумов, знакомятся с методиками их проведения и планом, написание конспекта. В плане – конспекте указываются положения, описание упражнений, его дозировка и методические упражнения. Упражнения проводятся студентами в вводной части занятия. Равномерно планировать нагрузку следует с помощью принципа рассевания нагрузки с чередованием различных мышечных групп позволяет равномерно планировать нагрузку. Физическую нагрузку на занятиях мы обучаем студентов контролировать с помощью пульса. Для этого мы обучаем их рассчитывать пульс в покое, затем после выполнения нагрузки, лишь потом учим рассчитывать показатели индексов, состояние сердечно – сосудистой системы и строить физиологические кривые нагрузки.

Сознательное и активное участие студентов в учебном процессе достигается постепенным увеличением физической нагрузки и пониманием го выбора по показателям своего здоровья. Для объективной оценки допустимости различных физических нагрузок применяются также функциональные пробы дыхательной системы. На первом курсе студенты проводят физические упражнения с группой, на втором курсе – эстафеты и подвижные игры, на третьем курсе студентам предлагается провести вводную часть занятий с учетом раннее рассчитанной нагрузки.

Наиболее эффективным средством для проверки применения полученных знаний, умений и навыков является педагогическая практика в летних оздоровительных лагерях. Как показывает проведенное анкетирование, работа в лагерях вожатыми побуждает их к деятельности.

В связи с вышеизложенным, студенты специальной медицинской группы, зная свои индивидуальные различия в уровне развития общих способностей позволит актуализировать проблему индивидуализации физического воспитания в ВУЗе.

References

1. Белая Н.А.. Лечебная физическая культура и массаж. :М., «Советский спорт», 2001. – 272.

2. Физическая культура/под.ред. В.Я.Виленского. — М.: КНОРУС, 2013. — 425 с.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 378.146

Khudoley G., Larin S. New methods of monitoring and controlling the level of knowledge learners using modular technology training

Новые методы мониторинга и контроля уровня знаний обучаемых при использовании модульных технологий обучения

Khudoley Galina
PhD in Economics, Chief Specialist
ANO DPE Institute of International Standards of Accounting and Management, Moscow
Larin Sergey
PhD in Engineering, Leading Researcher
FGBUS Central Economic Mathematical Institute RAS, Moscow
Худолей Галина
Кандидат экономических наук, главный специалист
АНО ДПО Институт международных стандартов учета и управления, Москва
Ларин Сергей
Кандидат технических наук, ведущий научный сотрудник
ФГБУН Центральный экономико-математический институт РАН, Москва

Abstract: The article presents the results of studies regarding the identification of methods for monitoring and controlling the level of knowledge of learners for use in the educational process of modular training technology. Based approaches to monitoring the level of knowledge of learners on the basis of software tools for generating test tasks. The features of the level of control the organization of knowledge of learners in the conditions of application of modular technology training. Reveals the practical aspects of the level of control the organization of knowledge of learners using modular technology training. It is proved that the basis of the level of knowledge of learners monitoring process must be based on a comparison of the didactic content of the reference domain of a particular discipline with the degree of assimilation of the learners.

Keywords: level knowledge of learners, monitoring and control methods, modular technology training

Аннотация: В статье изложены результаты исследований в части выявления методов мониторинга и контроля уровня знаний обучаемых при использовании в образовательном процессе модульных технологий обучения. Обоснован подход к осуществлению контроля уровня знаний обучаемых на основе программных средств для формирования тестовых заданий. Показаны особенности организации контроля уровня знаний обучаемых в условиях применения модульных технологий обучения. Раскрыты практические аспекты организации контроля уровня знаний обучаемых при использовании модульных технологий обучения. Доказано, что в основу процесса контроля уровня знаний обучаемых должно быть положено сравнение эталонного дидактического контента предметной области конкретной дисциплины со степенью его усвоения обучаемыми.

Ключевые слова: уровень знаний обучаемых, мониторинг и контроль, методы, модульные технологии обучения

Введение

В начале XXI века развитие мирового сообщества все в большей степени определяет стремительное развитие информатизации всех сфер его жизнедеятельности и формирование на этой основе экономики знаний. Указанные обстоятельства предопределили необходимость разработки новой парадигмы реформирования сферы образования с применением новейших информационных технологий и инновационных форм и методов организации образовательного процесса. Для обоснования расширения практики информатизации сферы образования разработан комплекс современных Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), в рамках которых обоснован состав требований к информационным технологиям и инновационным формам и методам применительно к организации образовательного процесса.

Информатизация сферы образования стала своего рода толчком к разработке и внедрению в педагогическую практику инновационных форм, методов и технологий организации образовательного процесса. По сравнению с традиционными подходами к обучению они оказались более эффективными. Они позволили принципиально изменить организацию образовательного процесса, начиная от форм и методов представления новых знаний в виде модулей обучения (МО) в составе современных электронных образовательных ресурсов (ЭОР), продолжая формированием из них модульных технологий обучения (МТО) с переходом к обучению на основе индивидуальных траекторий и заканчивая разработкой новых и адаптацией существующих методов мониторинга и контроля уровня знаний обучаемых в условиях применения МТО. Основываясь на этих обстоятельствах в данной статье будут приведены обоснования необходимости использования новых и адаптации

существующих методов мониторинга и контроля уровня знаний обучаемых в условиях применения МТО при организации образовательного процесса.

Основная часть

1. Обоснование подхода к организации контроля уровня знаний обучаемых при помощи тестов

В настоящее время система образования в России находится в стадии реформирования, которое, по своей сути, связано с переходом от парадигмы массового обучения к парадигме личностно-ориентированного образования. Одним из ключевых направлений реформирования является модернизация сферы образования на основе внедрения в образовательный процесс инновационных педагогических технологий и создания открытой адаптивной информационной образовательной среды. При этом базовой компонентой реформирования образовательного процесса должна стать переориентация деятельности контингента обучаемых на организацию самостоятельного изучения образовательных дисциплин в рамках программ обучения.

С точки зрения дидактических возможностей педагогической технологии самостоятельного обучения основное направление ее организации заключается не в совершенствовании отдельных составляющих, а в создании условий, стимулирующих обучаемых к высокой познавательной активности и самостоятельному обучению. Развитие индивидуализации образовательного процесса происходит путем создания условий для мотивации обучаемых к самостоятельному обучению на основе проектирования индивидуальных заданий, адаптированных к их индивидуальным способностям и уровню полученных знаний. При этом обучаемые получают не только реальные возможности для развития своих творческих способностей с учетом индивидуальных способностей и базового уровня знаний, умений и навыков, но

и устойчивую мотивацию к их оценке применительно к достижению уровня ключевых профессиональных компетенций.

С педагогической точки зрения важным фактором регулярной оценки уровня знаний обучаемых при помощи тестирования является конфиденциальность полученных результатов. Такой подход открывает для обучаемых дополнительные возможности самостоятельной регуляции образовательного процесса с учетом результатов контроля, индивидуальных консультаций, методических указаний и рекомендаций по изучению дидактического контента предметной области конкретных образовательных дисциплин [2].

Образовательный процесс в современных условиях может проходить по самым разнообразным схемам, но независимо от этого всегда существует и будет существовать необходимость оперативного мониторинга и контроля качества обучения и уровня знаний обучаемых, оценки которого чаще всего и служат наиболее значимыми показателями их обучения. Именно поэтому вопросы контроля уровня знаний обучаемых и его оценки представляются актуальными в современных условиях.

Для оптимального контроля уровня знаний обучаемых целесообразно использовать специальные программные средства в рамках отдельных МО и МТО в целом [3]. Формирование тестовых заданий основывается на педагогических принципах разработки МТО. Поэтому в программу МО для поддержки контроля уровня знаний обучаемых должны входить две практически независимые друг от друга программные подсистемы: генерирования тестовых заданий и интерпретации соответствия ответов обучаемых в пределах дидактического контента отдельных тематических единиц МО. Эти программные подсистемы должны взаимодействовать между собой на основе логико-структурных связей в составе баз данных

дидактического контента предметной области конкретных образовательных дисциплин.

Для разработки и проектирования тестовых заданий сегодня имеются различные методы и программные средства, удобные и наглядные эталоны ответов на разного рода задания, а также мощные базы данных дидактического контента предметной области конкретных образовательных дисциплин, достаточные для обеспечения корректировки тестов в соответствии с программами обучения с использованием МТО. Однако в практике реализации программного обеспечения контроля уровня знаний обучаемых с использованием МТО наиболее применим метод диалогового взаимодействия в составе специально настраиваемых программных МО. Этот метод базируется на разработке контролирующих программ из набора типовых заготовок сценариев обучения, в которых можно изменять не только их наполнение дидактическим контентом, но и структуру его представления в соответствии с уровнем знаний обучаемых [1].

Успех реализации программного обеспечения контроля уровня знаний обучаемых с использованием МТО зависит в основном от взаимодействия его разработчиков и программистов с достаточно высоким уровнем квалификации. Хотя в последние годы количество тестовых программ значительное возросло, большая часть инструментальных программных средств контроля уровня знаний обучаемых пока еще не полностью соответствует установленным в рамках применения МТО системным требованиям. Вместе с тем направление программного обеспечения контроля уровня знаний обучаемых с использованием МТО в настоящее время является одним из перспективных в современной педагогике.

2. Особенности организации контроля уровня знаний обучаемых в условиях применения модульных технологий обучения

Учитывая модульную архитектуру современных МТО, для формализации процесса контроля уровня знаний обучаемых удобно использовать адаптивные информационные модели, которые позволяют учитывать логические зависимости дидактического контента отдельных МО и его соответствие текущему уровню знаний обучаемых. Повышение эффективности контроля уровня знаний обучаемых при организации образовательного процесса на основе использования МТО достигается при помощи динамической адаптации структуры и состава дидактического контента каждого МО к изменению уровня знаний обучаемых посредством изменения уровня его сложности. Практическая реализация этого подхода заключается в формальном сопоставлении реального уровня знаний обучаемого с неким эталонным уровнем знаний, соответствующим уровню сложности дидактического контента каждого МО, а также в выборе правил сопоставления реального и эталонного уровней знаний обучаемых.

Поскольку уровень знаний обучаемых определяется в зависимости от степени усвоения ими определенных объемов новых знаний, представленных в каждом МО, то его контроль будет сводиться по существу к оценке степени усвоения дидактического контента каждого МО. С другой стороны объем знаний в каждом МО структурирован в разрезе входящих в его состав тематических единиц, непосредственно связанных с предметной областью изучаемой образовательной дисциплины. Исходя из этого, контроль уровня знаний обучаемых будет представлять собой оценку усвоения ими множества понятий предметной области конкретной дисциплины, выраженных в форме дидактического контента определенным образом структурированных тематических единиц МО.

3. Практические аспекты организации контроля уровня знаний обучаемых при использовании модульных технологий обучения

Для удобства проведения контроля и получения оценки уровня знаний обучаемых представим модель знаний МО в форме иерархической логической структуры или орграфа $G_{\Delta} = (F, \Delta)$ отношений логической зависимости структурированного дидактического контента. В нём выделяются подграфы тематических единиц в форме связных подграфов $G_{\Delta}(R)$ графа G_{Δ}, индуцированного множеством $R \subseteq F$, имеющим наибольший (начальный) и наименьший (конечный) элементы дидактического контента относительно Δ. Как правило, МО содержит множество вершин с исчерпывающей информацией по определенной теме, а также начальную вершину fB_R с оглавлением или вводной частью и конечную вершину fE_R с итоговой информацией [4].

Для каждой вершины в МО выделяется соответствующие ей тематические единицы, как подграфы зависимые от графа этого МО. Тематическая единица, соответствующая вершине v, – подграф Gv графа знаний МО $G_{\Delta}(R)$, образованного множествами вершин и дуг всех трансцепей этого МО, принадлежащих к некоторой вершине $v \in R$. Трансцепью МО $G_{\Delta}(R)$ называется произвольная цепь, соединяющая его начальную и конечную вершины. Содержательно в МО входят те вершины, от которых зависит «степень изучения» вершины v, и те, изучение которых, в свою очередь, зависит от «степени изучения» обучаемыми данной вершины v [5].

Для формального сопоставления характеристик эталонного объема знаний дидактического контента тематической единицы МО и уровня знаний обучаемого воспользуемся их отображением в виде множества значений уровня усвоения изучаемых понятий, измеряемых по некоторой шкале порядка. Шкалу порядка представим конечным упорядоченным множеством уровней усвоения знаний $X = \langle null, x_1, \ldots, x_j, \ldots, x_{NX} \rangle$, где если $i < j$, *то* $x_i < x_j$ для любого $i, j \in \{1, \ldots, N_X\}$. Пустой элемент обозначается *null*, $null < x_j$ для любого j.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Пусть U – множество обучаемых, а D – множество понятий предметной области образовательной дисциплины $N_D = |D|$. Зададим отображение σ, которое сопоставляет каждому понятию $d_n \in D$ эталонный уровень знаний $r_{in} = r(u_l, d_n) = x_j$ и степень его усвоения обучаемыми $u_l, x_j \in X$. Дидактическим образом состояния знаний назовем результат отображения σ для контроля и оценки уровня знаний обучаемого u_l: $\sigma_l = (r_{i1}, r_{i2}, \ldots, r_{iND})$. Дидактический образ состояния знаний можно использовать как единый набор признаков для описания как уровня знаний обучаемого, так и эталонного уровня знаний, представленных в МО. Множество всех возможных дидактических образов знаний, рассматриваемых образовательной системой, обозначим через S. Зададим отображение τ: $F \rightarrow S \times S$ множества вершин F всех МО на множестве пар дидактических образов. Обучающим воздействием вершины $v_k \in F$ назовем элемент отображения τ: $\tau(v_k) = \tau_k = (\tau_k^i, \tau_k^o)$, *где* $\tau_k^i = (\tau_{k1}^i, \tau_{k2}^i, \ldots, \tau_{kND}^i)$ – условие предъявления, $\tau_k^o = (\tau_{k1}^o, \tau_{k2}^o, \ldots, \tau_{kND}^o)$ – результат изучения вершины, а r_{kn}^o, r_{kn}^i – результирующий и начальный уровни изучения понятия d_n. Условие предъявления характеризует знания, которые требуются для перехода к изучению следующей вершины МО, а результат изучения – знания, представленные в вершине МО.

Критерий соответствия, вычисляющий количество целевых понятий, для которых увеличивается уровень усвоения знаний после изучения исследуемой вершины, примет вид $\eta(v_k, \lambda_k) = \Sigma\phi_m(v_k, \lambda_k)$ $m=1, \ldots, N_D$. Условие соответствия вершины цели обучения σ_a: $\eta(\tau_k, \lambda_k) \geq 1$. Для выбора вершины v', наиболее соответствующей текущему уровню знаний обучаемого, используем дидактическую функцию вида $\pi(\lambda_k) = \{v' \mid \eta(v', \lambda_k) = max\ \eta(v, \lambda_k)\}$, $v \in R$, $\lambda_k \in \Delta$.

Использование описанных выше адаптивных информационных моделей структурирования дидактического контента предметной области различных

дисциплин позволяет строить методически обоснованные и последовательные сценарии его изучения применительно к составу отдельных МО в рамках МТО. В образовательной практике такой подход используется для разработки программ обучения по отдельным дисциплинам. При этом структурирование дидактического контента МО позволяет не только существенно сократить затраты времени на подготовку программ обучения, но и ускорить подбор различных вариантов сценариев обучения в зависимости от уровня знаний контингента обучаемых.

Заключение

Таким образом, для контроля уровня знаний обучаемых и управления процессом изучения конкретной дисциплины, необходимо структурировать дидактический контент для его представления в МО, а для обратной связи использовать модели иерархических понятийных сетей знаний. При этом выбор метода формализованного отображения структуры дидактического контента определяется формой представления логико-смысловой структуры МО на основе определения состава критериев для оценки его сложности. Разработка многомерных инвариантных планов представления дидактического контента в МО должна быть реализована до начала обучения. Наиболее приемлемым решением этого вопроса нам представляется графовая форма структурирования дидактического контента МО.

Статья подготовлена при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект №16-06-50014а(ф) «Модульные технологии подготовки квалифицированных специалистов: внедрение инновационных форм обучения, преимущества и перспективы, проблемы и пути их решения».

References

1. Avanesov V.S. Jeffektivnost' pedagogicheskih testov i testovyh zadanij [Jelektronnyj resurs]. URL – http://www.testolog.narod.ru (data obrashhenija 13.02.2017).

2. Larin S.N., Gerasimova E.V., Gerasimova L.I. Preimushhestva i nedostatki ispol'zovanija sovremennyh obrazovatel'nyh tehnologij dlja kontrolja urovnja znanij obuchaemyh // Al'manah sovremennoj nauki i obrazovanija, 2016, №1. Pp. 64-68.

3. Safarov R.H. Sostojanie i puti razvitija komp'juternogo testirovanija v professional'nom obrazovanii // Vestnik TGGPU, 2010, №4(22). – Pp. 328-332.

4. Larin S.N., Yudinova V.V. Application of adaptive information model for the formalization of the didactic content of the domain and control knowledge. // 2nd International Scientific Conference «European Applied Sciences: modern approaches in scientific researches»: Volume 2. Papers of the 1st International Scientific Conference (Volume 1). February 18-19, 2013, Stuttgart, Germany. 244 p. Pp.80-82.

5. Stebenyaeva T.V., Khudoley G.S. Models and methods of formalization of the domain and didactic content of educational disciplines. // Transformation of approaches to education in Russia and CIS states / ed. by K.Reiss. – Stuttgart, ORT Publishing, 2013. – 262 p. Pp.163-176.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 7.04

Kulakova O.V. The decorative artistic design.

Декоративность в художественном проектировании.

Kulakova O. V.,
The candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of Decorative arts of the art Institute,
Federal state budgetary educational institution of higher professional education "Moscow state pedagogical University"
Кулакова О.В.,
Кандидат педагогических наук, доцент кафедры Декоративно-прикладного искусства Института искусств,
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет»

Abstract: the article discusses the importance and meaning of decoration, as applied to art and design as the fundamental creative process in the practice of design.
Keywords: decorative, artistic design, decorative art, design
Аннотация: В статье рассматривается вопрос значения и смысла понятия декоративности, применительно к художественному проектированию как основному творческому процессу в практике дизайне.
Ключевые слова: декоративность, художественное проектирование, декоративно-прикладное искусство, дизайн

Декоративность в художественном проектировании представляет собой не только проектирование изделий декоративно-прикладного искусства для последующей реализации их в мастерских и на фабричных производствах.

Незаслуженное отделение в глазах обывателей декоративного и декоративно-прикладного искусства от монументально-концептуальных видов искусства, таких как архитектура и дизайн, является глубоким заблуждением, так как именно декоративно-прикладное искусство лежало в основе современного дизайна и художественно-оформительского проектирования. [1,9-40]

Декоративность была отброшена от художественно-проектного искусства конструктивизмом и модернизмом (при всём восхищении эстетическими и

прогрессивными ценностями данных направлений). Высушенная до полного скелета архитектура, лаконично-локальные плоскости и структурированные объёмы не предполагали в себе понимания декоративности как дробления, фактурирования и пластической интерпретации предметной и пространственной плоскости. Но развившийся в полном мере как самостоятельное и всепоглощающее направление организационно-практического творчества – дизайн – поднял на своей волне понятие и сущность «декоративность», но уже в новом свете восприятия и с лёгкой ноткой ностальгического винтажа.

Вместе с тем глубокое профессиональное знание художественных принципов проектной деятельности позволяет понять, что организационно-пространственные решения в художественном проектировании интерьера и экстерьера во многом решаются по параметрам декоративной плоскости. Структурированное видение плоскости и объёма, модульное метрическое конструирование, орнаментальный ритм тех же плоскостей и объёмов – вот основные закономерности и сущностное понимание декоративного образа видимого пространства как визуального художественного объекта. Выдержанный ритм, упорядоченность элементов и структурная целостность формы являются признаками не только законченной композиции и образа, но и технологической правильности и жизнеспособности продукта творчества в любом его воплощении.

Декоративность как идейность, как работа над образами в их структуре и формальных составляющих, как проработка индивидуализма творческого продукта, рассматриваемого в проекте – это практическая необходимость современного дизайна.

Воспеваемая традиционным искусством декоративность не замыкается в своей архаичности и исчерпанности. Многообразие техник, стилей, приёмов,

сфер деятельности, постоянное межотраслевое взаимопроникновение прикладного творчества определяет ту его вдохновляющую открытость и понятность любому ищущему творческому восприятию.

Во всём мире культура традиционного народного искусства ставиться в ранг приоритетного взгляда на творчество и рассматривается не только как источник концептуальных идей, но и как модель визуально-образного решения создаваемого объекта от чайной чашки до ландшафтного оформления. Национализированность декоративно-прикладного искусства не только не отделяет его от всего искусства в целом, но напротив, даёт важнейший для зрителя эффект узнавания и сюжетно-образного мотивизирования для воплощения межкультурных и межвидовых форм в творчестве.

Понимание природы культурных феноменов и концептов базируется на фундаментальных профессиональных знаниях в сфере декоративно-прикладного искусства, на способности творческой мысли к интерпретации отдельных фактов культуры, к самоидентификации в современном социокультурном пространстве и к восприятию «языка» других культур.

Творческая мысль не должна отсекать себя от других видов искусства в рамках выбранной формы творчества. Она должна черпать возможности из всех источников, принимая и формальную и историческую характеристики исходных искусств.

«… в том-то и величайший вывод мировой цивилизации, что индивидуальная цивилизованность не убивает, а углубляет специализацию, что она открывает перед ней новые горизонты.… А это, пожалуй, куда важнее в историческом плане, чем простое создание совершенного предмета или любование индивидуальным совершенством, бесплодным для других людей, не одухотворяющим и не возвышающим их…». [2,24]

Художественное проектирование, как мыслительно презентационный вид творчества, является неким синтезом графического, объёмно-конструктивного и материаловедческого представления концепции воплощения творческого продукта. Декоративность и реалистичность визуализации здесь сплетены в единое графическое средство достижения наивысшего качества наглядности, выразительности и образности проектируемого объекта. При этом все доступные средства декоративности не противоречат строгости и лаконичности необходимых в проектах технической графики. Порой при мастерстве автора проекта эти качества изображений умело сочетаются и подчёркивают друг друга с большей выразительностью.

Фундаментальная гуманитарная подготовка художественно-графических факультетов, включающая в себя профессиональные знания в сфере декоративно-прикладного искусства в сочетании с освоением современных изобразительных и информационных технологий, позволяет создавать самостоятельные концептуальные произведения, формировать цельную среду обитания с учётом культурного контекста, в том числе в процессе разработки стиля социальных и коммерческих объектов.

References

1. Художественное проектирование. Учеб.пособие для студентов пед. ин-тов по спец.№ 2109 «Черчение, рисование и труд»/Б.В.Нешумов, Е.Д.Щедрин, Г.Б.Минервин и др.; Под ред. Б.В.Нешумова, Е.Д.Щедрина. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с., ил.

2. Разумный В.А. Творчество народа и современность. – М.: ВНМЦ НТ и КПР МК СССР, 1990. – 127 с.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 001

Kurakova N.G., Morozova G.A., Kalmykov N.N., Prytula O.D. On the results of the implementation of the Federal Target Program "Research and development on priority directions of scientific-technological complex of Russia for 2007-2013" and "scientific and scientific-pedagogical personnel of innovative Russia" for 2009-2013: Archive for 2014

Об итогах реализации ФЦП «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2007-2013 годы» и «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы: архив за 2014 г.

Kurakova Natalia Glebovna
Director of the Center of scientific and technical expertise RANHiGS
Morozova Galina Alekseevna
Doctor of Economics, professor, head of the department of management and marketing of the Nizhny Novgorod Institute of Management - branch RANHiGS
Kalmykov Nikolai Nikolaevich,
candidate of sociological sciences, director of the Expert-Analytical Center RANHiGS
Prytula Oksana Dmitrievna
Ph.D., Associate Professor, Head of the Department of Economy and Finance, Novgorod Branch RANHiGS
Куракова Наталья Глебовна
директор Центра научно-технической экспертизы РАНХиГС
Морозова Галина Алексеевна
Д.э.н., профессор, заведующая кафедрой управления и маркетинга Нижегородского института управления – филиала РАНХиГС
Калмыков Николай Николаевич,
к.с.н., директор Экспертно-аналитического центра РАНХиГС
Притула Оксана Дмитриевна
К.э.н., доцент, заведующая кафедрой экономики и финансов Новгородского филиала РАНХиГС

Abstract: The article reflects the results of the implementation of the FTP "Research and development in priority areas for the development of the scientific and technological complex of Russia for 2007-2013" and "Scientific and scientific pedagogical staff of innovative Russia" for 2009-2013: archive for 2014

Keywords: Federal program, results, science and technology, education

Аннотация: в статье отражены итоги реализации ФЦП «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2007-2013 годы» и «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы: архив за 2014 г.

Ключевые слова: федеральная целоевая программа, итоги, наука и технологии, образование

1. Об итогах реализации ФЦП «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2007-2013 годы»

Федеральная целевая программа «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2007-2013 годы» (далее – ФЦП ИиР) является финансовым инструментом реализации приоритетных направлений развития науки, технологий и техники в Российской Федерации и перечня критических технологий Российской Федерации [1]. Важно отметить, что за время действия программы (2007-2013 гг.) сам перечень приоритетных направлений изменялся трижды. На момент начала программы действительными были приоритеты, утвержденные в 2004 г., в 2009 г. произошла их актуализация, последний, ныне действующий перечень приоритетных направлений развития утвержден Указом Президента Российской Федерации от 7 июля 2011 г. № 899. [2]

Корректировка критических технологий в Российской Федерации осуществляется не реже одного раза в четыре года в соответствии с поручением Президента Российской Федерации от 17 апреля 2003 г. № Пр-655. Перечень

критических технологий в 2006 г. включал 34 технологии, а в 2011 г. был утвержден перечень, охватывающий 27 критических технологий.

Поэтому особенно значимым представляется такое направление реализации ФПЦ ИиР, как прогнозирование и мониторинг развития научно-технологической сферы, результаты которого легли в основу Прогноза долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года, (далее – Прогноз 2030), утвержденного Правительством Российской Федерации в январе 2014 г. [3]

Использование результатов мониторинга глобальной научно-технологической сферы позволили обеспечить правильное квотирование средств ФЦП ИиР и объемов финансирования по отдельным приоритетным направлениям. Максимальную финансовую поддержку Программы получили два направления – индустрия наносистем и материалов (32%) и живые системы (20%) – что соответствует дисциплинарной структуре современной глобальной науки, а также темпам роста объемов публикационных потоков по отдельным предметным областям в международной библиометрической базе данных Web of Science (WoS) за период действия ФЦП ИиР.

В рамках специально выполненного в РАНХиГС исследования было обнаружено, что именно эти два направления характеризовались наибольшей интенсивностью генерации нового научного знания. Анализ тенденций и приоритетов в дисциплинарной структуре мировой науки, отраженных в WoS, показал, что всего 2 из 22 предметных областей мировой науки имели устойчивую положительную динамику публикационной активности за 2007-2013 гг.: науки о материалах и клиническая медицина, причем научная продуктивность в области науки о материалах за последние 10 лет увеличивалась почти вдвое. Так в 2007 г. в WoS было проиндексировано 47 750 статей по наукам о материалах, а в 2012 г. –уже 65 544. Для клинической

медицины также характерна впечатляющая скорость увеличения нового научного знания: 193 330 публикаций в WoS в 2007 г. и 265 148 – в 2012 г.

Интересно отметить, что дисциплинарная структура как поданных на ФЦП ИиР заявок, так и заключенных контрактов продемонстрировала факт серьезного искажения дисциплинарной структуры российской науки. Так, например, в 2013 г. процентное соотношение поданных заявок по направлению науки о жизни и рациональное природопользование составляло 1,2:1, тогда как соотношение объемов предусмотренного финансирования составляло 3:1.

Заслуживает внимания и крайне низкая активность отраслевых министерств по подготовке заявок на формирование тематик в ФПЦ ИиР. Так, в 2013 г. Минздрав России подал всего 4 заявки, Минсельхоз России – 3. В этой связи следует подчеркнуть, что для обеспечения высокой эффективности распределения финансовых средств Программы крайне важны инициативы всех ее ключевых участников и, прежде всего, государственных заказчиков на проведение НИОКР.

Мало объяснимым выглядит и факт невысокой активности НИУ РАН, РАМН и РАСХН, более того, с 2007 по 2013 гг. доля академических заявок с каждым годом падала. Например, в 2013 году сотрудники 52 НИУ РАМН подали всего 30 конкурсных заявок, а сотрудники более 200 НИУ РАСХН – 36 заявок. При этом, согласно данным о распределении финансировании по заключенным контрактам ФЦП ИиР, из каждых трех заявок, поданных академическими научными коллективами, по двум заключались контракты на финансирование, что говорит о высоком качестве представленных на конкурс проектов.

В качестве главного результата реализации ФЦП следует отметить ее нацеленность на решение задач консолидации и концентрации ресурсов на перспективных научно-технологических направлениях на основе

расширения применения механизмов государственно-частного партнерства. Именно этот фокус программы, с нашей точки зрения, является ключевым для развития национальной научно-технологической сферы и главным детерминирующим фактором достижения Россией технологического лидерства.

Согласно данным специального аналитического исследования, выполненного в РАНХиГС, по каждому из 46 перспективных направлений научно-технологического развития России, выделенному в «Прогнозе-2030», зарубежные промышленные компании уже обладают максимальным количеством патентных документов (входят в число топ-10 и топ-50 патентообладателей). Известно, что скорость превращения результатов прорывных исследований в прототип рыночного продукта в формате корпоративных НИОКР существенно выше, чем в случае выполнения НИР с его последующей коммерциализацией в стенах университетских лабораторий.

Согласно данным Европейского патентного ведомства, 65,5% заявок на патенты приходит от крупных корпораций. Причем эта доля год от года нарастает. Предприятия мелкого и среднего бизнеса, а также индивидуальные изобретатели подают 29% заявок, университеты и государственные научно-исследовательские организации – всего 5,5%.

Поэтому задачи и индикаторы ФЦП ИиР были правильно сфокусированы на решении проблемы привлечения средств индустриальных партнеров для научно-технологических разработок. В результате реализации Программы достигнут высокий уровень внебюджетного софинансирования контрактов по каждой из тематик исследований и разработок: живые системы – 39%, индустрия наносистем и материалов – 47%, информационно-телекоммуникационные системы – 40%, рациональное природопользование – 49%, энергетика и энергосбережение – 48%.

Практически все заданные значения и целевые индикаторы реализации ФЦП ИиР не только достигнуты, но и существенно превзойдены. Поскольку с 2010 г. было прекращено финансирование ФЦП ИиР мероприятий Блока 3 «Коммерциализация технологий», в рамках которых закладывалось обеспечение выполнения Целевого индикатора И9 «Количество новых рабочих мест для высококвалифицированных работников», то достижению этого индикатора будет посвящена преемственная ФЦП «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2014-2020 годы».

Крайне важен факт преемственности в финансировании проектов в ФПЦ ИиР с другими источниками поддержки научных исследований и разработок: так 908 проектов, профинансированных РФФИ получили развитие в виде 636 прикладных НИР (НИОКР) в рамках ФЦП ИиР.

2. Об итогах реализации ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы

Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы (далее – ФЦП Кадры) [4] являлась финансовым инструментом эффективного воспроизводства научных и научно-педагогических кадров и закрепления молодежи в сфере науки, образования и высоких технологий.

В рамках ФЦП Кадры были созданы условия для улучшения качественного состава научных и научно-педагогических кадров. В ходе реализации программы к проведению исследований было привлечено почти 53 тысячи молодых специалистов в возрасте до 35 лет. Главное, что при этом произошло закрепление молодежи в сфере науки, и более 20 тысяч выпускников университетов, аспирантов, докторантов продолжают начатые

исследования и разработки. Это, на наш взгляд, является самым значимым целевым индикатором выполнения ФЦП Кадры.

Вместе с тем, как показали результаты аналитических исследований, проведенных в РАНХиГС, ключевой проблемой развития научно-технологической сферы России является недостаточный по численности корпус молодых ученых с новым технологическим видением.

Согласно данным сборника «Подготовка научных кадров высшей квалификации в России – 2012», издаваемым Центром исследований и статистики науки, число аспирантов продолжает расти на фоне сокращения общего числа исследователей в стране. Если в 2000 году на одного аспиранта приходилось 3,6 исследователя, то в 2010 году – всего 2,3. И хотя отмечается прекращение роста числа аспирантов экономических и юридических специальностей на фоне продолжения роста числа представителей естественных и технических наук, предметная структура корпуса аспирантов России по-прежнему демонстрирует преобладание специальностей связанных с общественными и гуманитарными науками (46,1%).

Среди аспирантов 2010 года лишь 18 942 (12%) обучалось по естественно-научным специальностям; 36 869 (23,4%) – по техническим специальностям; 7 816 (5%) – по сельскохозяйственным специальностям (включая ветеринарию и зоотехнику); 11 864 (7,5%) – по медицинским и фармацевтическим специальностям; 4 182 (2,7%) – по строительству и архитектуре; 5 754 (3,3%) – по специальностям, связанным с науками о земле; 21 564 человек (13,7%) проходили обучение в аспирантуре государственных академий наук.

Направляя большие инвестиции в развитие инновационного предпринимательства, руководство страны долгое время не обращало серьезного внимания на кадровое обеспечение научно-технологической сферы.

Между тем, очевидным является тот факт, что не руками и не компетенциями специалистов в области гуманитарных и общественных наук будут создаваться прорывные наукоемкие разработки.

Сравнение долей российских публикаций отдельных предметных областей в WoS и сопоставление их с долями численности аспирантов различных специальностей, показывает, что молодые экономисты, юристы, социологи и историки России, на долю которых приходится половина корпуса молодых ученых, не вносят сколь-нибудь заметной лепты в формирование национального публикационного потока в WoS. Так доля российских публикаций по экономике в общемировом потоке статей, отражаемых в базе WoS, составляла в 2012 году 0,39%, что соответствует 30 месту в мире.

Поэтому главным достижением реализации Программы Кадры, с нашей точки зрения, явилось увеличение доли исследователей в области естественных и технических наук.

Отдельного комментария заслуживает такой ожидаемый конечный результат реализации Программы Кадры, как «увеличение доли России в числе статей в ведущих журналах мира на 1-1,5%». Следует отметить, что начиная с 1989 года, этот показатель (доля российских публикаций, проиндексированных в WoS) неизменно снижается, и в 2013 году составлял всего 1,94% . Поэтому увеличение показателя за 2007-2013 гг. на 1,5% (т.е. почти в два раза) было заведомо невыполнимо. Однако правильное квотирование средств ФРЦ ИиР и увеличение доли молодых специалистов естественно-научных и технических специальностей, ставшее результатом реализации ФЦП «Кадры», должно привести в течение 5-10 лет к увеличению доли российских публикаций в международных индексах цитирований.

В целом следует отметить, что и ФЦП ИиР, и ФЦП Кадры были направлены на решение ключевых проблем развития научно-технологической

сферы Российской Федерации, а именно, на консолидацию усилий и инициатив всех участников процесса генерации нового технологического знания – разработчиков, государственных заказчиков, промышленных предприятий, академического и вузовского секторов науки. Выполнение всех индикативных показателей реализации Программ свидетельствует не только о методологической корректности поставленных задач, но и о высоком уровне администрирования ФЦП ИиР и ФЦП Кадры.

References

1. Федеральная целевая программа «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2007-2013 годы» [Электронный ресурс] – URL: http://www.fcntp.ru/page.aspx?page=179
2. Указ Президента Российской Федерации от 7 июля 2011 г. № 899 «Об утверждении приоритетных направлений развития науки, технологий и техники в Российской Федерации и перечня критических технологий Российской Федерации» [Электронный ресурс] – URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/33514
3. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года [Электронный ресурс] – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144190/
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 28 июля 2008 г. № 568 «О федеральной целевой программе «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы» [Электронный ресурс] – URL: http://base.garant.ru/6390825/

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 08

Kussepova G.T., Kurbanova A.K., Niyazova A.Y. Personality-oriented technologies in teaching English

Kussepova Gulzat Tungushbaevna
Master student of L.N.Gumilyov Eurasian National University
Kurbanova Amina Khairullakyzy
Master student of L.N.Gumilyov Eurasian National University
Niyazova Aigul Yesengeldiyevna
Scientific adviser
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
L.N.Gumilyov Eurasian National University

Abstract. We attempt to explain the mechanism of personality-oriented approach in intensive modernization of education system of Kazakhstan. Person-oriented approach is often described in terms of a holistic emphasis on understanding the individual. Bergman & Magnusson (1997) and von Eye & Bergman (2003) have introduced the person-oriented research principles. In the article we have considered the works of scientists and investigated the principles, pedagogic system and technologies in terms of personality-oriented approach.

Keywords: Personal-oriented approach, personality-oriented technologies, intra-individual research, inter-individual approach

The Educational system of Kazakhstan is experiencing the intensive modernization. The main aim for educational reforming is to treat the individual as an ultimate value, foster a capacity for independent thought and action. Personality-oriented educational paradigm is the tendency of uncovering the students' talents, developing awareness of ethics and facility with ethical reasoning, engaging constructively with diversity in a global society.

Personality-oriented educational technologies are the set of pedagogical activities, provided by teacher's individuality. Eyre and Lowe state "Teachers should see themselves as "talent spotters", constantly on the lookout for signs of ability or talent." Teacher aims to create the culture-consistent teaching-medium and provide the knowledge acquisition in connection with the mutual exchange of perception and means of learning and personal development.

A prototypic person-oriented technology has three characteristics:

1) A pattern focus

2) A focus on the individual

3) A process focus.

In most works of foreign scientists and university professors have written articles devoted to the theme “Personal-oriented approach”, which is the root to investigate the “Personality-oriented technology”. Their works include the theoretical framework, methodologies and principles based on the holistic- interactionistic research paradigm. Methods for studying individual development are involved. Particularly, methods for subject-specific and for studying patterns of information as undivided “wholes” are the most applied ones.

Person-oriented approaches are often described in terms of a holistic emphasis on understanding the individual. Bergman & Magnusson (1997) and von Eye & Bergman (2003) have introduced the person-oriented research principles. They have been discussed widely in the works of Bergman, von Eye, & Magnusson (2006), von Eye & Bogat (2006), Laursen, B., Furman, W., & Mooney, K. S. (2006), Laursen, B., & Hoff, E. (2006), von Eye & Bergman (2009), von Eye, Bergman & Hsieh (2015), Hiatt, C., Laursen, B., Mooney, K. S., &Rubin, K. H., 2015), Bogat, von Eye, & Bergman (2016). The number of person-oriented research studies is instantly increasing, and person-oriented research is generally considered as an effective approach in the behavioral sciences.

Four principles of person-oriented approach are the assumptions made by both intra-individually and inter-individually research. Intra-individual research is devoted to view over time for the same person and inter-individual is based on the observations of different individuals at the same time or overtime. Principles, which are also known as the tenets, are as follows:

(1) Development is a complex process including many levels that are partly individual-specific.

(2) There exists coherence and structure in the developmental process and in the functioning of the systems at the different levels.

(3) Processes involve structures organized and functioning as *patterns* of operating factors.

(4) At a global level, typical patterns (≈often observed patterns) tend to emerge. [1;3]

Personal-oriented approach is provided by the theoretical and methodological consequences in terms of those four principles. Firstly, a pattern focus is the individual's undivided configuration. Thus, the unit of analysis and interactions should be considered. Secondly, focus on the individual provided by findings based on the individual's development. The last one is a process focus concentrated on the interest of change dynamics.

Personality-oriented education represents the pedagogic system of activities designated by the teacher's individuality. We join to the opinions of scientists, K.Kolesina&S.Nikolaev, who considered the basic principles of structuring the foreign language learning process.

(1) personality-oriented communication permitting the level of the English language acquisition to be assessed and taken into account for each student within a single academic group;

(2) cooperative intercommunication carried out in various schemata like "teacher-and-student," "student-and-student," "student-and-students." The teacher's objective here is to gradually and finally involve the whole group into verbal communication;

(3) situational and role organization of studies;

(4) a strong *verbal (speech) bias* in teaching the English language, which means a practical demand for some communicational basis during each class;

(5) functionality;

(6) novelty, which means that the teacher should constantly seek for and put forth before his students new speech situations, topics, problems, etc. [2]

For many years, people understand the classroom management as the behavioral theory of teaching and learning. The main significance is the use of technique that brings up the students' under motivational control. The view on good instruction has been shifted over the last decade. Methodologists implement the instructional approach based in constructivist principles of learning.

Personality-oriented technologies afford to develop the leadership qualities, management abilities, discipline form the self and working in partnership. They will be able to enrich and broaden their learning opportunities and become the integral part of the community.

Actually, personality-oriented technologies are devoted to the work of the students themselves. It is related to the student-centered instruction, in which the classroom operates with it, students and instructors share the focus. Instead of listening to the teacher entirely, students interact equally with the teachers. Group work is strengthened, they learn to collaborate and communicate with one another.

From out of all the personality-oriented learning technologies, extremely efficient in English language studies are the following technologies: problem-based learning tasks, case study, development life story construction, discussion/debate by statements, learning contract, video-based assignment, role play, problem-based assignment, reflection task and educational board game. Thus, personality-oriented education requires the inter-individual and intra-individual research to determine their individual peculiarities, adopt the educational strategies and actualize the personal abilities.

In conclusion, we want to say that personality-oriented technology has become one part of basic functions of higher educational system. We can't completely state that the individual works for the students are based on the personal-oriented

characteristics and can motivate them. One of the reasons that the universities of Kazakhstan are coming to this approach and technology is directly based on Bologna Process. The personality-oriented technologies can effort to expand understanding the English world, become lifelong learner and help students to develop meaningful and purposeful life.

References

1. Lars R. Bergman, Lars-Gunnar Lundh Introduction: The person-oriented approach: Roots and roads to the future // Journal for Person-Oriented Research – 2015 - №1(1-2) – p.1-6

2. Karina Yu. Kolesina, Sergei G. Nikolaev Personality-Oriented Principles in Teaching Languages in Today's Russia Rostov-na-Donu -2000- p. 125-126 [electronically available] http://translationjournal.net/journal/44russia.htm

3. Lars R. Bergman (Stockholm University), Margit Wengby (Lund University) The person-oriented approach: A short theoretical and practical guide // Eesti Haridusteaduste Ajakiri – 2014- №2(1) –p. 29–49

4. Molenaar, P. C. M. Person-Oriented and Subject-Specific Methodology: Some Additional Remarks // Journal of Person-Oriented Research -2016- №2(1–2) –p.16–19. [electronically available] DOI: 10.17505/jpor.2016.03

5. Wiedermann, W., Bergman, L. R., & von Eye, A. Developments in Methods for Person-Oriented Research // Journal of Person-Oriented Research – 2016 -№2(1–2) – p. 1–4. [electronically available] DOI: 10.17505/jpor.2016.01

6. Journal of Classroom Interaction Tracey Garrett - Student-Centered and Teacher-Centered Classroom management: a Case Study of Three Elementary - 2008- Vol. 43.1

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 37.01

Mokshev D.P. To the question of urgent problems of the Russian education system

К вопросу об актуальных проблемах российской системы образования

Mokshev Dmitry Petrovich,
graduate student of 2 course
Of the "Shadrinsk state pedagogical University"
Russia, Shadrinsk
dimamokshev@mail.ru
Scientific adviser: **Sidorov Sergey Vladimirovich**
candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, SGPU
Russia, Shadrinsk
Мокшев Дмитрий Петрович,
магистрант 2 курса
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
Россия, г. Шадринск
dimamokshev@mail.ru
Научный руководитель: **Сидоров Сергей Владимирович**
кандидат педагогических наук, доцент ШГПУ
Россия, г. Шадринск

Abstract. Article is devoted to problem aspects of educational development in the Russian Federation. The author analyzes her current state and offers ways of enhancement.

Keywords: education system, preschool education, salary of pedagogical workers, additional education, after-hour class.

Аннотация. Статья посвящена проблемным аспектам развития системы образования в Российской Федерации. Автор анализирует ее современное состояние и предлагает пути усовершенствования.

Ключевые слова: система образования, дошкольное образование, заработная плата педагогических работников, дополнительное образование, внеурочные занятия.

Образование является зеркалом любого государства. По его уровню и качеству организации можно судить о нынешнем положении дел в стране и, что еще более важно, о перспективах дальнейшего развития общества. Россия, согласно статистике Программы развития Организации Объединенных Наций (Education Index), по уровню образования в мире занимает 32 место с индексом 0.806, уступая, например, карликовому государству Лихтенштейн и многим

странам постсоветского пространства (Эстонии, Литве, Белоруссии и Латвии) [1]. Для страны, имеющей наибольшую территорию на планете и численность населения свыше 140 миллионов человек, данные цифры выглядят весьма удручающе.

В этой связи остро встает вопрос о модернизации всей системы отечественного образования, позволяющей обеспечить определенную степень преемственности между всеми ступенями обучения (от дошкольного до вузовского уровня). Решение столь глобальной задачи зависит от множества взаимосвязанных факторов, каждый из которых, в той или иной степени, является определяющим.

Процесс формирования личности начинается с самого раннего детства. В связи с этим дошкольное образование имеет огромное значение. Отправляя ребенка в детский сад, родители небезосновательно рассчитывают на то, что данный шаг поспособствует интенсификации развития основных навыков малыша (чтения, письма, устной речи и т. д). Однако многие родители ошибочно полагают, что ясли и детский сад должны обеспечить полную и всестороннюю подготовку ребенка к обучению в школе. В первые годы жизни детей самую важную роль в закладывании образовательного и мировоззренческого фундамента играет именно семья. Дошкольные учреждения лишь дополняют общую воспитательную картину. Тем не менее, никакой критики не выдерживает утверждение о том, что дошкольное образование может быть полностью заменено воспитанием в семье. Цель дошкольного образования заключается, прежде всего, в социализации ребенка. Именно на этом этапе дети учатся общаться, постигают основы жизни в человеческом общежитии. Фактически в детском саду происходит первичное моделирование ситуаций, с которыми взрослый человек сталкивается в повседневном режиме. Кроме того, грамотно выстроенный процесс воспитания

по схеме «семья + детский сад» позволит избежать такого относительно нового явления, как «нулевой» класс. В итоге ребенок получит возможность планомерно и последовательно готовиться к школе и, как следствие, не испытает морально-психологического дискомфорта при переходе к обучению в общеобразовательном учреждении. Между тем, основной проблемой современных детских садов остается острое недофинансирование. Не секрет, что во многих дошкольных учреждениях основное финансирование осуществляется исключительно за счет родителей — это одна из самых актуальных проблем в детском саду [2]. Как следствие, падает уровень профессионализма педагогических работников, поскольку низкая заработная плата отпугивает от работы молодые кадры, а опытные работники с большим стажем подчас демонстрируют слишком консервативные взгляды на воспитание детей. Данная проблема требует кардинального решения, поскольку в обозримом будущем подобная тенденция может привести к еще большему упадку дошкольного образования в России.

Также невозможно построить качественную систему образования без достойной оплаты труда учителя (педагога, преподавателя). Конечно, не следует забывать, что преподавание – это, прежде всего, работа по призванию. Однако это не отменяет того факта, что педагогическая деятельность должна быть по достоинству оценена с финансовой точки зрения. Кроме того, труд учителя ценен и с моральной точки зрения. Ведь без педагогов не было бы врачей, инженеров, строителей и т. д. Нашей стране в этом смысле есть куда стремиться. По данным статистики, средняя зарплата учителя в России составила 33 тысячи рублей [3] . Для сравнения, в Германии средняя заработная плата школьного учителя в месяц составляет 3. 607 евро (более 227 тысяч рублей). В целом же работники практически всех звеньев сферы образования в ФРГ получают более 200 тысяч рублей (в пересчете на

российскую национальную валюту) (таблица 1) [4]. Безусловно, в России и в странах Европы существенно разнится уровень заработной платы во многих отраслях бюджетного финансирования. Однако если наша страна является одной из ведущих мировых держав (коей она себя в последние годы активно позиционирует), то в данном аспекте также должны произойти серьезные изменения к лучшему.

Таблица 1.

Средняя зарплата учителей, преподавателей, педагогов, тренеров, воспитателей по профессиям в Федеративной Республике Германия (ФРГ).

Профессия	**Зарплата за месяц, евро**	**Зарплата за 1 час, евро**	**Зарплата за месяц, рубли**	**Зарплата за 1 час, рубли**
Доцент, академик, преподаватель ВУЗа	4'064.00 €	23.51 €	256'196.19 руб.	1'482.08руб.
Учитель в гимназии	4'039.00 €	24.73 €	254'620.18 руб.	1'558.99руб.
Школьный учитель	3'607.00 €	21.72 €	227'386.72 руб.	1'369.24руб.
Учитель профессии, в училище	3'830.00 €	22.37 €	241'444.73 руб.	1'410.21руб.
Учитель музыки	3'463.00 €	20.43 €	218'308.91 руб.	1'287.92руб.
Учитель физкультуры, тренер	3'299.00 €	19.29 €	207'970.28 руб.	1'216.05руб.
Другие учителя	3'258.00 €	19.08 €	205'385.62 руб.	1'202.81руб.

В таблице применяется курс рубля на 06 февраля 2017 года, 1 евро = 63.0404 руб.

Еще одной актуальной проблемой отечественного образования на сегодняшний день является плавный переход от школы к университету. В данном процессе немаловажную роль могло бы сыграть дополнительное образование. Не секрет, что дополнительные занятия, в основном, входят в так называемый «школьный» компонент базисного учебного плана. Это означает, что та или иная школа в праве самостоятельно решать, каким образом распорядиться учебными часами в рамках указанного компонента. Организация дополнительных занятий (кружков, секций и т. д.) должна

соответствовать интересам обучающихся. Универсализм дополнительного образования заключается в том, что внеурочные занятия можно организовать практически по любой тематике или виду деятельности (право, экономика, робототехника, программирование, экология, история и т. д.). Все это в особой степени касается дополнительных образовательных программ для 10-11 классов, поскольку большинство учеников указанных классов уже сделали свой выбор в пользу дальнейшего обучения в высшем учебном заведении. Например, если старшеклассник хочет после окончания школы продолжать свое образование по юридическому направлению, он может посещать дополнительные занятия правовой тематики. На таких занятиях большое внимание должно уделяться именно азам правовой теории, которые будут изучаться студентом на первом курсе юридического факультета. При этом объяснение, естественно, должно проходить в облегченной форме. В ходе занятий должны по максимуму использоваться наглядные материалы (презентации, обучающие видеоролики, плакаты и т. д). Наилучшим вариантом будет построения дополнительного учебного процесса таким образом, чтобы после завершения каждого занятия у детей в том или ином выражении оставалось содержание ключевых моментов учебной темы (в виде раздаточного материала либо на электронном носителе). В таком случае ученик сможет не только лучше усвоить учебную информацию непосредственно на занятии, но и получит возможность при необходимости освежить ее в памяти уже в период обучения в высшем учебном заведении. Иными словами, дополнительное образование сможет «сыграть на перспективу». Поступая в высшее учебное заведение, студент уже будет обладать неким базисным уровнем профильных знаний. Это поможет ему быстрее адаптироваться в новой для себя образовательной среде и упростит усвоение программы первых курсов института или университета. Еще одной возможной положительной стороной

подобных преобразований может стать повышение интереса учащихся к дополнительным занятиям. В то же время с юридической точки зрения все участники образовательного процесса сейчас ориентируются на два документа: «Требования к содержанию и оформлению образовательных программ дополнительного образования детей» (письмо Министерства образования Российской Федерации от 18 июня 2003 г. № 28-02-484/16) и "Примерные требования к программам дополнительного образования детей" (Приложение к письму Департамента молодежной политики, воспитания и социальной поддержки детей Минобрнауки России от 11.12.2006 № 06-1844). Государственных стандартов дополнительного образования в России на сегодняшний день не существует. Это в какой-то степени оправдано, поскольку стандартизация данной области ограничила бы свободу действий педагогов и учеников. Кроме того, многообразие направлений внеурочной деятельности не позволяет учесть всех нюансов организации процесса дополнительного образования. Однако принять законодательное решение, которое бы закрепило вышеописанные концептуальные изменения в дополнительном образовании, вполне возможно.

Представляется, что в целях усовершенствования российской системы образования и улучшения ее позиций в мире нужно предпринять следующие шаги:

1. В сфере дошкольного образования следует не только наладить достойное финансирование детских садов, но и способствовать активному и тесному взаимодействию дошкольных учреждений и семьи.
2. В целях стимулирования деятельности преподавателей и повышения статуса педагогической профессии необходимо и далее

двигаться по пути повышения средней заработной платы работников российского образования.

3. Следует переориентировать дополнительное образование с простого углубления знаний о той или иной стороне жизни на подготовку ученика к получению образования следующего уровня (вузовского образования), тем самым сделав его полноценным переходным этапом между школой и высшим учебным заведением.

Таким образом, система образования в Российской Федерации нуждается в серьезном реформировании. Тем не менее, при должном уровне взаимодействия всех заинтересованных сторон можно достичь выхода российского образования на качественно новый виток развития.

References

1. Рейтинг стран мира по уровню образования [Электронный ресурс] // «Гуманитарные технологии» – информационно –аналитический портал : [web-сайт]. – URL: http://gtmarket.ru/ratings/education-index/education-index-info (дата обращения: 02. 02. 2017).
2. Проблема детских садов в России – в чем корень? [Электронный ресурс] // Медкруг. ру : [web-сайт]. – URL: http://www.medkrug.ru/article/show/problema_detskih_sadov_v_rossii_v_chem_koren (дата обращения: 07. 02. 2017).
3. Из класса в кассу [Электронный ресурс] // Российская газета : [web-сайт]. – URL: https://rg.ru/2016/08/18/sredniaia-zarpalata-uchitelia-v-rossii-sostavila-33-tysiach-rublej.html (дата обращения: 07. 02. 2017).
4. Зарплата учителя в Германии: средний уровень зарплаты у учителей, преподавателей, педагогов, тренеров, воспитателей в стране

[Электронный ресурс] // RU GELD.DE : [web-сайт]. – URL: http://ru-geld.de/salary/%D1%83%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8F.html (дата обращения: 07. 02. 2017).

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 378.147+331.522

Stebenayeva T., Khudoley G. Modeling interaction of supply and demand on the training of qualified specialists at the regional level

Моделирование взаимодействия спроса и предложения на подготовку квалифицированных специалистов на региональном уровне

Stebenayeva Tatiayna
PhD in Economics, Leading Specialist
ANO DPE Institute of International Standards of Accounting and Management, Moscow
Khudoley Galina
PhD in Economics, Chief Specialist
ANO DPE Institute of International Standards of Accounting and Management, Moscow
Стебеняева Татьяна
Кандидат экономических наук, ведущий специалист
АНО ДПО Институт международных стандартов учета и управления, Москва
Худолей Галина
Кандидат экономических наук, главный специалист
АНО ДПО Институт международных стандартов учета и управления, Москва

Abstract: The article presents the results of researches the characteristics of the current situation on regional labor markets. Presence of a number of contradictions in the balance of supply and demand in the training of qualified specialists. The adequacy approaches and tools for modeling and monitoring of supply and demand on the training of qualified specialists. It is proposed to use a non-stationary parametric models of Markov type for the predicted values of the vectors describing the volume and structure of demand and supply of qualified professionals in the regional labor markets.

Keywords: region, labor market, qualified personnel, supply and demand balance, modeling.

Аннотация: В статье изложены результаты исследований характерных особенностей развития современной ситуации на региональных рынках труда. Выявлено наличие ряда противоречий в балансе спроса и предложения на подготовку квалифицированных специалистов. Обоснованы адекватные подходы и инструментарий для моделирования и мониторинга баланса спроса и предложения на подготовку квалифицированных специалистов. Предложено использовать нестационарные параметрические модели марковского типа для получения прогнозных значений векторов, описывающих объем и структуру спроса и предложения квалифицированных специалистов на региональных рынках труда.

Ключевые слова: регион, рынок труда, квалифицированные специалисты, спрос и предложение, баланс, моделирование.

Введение

Современная ситуация на региональных рынках труда характеризуется незавершенным формированием нормативно-законодательного и правового поля, неблагоприятным воздействием санкционных ограничений и быстро изменяющейся конъюнктурой экономического роста. Совокупное влияние указанных и ряда других факторов приводит к тому, что моделирование социально-экономических процессов регионального развития приходится осуществлять в условиях неопределенности. В таких условиях от руководства региона требуется принимать ответственные экономические и социально-политические управленческие решения с достаточно высокой оперативностью. Данное утверждение в полной мере относится и к моделированию спроса и предложения на подготовку квалифицированных специалистов на региональных рынках труда.

В условиях динамичного становления экономики знаний коренным образом изменяются потребности и спрос различных отраслей экономики региона на подготовку квалифицированных специалистов, обладающих требуемым сегодня уровнем профессиональных компетенций. Одновременно с развитием новых производств возникает потребность в квалифицированных специалистах принципиально новых профессиональных специализаций. Указанные обстоятельства выявили наличие противоречий в балансе спроса и предложения на подготовку квалифицированных специалистов. Они выражаются не только в количественной разбалансировке спроса и предложения, но и в том, что уровень профессиональных компетенций этих специалистов не всегда в полной мере соответствует изменившимся структуре и характеру производства, а также перспективам его развития.

Для поддержания баланса спроса и предложения на подготовку квалифицированных специалистов становятся все более актуальными задачами

поиск адекватных подходов и инструментария для решения проблем его моделирования и мониторинга на региональных рынках труда.

Основная часть

В предложенной выше постановке функционирование региональных рынках труда целесообразно рассматривать в профессионально-квалификационном разрезе. Обозначим через N, где N – некоторое натуральное число, совокупность профессиональных категорий (групп), в рамках которых осуществляется подготовка квалифицированных специалистов высшими учебными заведениями (ВУЗами) региона или бизнес-школами регионального сегмента российского рынка бизнес-образования. При этом кроме уровня квалификации и уровня профессиональных компетенций этих специалистов необходимо учитывается широкий круг признаков, характеризующих экономически активное население региона: пол, возраст, уровень образования, отраслевая специализация, степень удовлетворенности работой, дополнительная занятость и др. Такой подход дает возможность для исследования баланса спроса и предложения в профессионально-квалификационном разрезе по различным группам экономически активного населения региона, например: молодые специалисты с первым образованием; квалифицированные специалисты с опытом работы в одной из отраслей промышленности; специалисты, имеющие потребность в повышение уровня своей квалификации; квалифицированные специалисты, ищущие дополнительную занятость и др. Предложенный подход и группировка специалистов позволяет получить полное описание занятости экономически активного населения региона и может быть адаптирована к особенностям данного исследования.

Прежде чем перейти к изложению сути проведенного исследования, остановимся на основных терминах и определениях.

Предложение квалифицированных специалистов на рынке труда определяется структурой экономически активного населения региона, которое либо имеет постоянную работу, либо занято активным поиском работы, либо находится в состоянии трудоустройства на новые рабочие места. Под объемом предложения квалифицированных специалистов на региональном рынке труда будем понимать среднегодовую численность существующих и вновь созданных рабочих мест, которые они могут занять. Объем и структуру предложения квалифицированных специалистов в разрезе профессиональной специализации будем характеризовать вектором профессионально-квалификационной структуры предложения специалистов.

Отметим, что структура предложения квалифицированных специалистов на региональном рынке труда формируется в процессе поддержания числа существующих и создания новых рабочих мест государственными и частными предприятиями и организациями, производственная деятельность которых определяется приоритетами социально-экономического развития региона.

Под объемом спроса на подготовку квалифицированных специалистов будем понимать среднегодовое число их трудоустройств, имевших место на региональном рынке труда. Каждое трудоустройство связано с определенным рабочим местом, а также уровнем квалификации и профессиональных компетенций специалистов. Обычно процесс трудоустройства становится завершающим этапом процесса поиска работы. Однако формально оно может связываться не с поиском работы со стороны специалиста как потенциального работника, а, наоборот, с поиском конкретного квалифицированного специалиста со стороны потенциального работодателя через институты посредничества (рекрутинговые агентства) и рынок образовательных услуг (профильные ВУЗы).

Спрос на подготовку квалифицированных специалистов будем оценивать на основе:

- анализа количества реально имевших место в рассматриваемом периоде случаев их трудоустройства (реализованный спрос);

- анализа заявленной потребности потенциальных работодателей на подготовку квалифицированных специалистов в региональную службу занятости или систему образовательных услуг региона (заявленный спрос);

- оценки количества новых рабочих мест, появляющихся в процессе экономического развития региона за счет реализации инвестиционных и целевых программ его социально-экономического развития.

Рассмотрим две принципиально разные ситуации, в которых на вакантное рабочее место ведется поиск квалифицированного специалиста. Первая ситуация характерна для рабочих мест, которые не конкурентоспособны в общей системе рабочих мест и, как правило, остаются вакантными из-за низкого уровня оплаты труда. Это временные рабочие места, поскольку они занимаются квалифицированными специалистами на непродолжительное время в ходе поиска постоянной работы. Вторая ситуация возникает в случае, когда конкретного квалифицированного специалиста заранее готовят к трудоустройству на определенное рабочее место. Такого рода ситуации могут проявляться в случае превышения спроса над предложением.

В результате краткого анализа описанных выше ситуаций приходим к выводу, что динамика структуры реализованного спроса более реалистично, чем динамика заявленного спроса, отражает изменения в сфере занятости. В качестве выигрышной особенности реализованного спроса выступает возможность его оценки на основе проведения выборочных опросов экономически активного населения региона. В условиях нестабильности экономики эти оценки в большей степени отражают реальную потребность в

подготовке квалифицированных специалистов, чем оценки объема и структуры спроса по результатам опроса работодателей, которые большей степени отражают социально-политическую конъюнктуру.

Объем и структуру спроса на подготовке квалифицированных специалистов в разрезе профессионально-квалификационных групп будем характеризовать вектором профессионально-квалификационной структуры спроса на квалифицированных специалистов.

Спрос на квалифицированных специалистов характеризуется системой рабочих мест, на которые они могут быть трудоустроены как субъекты предложения в процессе реализации спроса. Каждое рабочее место характеризуется определенными квалификационными требованиями и профессиональными компетенциями, предъявляемыми к занимающему его специалисту. Поэтому систему рабочих мест целесообразно рассматривать в тех же разрезах, что и подготовку квалифицированных специалистов – по отраслям экономики и профессионально-квалификационным группам. В этом случае спрос на подготовку квалифицированных специалистов на региональном рынке труда будет характеризоваться вектором профессионально-квалификационной структуры рабочих мест.

Отдельными элементами регионального рынка труда являются так называемые посреднические институты и система квалификационно-образовательных услуг. В процессе своего функционирования все элементы регионального рынка труда производят определенные услуги. В частности, посреднические институты предоставляют консультационные и информационные услуги, система квалификационно-образовательных услуг – услуги по подготовке и переподготовки квалифицированных специалистов. Услуги, поставляемые одним элементом другим элементами, образуют входные потоки услуг регионального рынка труда. Услуги, производимые одним

элементом и передаваемые им другим элементам как потребителям, образуют выходные потоки услуг регионального рынка труда. Так для системы квалификационно-образовательных услуг, представленных бизнес-школами регионального сегмента российского рынка бизнес-образования, входной поток образуют квалифицированные специалисты, нуждающиеся в проведении профессиональной переподготовки, а выходной поток – квалифицированные специалисты с более высоким уровнем профессиональных компетенций.

Посреднические институты в лице служб занятости, бирж труда, фирм по набору квалифицированных специалистов и др., предлагая рабочие места и оказывая консультационные услуги способствуют повышению информационной прозрачности регионального рынка труда, что позволяет руководству региона избегать принятия ошибочных решений и, как следствие, значительно повысить эффективность его социально- экономического развития.

Дисбаланс структуры спроса и предложения квалифицированных специалистов на региональном рынке труда становится одним из важных факторов, способствующих постоянному воспроизводству спроса на услуги в системах профессионального образования и подготовки и переподготовки кадров. При этом в качества субъектов спроса могут выступать различные категории специалистов, которые, например, либо не имеют профессии и проходят обучение; либо стремятся получить новую профессию; либо повышают свою квалификацию и др. Основными субъектами предложения образовательных услуг выступают государственные и негосударственные образовательные ВУЗы, а также бизнес-школы регионального сегмента российского рынка бизнес-образования.

При формализации описания функционирования систем профессионального образования и подготовки и переподготовки кадров их можно представить как совокупность программ обучения [3]. Каждая

программа обучения выполняется одним или несколькими образовательными учреждениями. Данная особенность позволяет анализировать рынок образовательных услуг либо как совокупность программ обучения, либо как совокупность образовательных учреждений. При этом каждая программа обучения обладает определенным набором характеристик, а именно:

- номенклатура предоставляемых профессионально-квалификационных услуг и содержание представленного в них дидактического контента;
- число и профессионально-квалификационный потенциал поступающих (входной поток);
- число и образовательно-квалификационный потенциал выпускников (выходной поток);
- объем материальных, финансовых и других ресурсов;
- время подготовки квалифицированных специалистов;
- наличие квалифицированного профессорско-преподавательского состава.

Полная совокупность программ обучения формирует региональную систему подготовки и переподготовки кадров. Входные и выходные потоки системы складываются из соответствующих потоков программ обучения. Ресурсные ограничения всей системы представляют собой сумму ресурсных ограничений отдельных программ.

Входной поток системы профессиональной подготовки и переподготовки кадров распадается на две составляющие. Первая из них представлена профессиональной структурой квалифицированных специалистов, самостоятельно принявших решение пройти переобучение (включая и впервые поступивших на рынок труда). Вторая – представлена квалифицированными специалистами, направленными на обучение и переобучение через посреднические институты. Выходной поток системы

профессиональной подготовки и переподготовки кадров описывается вектором профессиональной структуры квалифицированных специалистов, прошедших обучение и переобучение.

Для получения прогнозных значений векторов, описывающих объем и структуру спроса и предложения квалифицированных специалистов предложено использовать нестационарные параметрические модели марковского типа [1, 2]. Эти модели позволяют описывать поведение субъектов регионального рынка труда и их взаимодействие с учетом влияния таких макроэкономических параметров, как цены, инвестиции, заработная плата и др.

Для предложения квалифицированных специалистов модель может быть записана в следующем виде:

$$X(t+1) = P(t, A) \times X(t), \quad (1)$$

где t – целочисленный временной параметр;

$X(t)$ – значения вектора предложения квалифицированных специалистов в момент времени t;

$P(t,A)$ – оператор прогнозирования предложения квалифицированных специалистов в момент времени t;

A – вектор ($a_1, a_2, \ldots, a_m$) управляющих параметров модели.

В качестве управляющих параметров модели предложения квалифицированных специалистов используются демографические и социально-психологические факторы.

Прогнозная модель, определяющая спрос на квалифицированных специалистов записываются в аналогичной форме:

$$\mathrm{Y}(t+1) = R(t, \mathrm{B}) \times Y(t), \quad (2)$$

где $Y(t)$ – значения вектора спроса на квалифицированных специалистов в момент времени t;

R(t,B) – оператор прогнозирования спроса на квалифицированных специалистов в момент времени *t*;

B – вектор (b_1, b_2, …, b_q) управляющих параметров модели.

В качестве управляющих параметров модели спроса на квалифицированных специалистов используются экономические и социально-экономические факторы.

Для прогнозирования динамики вектора X_S, описывающего объем и структуру экономически активного населения, занятого поисками работы самостоятельно, и входных потоков элементов рынка труда могут использоваться различные экстраполяционные модели (функциональные, марковские и т.п.).

Заключение

В результате проведенного исследования был проанализирован ряд характерных особенностей развития современной ситуации на региональных рынках труда. Это позволило выявить наличие противоречий в балансе спроса и предложения на подготовку квалифицированных специалистов. Для поддержания баланса спроса и предложения на подготовку квалифицированных специалистов на региональных рынках труда были обоснованы адекватные подходы и инструментарий для решения проблем его моделирования и мониторинга. В частности, для получения прогнозных значений векторов, описывающих объем и структуру спроса и предложения квалифицированных специалистов на региональных рынках труда было предложено использовать нестационарные параметрические модели марковского типа.

Полученные в ходе проведения исследования результаты могут использоваться в деятельности органов регионального (муниципального) управления для решения задач анализа текущего состояния и прогнозирования

перспектив развития регионального рынка труда. Эти результаты могут использоваться в деятельности ВУЗов и бизнес-школ регионального сегмента российского рынка бизнес-образования для планирования перспектив ее развития с целью обеспечения баланса спроса и предложения на подготовку квалифицированных специалистов по отдельным отраслям экономики региона.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект №16-06-00002 «Методология развития рынка бизнес-образования в России: инновационные формы, модели, инструментарий и технологии».

References

1. Bazhenova T.Ju. Osnovy matematicheskogo modelirovanija social'no-jekonomicheskih processov: Ucheb. posobie. – Tver': RIU TvGU, 2016. – 129 p.

2. Ershova I.G. Modelirovanie sprosa i predlozhenija specialistov na rynke obrazovatel'nyh uslug [Tekst]: monografija / Ershova I.G., Vertakova Ju.V., Plotnikov V.A.; Minobrnauki Rossii, FGBOU VPO «Jugo-Zapadnyj gosudarstvennyj universitet» (JuZGU). – SPb.: Lema, 2013. – 207 p.

3. Stebenyaeva T.V., Khudoley G.S. Models and methods of formalization of the domain and didactic content of educational disciplines. // Transformation of approaches to education in Russia and CIS states / ed. by K.Reiss. – Stuttgart, ORT Publishing, 2013. – 262 p. Pp.163-176.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 37.013.21

Utkina O.N. The improvement of pedagogical technique of the teacher as a condition for achieving a comfortable educational environment

Совершенствование педагогической техники учителя как условие достижения комфортной образовательной среды

Utkina Oksana,
Ph.D., Associate Professor, Glazov Korolenko
state pedagogical institute, Glazov
Уткина Оксана,
Кандидат педагогических наук, доцент
кафедры математики и информатики,
Глазовский государственный педагогический
институт имени В. Г. Короленко, г. Глазов

Abstract. Need of the maximum orientation to a humanistic paradigm is a problem of the present stage of development of Russian education. Special attention is paid to need of formation of the comfortable educational environment. Answers to a question are urgent: what has to be the pedagogical technique of the teacher for the maximum involvement of students in educational process.

Keywords: improvement of the pedagogical technique, comfortable educational conditions, quality of education

Аннотация. На современном этапе развития российская система образования ставит задачу максимальной ориентации на гуманистическую парадигму. Особое внимание уделяется необходимости формирования комфортной образовательной среды. Актуальными становятся поиски ответа на вопрос какая должна быть педагогическая техника учителя, чтобы максимально вовлечь обучающихся в образовательный процесс.

Ключевые слова: совершенствование педагогической техники, комфортные образовательные условия, качество образования.

Анализ литературных источников показал, что в последнее время наблюдается уверенный рост числа обучающихся, испытывающих дискомфортное состояние в образовательном процессе, в том числе из-за трудностей в общении с педагогами и со сверстниками. Значимость указанной проблемы подтверждается поисками решений на уровне государства: в современные федеральные государственные образовательные стандарты вписано требование к комфортности школы. Систематизируя требования ФГОС, приходим к выводу, что результатом должна стать комфортная

развивающая образовательная среда: обеспечивающая высокое качество образования, его доступность, открытость и привлекательность для обучающихся, их родителей (законных представителей) и всего общества, духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся; гарантирующая охрану и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся; комфортная по отношению к обучающимся и педагогическим работникам.

Анализ психолого-педагогической литературы показал отсутствие единой дефиниции понятия «комфортная образовательная среда». Комфортность – это условие жизни, пребывания, обстановка, обеспечивающие удобство, спокойствие и уют [2]. Вопросы комфортности деятельности и комфортных взаимоотношений изучались разными авторами. Т. Е. Бородина, О. А. Воробьева в исследованиях по психолого-педагогическому комфорту рассматривали его как нравственно-эмоциональное состояние коллектива образовательного учреждения, в котором находят гармоничное развитие все субъекты образовательного процесса, удовлетворение их интересов и потребностей. Комфортные эмоциональные состояния рассматривали В. С. Агавелян, Ф. Д. Горбов, Н. И. Наенко, П. И. Третьяков.

Компонентами общего комфорта называют психологический, интеллектуальный и физический комфорт. Психологический комфорт как состояние жизнедеятельности человека, указывающее на состояние удовлетворения, спокойствия. В образовательном процессе важны организация межличностных взаимодействий субъектов, а также обстановка где происходит обучение. Интеллектуальный комфорт характеризуется удовлетворенностью человека процессом получения новой информации. Физический комфорт обусловливается соответствием соматическими потребностями и предметно –

пространственными условиями пребывания (обеспечение пищей, водой, теплом и др.).

Ю. Кулюткин, С. Тарасов в своей работе [1] описывают модель комфортной образовательной среды. Модель включает такие компоненты как пространственно-предметный, содержательно-методический, коммуникативно-организационный.

Содержательно-методический компонент по мимо прочего обеспечивает различные способы приобретения и применения опыта социальных отношений, создает интеллектуальную комфортность учения, акцент на диалогическое общение и учет различных преобладающих способов восприятия информации у разных людей. Коммуникативно-организационный компонент – представляет собой предметно-опосредованное взаимодействие учащегося с образовательной средой и другими ее субъектами; взаимопонимание и удовлетворенность взаимодействием всех участников; преобладающее позитивное настроение всех участников; участие всех субъектов в конструировании и оптимизации образовательного процесса.

Одним из инструментов, позволяющих обеспечить качество образовательного процесса, является педагогическая техника учителя [7]. Она способствует поддержанию благоприятных, комфортных условий как для обучающихся, так и для самого учителя.

Однако в современных условиях быстро развивающегося научно-технического прогресса, учитель расширяет приемы взаимодействия с обучающимися, например, с помощью интерактивных досок, он-лайн обучения и проч. Безусловно, все это требует совершенствования техники учителя на основе оперативного отслеживания обратной связи с обучающимися. Технологию по совершенствованию педагогической техники учителя можно рассматривать как инновационный процесс в образовании [3].

Совершенствовать педагогическую технику учителя, как компонента комфортной образовательной среды, следует с учетом следующих принципов:

– безопасность: минимизация у обучающегося чувства неуверенности и страха;

– насыщенность: образовательная среда должна обеспечивать обучающемуся контакт с разнообразными носителями информации (дает определенные сведения об окружающем мире), с учетом его индивидуальности;

– доступность: использование по максимуму всех органов чувств обучающихся (инклюзивное образование);

– смысловая упорядоченность: учитель владеет системой правил, приемов, направленных на максимальное понимание поведения обучающихся.

– погружение в систему социальных отношений: учитель должен обеспечить такую образовательную среду, которая бы обеспечивала ребенку активное позитивное взаимодействие с окружающими людьми.

Под педагогической техникой понимают комплекс умений и навыков творческого выражения личности учителя. Проводимая учителем самокоррекция педагогической техники на основе коллективного мнения учащихся ориентирована на понимание негативных и позитивных факторов в собственной профессиональной деятельности [4, 5]. Мониторинг педагогической техники учителя как непрерывный процесс сбора, обработки, анализа, оценки и хранения информации о приёмах педагогической техники, обеспечивающий, при необходимости, учителю возможность её самокоррекции с целью увеличения позитивных и минимизации негативных факторов процесса обучения описан в работе [6]. Субъектами мониторинга изучения и совершенствования педагогической техники учителя являются учителя,

учащиеся и администрация образовательной организации. Обработка полученных результатов мониторинга проводится с привлечением квалиметрических методов.

Таким образом, одним из условий обеспечения комфортной образовательной среды допустимо считать совершенствование педагогической техники. Техника учителя позволяет сохранить психофизиологическое здоровье обучающихся, способствует их успешной самореализации и адекватному, формирует устойчивое переживание удовольствия от пребывания в школе.

References

1. Кулюткин Ю., Тарасов С. Образовательная среда и развитие личности // Новые знания. - 2001. - № 1. - С. 6 - 7; URL: http://www.znanie.org/jornal/n1_01/obraz_sreda.html

2. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь Ожегова. 1949-1992

3. Уткина О. Н. Совершенствование педагогической техники учителя как инновационный процесс // European Scientific Conference: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2017. – С. 286-288.

4. Уткина О.Н. Методика измерения уровня громкости звука голоса педагога //Вестник Сургутского государственного педагогического института. – 2012. – № 3 (18). – С. 215–221.

5. Уткина О.Н. Обучение педагогической технике с помощью интерактивных карт-изображений // Инновации в образовании. – 2014. – № 02. – С. 149-155.

6. Уткина, О. Н. Мониторинг эффективности результатов деятельности учителя: педагогическая техника// Образовательные технологии и общество. – 2015. – Том 18, № 3. – С. 488-501; URL: http://ifets.ieee.org/russian/depository/v18_i3/pdf/11.pdf (Дата обращения: 11.09.2015).

7. Utkina, O. N. Quality assurance of teacher's pedagogical techniques by means of information technologies/ O. N. Utkina //Indian Journal of Science and Technology. – 2016. – Vol 9(14); URL:http://www.indjst.org/index.php/indjst/article/view/91098 (дата обращения: 02.05.2016).

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 37

Yuldasheva A. The internalization of scaffolded item in classroom settings: a case study of student-to-student interaction in group work within a university pre-sessional language course.

Asal Yuldasheva
MA TESOL
ITMO University, Saint-Petersburg, Russia
Tutor of Foreign Language Training Center
asalyul@corp.ifmo.ru

Abstract. The article observes student-to-student interaction in group and pair work, and explains the process of new knowledge internalization from Vygotsky Social-Cultural Theory perspective. Scaffolding is proved to be positive platform for language development (Donato; 1994; 1995; Ohta, 1995; 2000; Gallimore & Villamil, 2000), however not a lot is known about the type of assistance in student-to-student interaction. The article has its aim to present current research results in the field of Second Language Acquisition (SLA) which focuses on scaffolding assistance in classroom interaction. The research made an effort to learn more about this type of interaction and its influence for Second Language development. The main questions posed in this study are: 1) Does unplanned scaffolding take place in student-to-student interaction within a university pre-sessional course; 2) do students re-use the scaffolded item in spontaneous representation. There is a number of evidence found in this study for the first questions. The evidence proves that scaffolding is occasional behavior among students and occurs explicitly as well as implicitly. Unfortunately clear answer for the argument that student-to-student scaffolding is more effective than teacher-to-student is found to be controversial. It depends on context, as in my case, in EFL classroom, teacher occurred more effective provider of scaffolded help. Thus, the results of the study show that EFL classroom and student-to-student interaction in this settings are complicated and the students are in high level of dependence on teacher. They can scaffold each other; however the effectiveness of the assistance is not always, if ever, leads to gaining of new knowledge. Whereas items scaffolded by the teacher occasionally find its internalization in this particular context. Second research question was not found and internalization of student scaffolding was not registered. Even though, student scaffolding appeared non-effective, teacher's scaffolding found its internalization in almost all analyzed cases.

Key words: scaffolding, Second Language acquisition, Zone of Proximal Development, Vygotsky, Socio Cultural Theory, ESL classroom, interaction

Introduction

The metaphor of ‘scaffolding’ was introduced by Wood, Bruner and Ross (1976:90) to characterize a process ‘that enables a child or novice to solve, carry out a task or achieve a goal which would be beyond his unassisted performance’. Despite the fact that the metaphor of ‘scaffolding’ has been developed in neo-Vygotskian concussions, it has a certain link with Vygotskian notion of the Zone of Proximal Development (ZPD) (Mitchel & Miles, 1998:147). Vygodsky’s (1978) ZPD is implied as a difference between an individual’s actual and potential level of development, i.e. the difference between the ability of an individual to perform better or solve a problem which is beyond his/her skills with assistance from mother/teacher/peer. According to Vygotsky, development of any kind can occur only within the ZPD, as a child/novice cannot internalize a skill which is far beyond his/her developmental level. Therefore, scaffolding is identified as a form of assistance within the ZPD leading to a development of different skills.

The metaphor of scaffolding is widely used in educational research to analyze psychological aspects of child development; it is popular in such areas as literacy and numeracy, early childhood education and educational psychology for adults and in Second Language Acquisition research. The concept of scaffolding is mainly used to describe and explain the role of adults or more knowledgeable peers in guiding children's learning and development (Stone, 1998; Wells, 1999; Hammond, 2002; Daniels, 2001 in Verenikina, 2003). In Second Language Acquisition research scaffolding appeared in a number of works (Donato 1994; Ohta 1995; 1998; 2000) as well as a number of small scale investigation made by teacher-researchers in classroom setting (Bradley &Bradley, 2004; Le, 2003; Zwiers, 2006). In these works concept of scaffolding is observed as a methodological tool for dynamic language learning.

Originally, scaffolding is a form of assistance from skilled person, for example teacher, to a novice, a student. However, recent research works have shown that scaffolded help can be provided with the same success from student-to-student, as it works from mother to child or teacher to student (Brooks, 1992; Donato, 1994; Ohta, 1995; 1998; 2000, Anton & DiCamilla, 1998). There is also evidence that students' scaffolding in some circumstances is more effective than scaffolding assistance from a tutor (Ohta, 2000). In addition, Ohta (1995) has found that even less capable peer can scaffold more capable in collaborative interaction. However, none of the works published to date provide evidence of learners' spontaneous (re-)use of the scaffolded item (Mitchel & Miles, 1998:162). This type of evidence could confirm the Vygotsky concept of internalization, which occurs in the ZPD in the process of assistance.

The main questions of the investigation are: 1) Does unplanned scaffolding take place in student-to-student interaction within a university pre-sessional course? 2) Does a learner re-use the scaffolded item in spontaneous oral representation within the classroom? The term 're-use' (Mitchel &Miles, 1998) defines a process of internalisation of new knowledge in the process of collaborative problem solving. In particular whether an individual is able to internalise knowledge scaffolded to him by a peer in the process of interaction. To answer the posed questions 180 minutes of classroom activity was video recorded and analysed. Even though the whole class was observed for 180 minutes in this piece of writing I am presenting only six examples of scaffolding and analysis of them from SCT perspectives.

In this investigation six different dialogues are presented, each of which shows different types of scaffolding. There are three cases of student-to-student scaffolding, one case of indirect or, in other words, accidental group scaffolding and two of teacher scaffolding requested by a student. Also there is a case of scaffolded idea,

which I view as evidence of group co-construction of the ZPD in the process of problem solving. All of the cases were tested for an evidence of re-use excluding the latest one, as I considered it as impossible-to-test due to the fact that there is no particular item, word or structure scaffolded. Also one of the cases provides evidence of less capable peer scaffolding more advance student, similar to Ohta (1995). Therefore, this research has reconfirmed the exhibition of accidental scaffolding in classroom interaction either from teacher to student and from student to student, as well as evidence of internalization are registered. In sum, the research deservedly can be considered successful and valuable for Second Language research and pedagogy.

The study

In an effort to explore the role of scaffolding in the process of internalization of new knowledge in a classroom student-to-student interaction a qualitative case study was conducted in a University Pre-sessional English for Academic Purposes classroom. Vygotsky microgenetic analysis approach was adapted for the purpose of the discourse analysis. In this study I have examined 180 minutes of classroom activities to find evidence of scaffolding occasions and evidence of spontaneous re-use of the scaffolded item. Also, an additional meeting with the students was organized to test whether scaffolded help was adapted and is recycled in pre-planned activities. The results show that scaffolding takes place in student-to-student interaction as well as internalization is a case if the scaffolding occurs in the student's ZPD.

Initially the interest in investigating the scaffolding help in based on Mitchel and Miles (1998) statement that 'none of the research published to date provided evidence of spontaneous re-use of scaffolded item'. However, due to the quite aged date of publication, an in-depth literature review took place. None of the revised works provided strong evidence of the scaffolded knowledge recycling. Donato (1994)

provides evidence of students' re-use of the scaffolded item next day, but only in performing planned oral presentation. Aljaafreh & Lantolf (1994) argue that learning has taken place, because the learner performed more accurate written production after receiving scaffolded help. Discussions about L2 development take place in almost all works done in this field (Ohta1995; 2000; Lantolf 2000; Aljaafreh & Lantolf 1994; Donato 1995; Zwiers 2006). In addition, the main goal of SCT approach to SLA research is to prove that language development takes place in collaborative interaction. However, none of these works observed by me till now have their focus on spontaneous repetition of scaffolded item in particular. Recent research has provided evidence of spontaneous use of internalized knowledge, however in only one of analyzed conversation. The rest of evidence, similar to Donato's (1994) work, occurred in pre-planned activities.

Pre-sessional Language Course

The Pre-sessional Language course is a full-time twelve weeks program aimed to prepare students for undergraduate or postgraduate level studies at the UK University. The classroom contained ten international students aged from 24 to 39. All of them were taking this course with a purpose to obtain Master's degree in the UK University. The table below contains general information about the students participated in the project. The information was collected from a small questionnaire which took place after the classroom observation was done. It can be seen that some of the students are the same nationality and speak same language, however in the class no evidence of L1 use were registered. However, if we look at the choice of partner it is obvious that students prefer to be in pair with someone of the same nationality, language and possibly friend.

Even though the students' had different length of language learning, their level of proficiency was almost the same. Mainly all of them were studying English at a Language courses in non-English speaking countries with a purpose to study on MA program in the UK.

Each session consist of 90 minutes of mixed instructional and collaborative work, none individual works took place. On the first session students were instructed the use of relative clause in English language. The second session was about coherence and cohesions in academic writing. Most of the classroom discussions, exercises and activities included group and pair discussions, collaborative work; however teacher was acting as an instructor and controlled the sequence of the discourse. Most of the time activities required just oral communication without writing or reading, in some occasions they were asked to read from the white board and make some notes in written; also last session included an exercise when students did a writing exercise in pairs.

Data analysis

From 180 minutes of classroom observation six case of scaffolding were noticed and analysed. The case were noticed in the process of observation and later studied in details from audio and video recording. The conversations are examples of different types of scaffolding assistance, among them three cases of teacher scaffolding, one case of scaffolded idea or, as I called it, collaborative co-construction of the group ZPD, two cases of student scaffolding. In the process of analysis one case of spontaneous re-use of scaffolded item was registered, two cases on internalisation via eliciting were determined and two cases where scaffolded knowledge did not receive any internalisation at all. In further discussion each of the examples analysis are presented in details.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

Indirect scaffolding, comma

This dialogue is the most important in my investigation as the scaffolded item was repeated by the student in spontaneous conversation, which was the main object of my study. However, despite the fact that I was looking for internalisation of student scaffolding, this case is teacher's scaffolding. There are some signs of scaffolding behaviours noticed in this example, they are 'direction *maintenance' (*Wood et.al; 1976) and *'structured learning environments'* (Applebee, 1986), as well as 'meaning' (Lidz, 1991). This dialogue took place in classroom discussion after students completed a task in pairs. The main object of the conversation was a sentence from an exercise. However, the object of scaffolding is the word 'comma' which was highlighted by the teacher as it is an important punctuation mark for the topic of the lesson. They were discussing relative clauses. Thus, the following conversation took place:

1) N: we found, we discussed about the person the:: my son who lives in

2) Manchester

3) a subject, like another classmates says. And the other second sentence my

4) son

5) is subject and the sentence between <u>the commas</u> is describe not important in

6) this

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru| 28 февраля 2017 г.

7) Sentence

8) T: it's interesting – the first person who mentions the comma. When you

9) (directed to S)

10) said three parts you did not say how it was split, all right (showing the

11) commas

12) on the white board) we have here

13) S: because I can't remember what the name of this sign

14) that's why I cannot explain how this sentence has three parts

15) N: comma, comma (ha –ha – ha)

16) T: // no punctuation practice, definitely

17) S: comma

As it seen in line 5 the teacher points out that 'comma' is important in this sentence. Then in line 13 it is obvious that the student did not know the name of the punctuation mark or as he says, forgot it. Thus the word is been scaffolded to the students from two sources, firstly from student N and in this case it an actual scaffolding as no explanation of it is provided, and then by teacher which cleared for the student the actual meaning of the word. Therefore, the scaffolding by a student and by the teacher, their efforts in sum provided the student with new knowledge.

This scaffolding was recycled by the same student when he was asking the teacher a question on the next session. It happened accidently and no eliciting occurred there.

18) S1: oh, sorry, I'm sorry, what is, what is the sign of this? Why are you cycle after

19) comma here?

20) T: It's not, hum

21) S1: Is it necessary to use a comma here?

In line 19 we see that student uses the word 'comma' naturally which confirms it full internalization. I consider this case as evidence for the question two of this research, but with some reservations. Firstly, the scaffolding is not pure student-to-student assistance. Teacher is the one who pointed out the importance of this word and made the student concentrate on it. It is evidence of re-use of scaffolded item, but it is not what my research is concerned with.

Unfortunately no direct evidence of spontaneous re-use of scaffolded item was found in this particular context. All the examples are reconfirmation of what is already found by Donato (1994) and Ohta (1995, 1997, 2000). Other evidence of internalization were elicited by me via further scaffolding help or direct question in the meeting with the students.

Teacher scaffolding, semicolon

The same student as it becomes obvious in the following extract has some problems with the names of punctuation marks.

T: when do we use *semicolon*?

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru| 28 февраля 2017 г.

1) S: ummm, yes, semicolons. When we use, what is the difference between

2) *semicolons* and comma?

3) T: oh, comma we would use just to split a list or something like this yeah?

4) S: uhu

5) T: and *semicolon* is an alternative to a full stop or a new sentence (.)

6) S: yeah

7) T: maybe have a run on new sentence

8) S: yes? I can't put a comma there, so I put a semicolon there. I could've put a full

9) stop and new sentence (.) yeah?

10) S: yes

11) T: because of the clauses, yeah? Think of it….

When the student sees this mark in the sentence it can be seen that he was wondering. Then the teacher named the sign and asked what it is used for. This question was indirect scaffolding for the student S. This scaffolding provided him with the name of the sign, however not with the notion of it. To clear up the point the student asked the teacher for the explanation, thus required the *'reduction'*, i.e. simplification. Further teacher explains the use of semicolon in a sentence. In her

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

explanation there is such scaffolding features as *'transcendence'* (Lidz, 1991), *'appropriateness'* (Applebee, 1986) and *'sharing of experience'*. The teacher's explanations are not formal as they would appear in a grammar book, but from experience familiar for the student.

However, at the meeting with the students for eliciting the scaffolding re-use I gave the same student an explanation from a dictionary. The explanation is different to the one teacher provided, but the meaning is quite the same.

1) I: now listen carefully, you know this word because we did hum (teacher's

2) name) did tell you

3) this word, last session when I was recording you, yeah? Listen what do we

4) call a

5) punctuation mark which we use to separate two different ideas in one

6) sentence

7) or to highlight a lo::ng pause in one sentence?

8) S: brackets

9) I: no, try to think (.), if you remember , we were, you were talking about a type of

10) Sentence which has two ideas in it

11) S: uhu

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

12) I: and you separated it with a special punctuation mark

13) S: (long pause)

14) I: Ok, what punctuation mark do we have?

15) S: hum comma, hum brackets, hum slash

16) I: //full stop

17) S: (repeats) full stop

18) I: what, if you do not what to use a full stop what would you use?

19) S: oh this is full stop?!

20) I: no, if you do not want to use a full stop, if you still want to have one long

21) Sentence (.) you do not want to use a full stop what…

22) S: //comma!

23) I: no, comma is used to separate a list of things, but this is a thing which separates two ideas or two … you know

24) S: yes, I know (thinking), I just don't remember exactly name of this (.) semicolon

25) I: that's it!

As it seen from the conversation, the student could not call out the word straight away and required further scaffolded help to eventually represent the word. The repetition took place after I said exactly the same phrase that the teacher used when

was explaining the word. My personal assumption is that this particular phrase served as the main scaffolding in this dialogue. I also suggest that the meaning of the word was internalized and the student would use the mark in his writing with the correct understanding of its role in a sentence. However it is just my suggestion. The internalization of the actual word 'semicolon' remains unclear for me and requires one more testing or observation of the student representation in the classroom.

Scaffolding idea

This is also one of the noteworthy examples in this study. I called it scaffolded idea, as the case does not include any type of word, grammar rule or structure scaffolding. It is a striking example of the students' co-construction of group ZPD. The dialogue took place among two pairs of student, so switched from pair discussion to a group discussion and an unconscious idea of student G lead them all to step from one level of understanding the meaning of a word to the next stage.

1) S: (name) can you – can you remember the …what the coherence and

2) cohesions? No, not remember?

3) N: I just think I that uh the first is they have construction uh (.) hum relative

4) sentence adverbial something like that (laughing)

5) S: But (asking the other student (S4) of this pair) Do you remember? No, no

6) remember…

7) G: This is are <u>three paragraph</u> and ah…

8) M: // yeah, yeah

9) G: // and they are <u>common simple</u>

10) S: <u>common</u>?

11) G: yes, common –simple?

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

In this extract we see that student G pushed everybody to think about sentence simplification to make it more cohesive. Later when students go back to pair discussion the results of the scaffolded idea is obvious.

12) M: Coherence is a meaning ( ) I think, coherence and cohesions the coherence

13) is ah for example ( ) three paragraph as in story

14) S: // yeah, yeah I remember this is story the story

15) M: you remember

16) S: we have two, two paragraph

17) M: yeah, two paragraph

18) S: but (.) but first paragraph separated

19) M: separated

20) S: yes, separated with, with three parts

21) M: yeah, three parts, yeah

22) S: but, see, the, the others has the lo::ng paragraph we do not see coherence

23) M: //yes, yes, yes

In the following extract it is seen how the students eventually build up their ideas in pairs and represented them to the class.

24) T: What about (name) and (name), what did you decide?

25) S: hum, I think

26) T: //let's see if we can get something on coherence

27) S: coherence means hum it's better to separate hum sentences for better

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

28) understandable. Hum I remember that we have (.) we had two paragraph(.) the

29) first

30) paragraph separated and the second is a long paragraph without any separation

31) T: ok, good try

(Teacher asks other pair (N and G) about their ideas

32) T: What about (name) and (name), any ideas? What about cohesion? Let's see if

33) we can get something on cohesions?

34) G: as I remember hum () we using more commas in a paragraph hum (.) we use

35) some (1-2)

36) T: // word yeah?

37) G: words

In this example student did not come to the correct meaning of coherence and cohesions, however they proceeded to the stage closer to the actual meaning. In this example such scaffolding behaviors as *'making critical features'* (wool et.al 1976), *transfer of knowledge* (Applebee, 1986), and *meaning*, *challenge* and *contingent responsibility* (Lidz, 1991) are registered.

I had a number of personal concerns about this protocol being an example of scaffolding. It could be the case of susceptibility, when a researcher sees non-existed things due to his/her intension to find what he/she is looking for. However, this is my personal believe that students when they jointly engaged in problem solving acting in the same or a similar way. Therefore they are scaffolding each other, co-constructing

joint ZPD and develop their knowledge by internalizing information received from social plane, collaboration with others and outside world (Donato, 1994; Ohta, 1995, Lantolf 2000).

Scaffolding of the word 'colleague' pronunciation

This is one of the cases when in this study where internalization did not take place. This is again a case of indirect scaffolding which occurred spontaneously in a problem discussion. Even though the case is scaffolding as it contains such criteria as 'making critical features' (Wood et.al., 1976) and 'sharing of experience' (Lidz, 1991), it was not effective. It is worth to be mentioned that the example does not have any criteria of effective scaffolding (Applebee, 1986). Also, from my personal view, the fact that student MD did not make a significant point to the word, for example did not correct the student again or did not explain it, made this scaffolding unnoticed and therefore useless.

1) MD: ok, just a minute. Why why we can't this one?
2) W: the same thing 'the colleague (the students pronounce the word colleague
3) with the final g as [dʒ])
4) MD: colleague (corrects the student) (.) is an object
5) W: a subject. There is no subject , so the colleague is a subject (again wrong
6) pronunciation) Where is described the subject?
7) MD: why we can't leave this one?
8) W: because the colleague (wrong pronunciation) is a subject and he where is he
9) study is
10) describe a subject all problem is the subject

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

On the meeting with the students I anyway tried to elicit the student to repeat the word by providing her with a meaning of it. There were no doubts that she knew the meaning of the word and recognized it in text, therefore it was not my goal to test it. However, the goal was to make the student to say this word out loud. Unfortunately, the student pronounced the word wrong again, with the same mistake.

1) I: This is a question for you. The question is, do you remember how we call a person who we work with? Who you work with or (.) you know…

2) W: what with?

3) I: a person you work with

4) W: colleague ([dʒ])

5) G: colleague (another student in the class)

6) I: shush, ok so…

7) W: colleague (repeats after the other student in the class, but still with a mistake)

8) I: ok try to…

9) W: colleague (still a bit uncertain sound of ‘g’)

10) I: colleague yeah

The summary of the analysis of this conversation is of two folds. Firstly it is possible that the student was never explained the phonological varieties of the letter ‘g’ and even when she heard the right pronunciation of the word she did not

recognize it in the word stream. This aspect supports the fact that scaffolded item was out of the student's ZPD, i.e. was impossible to be internilised. Secondly, the scaffolding itself was not efficient enough for this particular learner, as her mental processes presumably require more explanatory information to be able to internalize the information. In sum, this example is evidence that not always scaffolding leads to development, that any information to be learned needs to be within the ZPD, otherwise scaffolding is possible but not sufficient (Vygotsky, 1976).

The scaffolding of a word meaning (appendix 4)

This dialogue is the continuation of a pair work on an exercise (full transcript in appendix 4). After discussing the possible solution for the task, two students did not come to a particular answer and ask the teacher for help. In this example there the features of scaffolding which I did not find in any others, for instance *other regulation* expressed in 'direction maintenance' (Wood et.al, 1976), and 'student ownership of the learning event' (Applebee, 1986). This last feature involves tutor to allow students to come to the right answer themselves by directing. It is clearly seen in this example, as teacher pointing to the factors which can help here. Lidz (1991) has a similar component called 'meaning' as well as the component 'psychological difference' is a relevant here.

1) G: (asks teacher) we just discuss the word meaning because we does not know the

2) <u>object or person</u>

3) T: Ah…

4) N: but I think it can may be measured some hum some capacity or I do not know (laughing) or is a person who because we will use who or which

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

5) T: (pointing on the word 'instrument' in the sentence) what's this? What do you this is this?

6) G: I think it's a hum thing

7) T: it's a thing, isn't it?

8) N: yes, (laughing)

9) T: so, it's not a person

10) N: ah, ok

11) T: yeah? Does anybody use hydrometers? Let's have a look at D. A hydrometer is an instrument

12) G: which

13) T: good

The following extract shows that the student could not remember the word, however she remembered the meaning. As well as the student new exactly which relative pronoun goes with it.

1) I: (name) I have two questions for you as well. What do we call an instrument

2) which measures capacity of liquid?

3) N: (wondering)

4) I: try to remember, it is very easy, it was a long long conversation about it for about fifteen minutes about this instrument

5) N: hum, can you repeat some

6) I: this instrument which measure capacity of liquid, yeah

7) S: density of liquid

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

8) I: in you text it is a capacity, I do not know, said was explaining for a long time

9) what is it, do you remember this?

10) N: (wondering)

11) I: ok, the first letter is H

12) N: hum, I want to say the word about you explain, you you

13) I: what we call an instrument which measures capacity or (pointing to S) density

14) of liquid (.) the first letter is H

15) S : let me…

16) I: no, no

17) N: it some word meaning I can't remember, it was ( ) it's noun or verb or?

18) I: oh, here we go… hum, it's an instrument, instrument is what? Noun, verb,

19) pronoun what is instrument, the word instrument? (pause) Instrument is a

20) noun, isn't it? So this instrument is a noun… so it is a (.) hydrometer it is

21) I: yeah, you remember it?

22) N: yes,

23) I: what relative pronoun we use for hydrometer? Who or which?

24) N: which

25) I: that's right

However, the dialogue which took place in the meeting has a number of concerns. First of all, after analyzing the conversation I came to an opinion that my question or way of putting the question was not correct. It would be better eliciting if I would use a task which requires using of the word or a text about hydrometer. I think so as it is obvious that the student did not clearly understand me at the beginning of the conversation (line 1-4). From the other hand, in this particular case I did not use a dictionary explanation, but I used phrases from the exercise the students did on the session when the scaffolding happened. It should have to serve as a clue for the student, but it did not.

Another weakness of the testing is that at the last stage I offered the student a choice by saying 'what relative pronoun we use for hydrometer? Who or which?'. By doing this I have simplified the task to a level when mistake was almost impossible, as in earlier conversation it already was mentioned that hydrometer is a noun and is a thing. Therefore, I cannot call this case as totally internalized scaffolding; however some adaptation of new information took place.

'Synonym'

This example is the one very frequent among students (Donato, 1995; Ohta 1995; Guerrero & Villamil, 2000). It is a type of scaffolding when one student gives a *'mini lesson'* or instructing the other one (Villamil & Guerrero, 1996). It has such scaffolding behaviors as 'reduction' (Wood et.al. 1986), 'task regulation' (Lidz,

1991) and 'structural learning environments' (Applebee, 1986). In contrast to the protocol 3, here more advanced student provides explanation to the other students.

1) S: synonym and parallel expressions (.) hum it's like extinct and die out

2) M: extinct and day out? (laughing)

3) S: extinct and die out , as in the last listening about the dinosaur , the synonym

4) M: synonym…

5) S: synonym, the same, the same name// meaning. For example (.) this extinct and die out

6) they are same meaning this is synonym

7) SM: //yes

However, while the word 'colleague' was not the object of discussion, in this example it is the main subject. Even though, the scaffolding appears effective by Applebee's five criteria for effective scaffolding, the internalization was not found. However, I do not claim that it was not there, I suppose that it was not exhibited in a way to register it, but it is absolutely possible that the student adapted the knowledge. There are several factors which presumably prevented the exhibition of internalization. Firstly, the student M was very shy and required more time to understand the question and respond. Secondly, student S, who was in pair with M on the session and was sitting next to M on the meeting, interacted the dialogue and called out the right answer straight away after I asked it. By doing this he deprived student M to express himself.

1) I: it's a question for you now, yeah…

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru| 28 февраля 2017 г.

2) M: ok

3) I: can you tell me what we call words with the same meaning? Shush (directing to

4) the other students in the class) words with the same meaning? Two words which

5) has same meaning?

6) MD: same meaning

7) I: for example extinct and die out

8) S: //synonym

9) I: ( ) ok

10) I: can you give me examples of synonyms

11) MD: (thinking) I cannot

However, as it is seen from this dialogue, when I asked the student to give me any examples of synonyms he could not. There are again could be a number of reasons for that, for instance the interaction of his pair disturbed him; his faulty to answer the question frustrated him and other psychological factors. However, as the research analysis shows internalization did not take place and the scaffolding appeared ineffective.

To summarize, in these examples we have three cases of internalization, one impossible-to-check scaffolding and two cases when information was not adapted. An important aspect, which is a controversial to Ohta's (1995) claim that students scaffolding is more effective, this analysis show that teacher scaffolding found its re-

use whereas two students' scaffolding not. However, for making concrete conclusions of this issue a quantitative analysis of data is required, as well as more extensive and systematic data collected from a longer period would provide a clearer picture of it. In this research I did not concentrate on this aspect, however it is obvious in my study and worth to be mentioned.

Even though the research findings are successful and satisfactory, however there are a number of limitations occurred and needs to be discussed. As a case study it has general for this type of inquiry limitations and weaknesses. Case study has its weakness in generalization of its findings. For the reason that, for instance what is true for one classroom may well not be true for another. For case study method literature and research findings needs to be studied, but these information might not be relevant. As Lincoln & Guba mention 'generalization are assertions of enduring value that are context-free, i.e. the generalization must be truly universal, 'unrestricted as to time and space, always and everywhere the case' (Kaplan, 1964:91 cited in Lincoln & Guba, 2000:27). However Wiles (1981) argues that 'there are always many conditions, contingencies and disjunctions that must be taken into account' (cited in Lincoln & Guba, 2000: 31).

> *[…]generalization that are intended to be context free will have little that is useful to say about human behavior. […] The aim of naturalistic inquiry is to develop an ideological body of knowledge. This knowledge is best encapsulated in a series of 'working hypothesis' that describes the individual case. Generalizations are impossible since phenomena are neither time - nor context-free. (Guba & Lincoln, 1981: 62)*

This research is not an exception of the rules and the findings are also difficult to generalize and suggest that the scaffolding will appear in another classroom with the same effect. However, a number of cases in this study are very similar to

Donato's (1994) and Ohta's (1995) examples. For instance, Protocol 3 provides evidence of students collaborative co-construction of the ZPD vie scaffolding an idea. Donato's main claim finding was of the same nature and discussed earlier in this paper. Ohta's evidence that less advanced student is able to scaffold more advanced learner is also received its confirmation in this study. Protocol 4 (appendix 4) is an example when student with lower level of English scaffolds advanced one by correcting her pronunciation. Surprisingly the scaffolding was not effective and the internalization was not found, I consider this example as evidential in anyway.

Also, it worth to be mentioned that before the actual observation the teacher was informed about the purpose of the study and dissertation proposal was provided for her for more details. Now I see this as a mistake and suggest that teacher should not be informed about what is to be found in the research. As appeared later the teacher pre-planned more group works then students usually have, as well as the teacher tried to include scaffolded help in her instructions in the sense she understood the term. It was noticed during the observation and well as teacher confirmed it in interview after the observation. That is why the observation cannot be considered fully naturalistic. I see it as a personal mistake and as a limitation of this study.

Discussion

This study has a number of aspects to discuss. Firstly, the process of analyzing interaction in the pre-sessional EFL classroom shown that students are in a high dependence of teacher and their interaction among each other does not have the same value for them then the same with peer/classmate. They are implicitly looking for contact and interaction with the teacher and value the information received from the teacher with more respect. And all these happen unconsciously. In the examples observed earlier it is obvious that as soon as a student faces a problem he refers to

teacher for help or explanation. Even though, in the observed sessions student were engaged in pair work most of the time, no visible sign of their language development from this interaction was noticed.

Secondly, at the preliminary planning of the study I had strong aim to concentrate on student to student scaffolding only and leave the teacher out of the scope of the analysis. However, it appeared impossible. Teacher is a part of the classroom and is the facilitator, participant. She is engaged in almost all dialogues, even when students work in pairs, her participation was impossible to skip in the analysis. Therefore, I have rethought my attitude and realized that for this particular context I have to observe the interaction from both perspectives student-to-student and teacher-to-student. That leaded me to slightly different results then I was actually expected to find by the end of the study.

Conclusions

Therefore, in this research I have found evidence of scaffolding being an occasional behavior among students. Students implicitly scaffold and assist each other by providing explanations, providing ideas, correcting each other or only by mentioning words and phrases unfamiliar for to the other. This answers to my research question one. However, the answer for research question two was not found. Protocol one has provided evidence of spontaneous re-use of scaffolded item. However, the scaffolding was provided by student and was not noticed till the teacher pointed out on it. Thus the main knowledge came from the teacher's side. Due to this fact this example cannot be considered as an evidence for question two. Even though, there are two cases of internalization from student-to-student scaffolding, the re-use was not spontaneous. The use of this knowledge was elicited by me in pre-planned

activity. I cannot consider it as evidence for the question two, as I was looking for spontaneous representation of the knowledge. In sum, this study did not provide me with the direct answer for question two.

There are a number of suggestions for the further study in this field. I believe that the same procedures could be applied for a different context and provide evidence of scaffolding internalization among students. If the same students would be observed in a group work in out of class activity, i.e. without teacher being there, they could show more intersection and dependence on each other than they did during this observation. Also, if the students knew that they are restricted in communication with teacher while working on a problem in pair, it could lead to the different results. Thus, if I would do further research I would change the conditions in which observe students. However, this particular study provided information of students' behavior in classroom, when teacher leads and instruct.

To conclude, even though the research did not found the preliminary posed hypothesis, it finding have shown other important aspects for further understanding of the role of scaffolding in student-to-student interaction. In particular it came obvious that scaffolding is a part of interaction among students and occurs often, ether implicitly and explicitly. Also, the findings have shown that teacher's scaffolding in this particular context is more effective than student-to-student scaffolding, as the internalization took place in specifically this interaction. Thus, student-to-student scaffolding as its potential for language development, while teacher-to-student scaffolding is proved to be effective and essential in this particular context.

References

1. Aljaafreh, A &. Lantolf J. P. (1994), “Negative Feedback as Regulation and Second Language Learning in the Zone of Proximal Development”, The Modern Language Journal, 78, (4), pp. 465-483

2. Barnard, R. (2002) “Peer tutoring in the Primary Classroom: A Sociocultural Interpretation of Classroom Interaction” New Zealand Journal of Educational Studies Vol. 37. No1.

3. Bradley, S.K. and Bradley, J.A. (2004) “Scaffolding Academic Learning for Second Language Learners”, The Internet TESL Journal, 10/5

4. Brooks, F. B., & Donato, R. (1994). Vygotskian approaches to understanding foreign language learner discourse. Hispania, 77(2), 262-274.

5. Butler, D.L. (1998) “In Search of the Architect of Learning: a Commentary on Scaffolding as a Metaphor for Instructional Interaction”, Journal of Learning Disabilities 31/4 pp.374-385

6. Cazden, C. B. (1988) Classroom discourse: The Language of Teaching and Learning Section 2 “Talks with peers”; Portsmauth, NH: Heinemann

7. Cheyne, J. A. and Tarulli, D. (1999) Dialogue, difference and voice in the Zone of Proximal Development, Theory and Psycology, 9: 5-28. Reproduced in Daniels, H. (2005) An Introduction to Vygotsky (Eds.) 125- 148

8. Donato, R. (1994), “Collective scaffolding in second language learning” in Lantolf J.P. and Appel G. (c1994) (eds) Vygotskian approaches to second language research Norwood, N.J.: Ablex

9. Donato, R. (2000), “Sociocultural contribution to understanding the foreign and second language classroom” in Lantolf. J.P. (2000), Sociocultural theory and second language learning, Oxford: Oxford University

10. Dunn, W. & J. P. Lantolf. 1998. “i + 1 and the ZPD: Incommensurable constructs; incommensurable theories. Discourses” Language Learning 48: 411-442

11. Ellis, R. (1999) Learning Second Language through Interaction John Benjamins Publishing Co.; USA

12. Ellis, R. (2004) Task Based Language Learning and Teaching Oxford University Press; Oxford

13. Freebody, P. (2003) Qualitative Research in Education: Interaction and Practice. London: Sage Press

14. Foley, J. (1993) "Scaffolding: Key concepts in ELT" ELT Journal, 1994; 48/1 pp. 101-102

15. Frawley, W. & J. P. Lantolf. 1984. "Speaking and self-order: a critique of orthodox L2 research", Studies in Second Language Acquisition, 6, 143-159.

16. de Guerrero, M. C. M. & O. Villamil. 1994. "Social-cognitive dimensions of interaction in L2 peer revisions", Modern Language Journal, 78/4, 484-496.

17. Langer J. A. & Applebee A. N. (1986) "Reading and Writing Instruction: Toward a Theory of Teaching and Learning" Review of Research in Education, Vol. 13, (1986), pp. 171-194

18. Lantolf, J.P. & Aliaafreh (1995) "Second language learning in the Zone of Proximal Development: A revolutionary experience" International Journal of Educational Research 23: 619-32

19. Lantolf, J.P. (2000) "Introduction to sociocultural theory" in Lantolf. J.P. (2000), Sociocultural theory and second language learning, Oxford: Oxford University Press pp. 3-45

20. Lantolf, J. P. 1996. "Second language theory building: Letting all the flowers bloom !", Language Learning, 46, 713-749

21. Lantolf, J. P. 2000b. "Rethinking the relevance of experimental research for second language classroom", In S. Salaberri (ed.), Linguistica aplicada a la ensenanza de lenguas extranjeras, Almeria: University of Almeria Press.

22. Lave, J. And Wenger, E. (1991) Practice, person, social world, Chapter 2 in Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 45-48. Reproduced in Daniels, H. (2005) An Introduction to Vygotsky (Ed.)pp. 149-156

23. van Lier, L. (1988) The Classroom and the Language Learner Longman, Singapore

24. Le, H. (2003) "What Does a More Knowledgeable Peer Mean? A Socio-cultural Analysis of

25. Group Interaction in a Vietnamese Classroom" Paper presented at the NZARE/AARE Joint Conference in Auckland 29 Nov-3 Dec, 2003

26. Lee, C.D. (2000) Signifying in the Zone of Proximal Development in Lee, C.D. and P. Smagorinsky (eds) Vygotskian Perspectives on Literacy Research: Constructing Meaning through Collaborative Inquiry, Cambridge University Press, pp. 191-225

27. Long, M. (1985) "Input and Second Language acquisition theory" In S.M. Gass and C.G. Madden (Eds.) Input and Second Language Acquisition (pp. 377-93) Cambridge MA: Newbury House

28. Long, M. and Porter, P. (1985) "Group work, interlanguage talk, and second language acquisition". TESOL Quarterly, 19, 305-25

29. Mantero, M. (2002) "Scaffolding Revisited: Sociocultural Pedagogy within the Foreign

30. Language Classroom", ERIC Documents on Languages and Literatures. (May, 2002)

31. Mitchell, R. & Myles, F. (1998) Second Language Learning Theories, ch. 7 London; Arnold

32. Murphey, T. 1996. “Proactive adjusting to the zone of proximal development: Learner and teacher strategies”, Paper presented at the 2nd Conference for Socio-cultural Research Vygotsky-Piage, Geneve, September

33. Murphey, T. 2001. “Tools of recursion, intermental zones of proximal development, and critical collaborative autonomy”, JALTJournal

34. Nassaji, H. & A. Cumming. 2000. “What’s in a ZPD ? A case study of a young ESL student and teacher interacting through dialogue journals”, Language Teaching and Learning, 4, 95-121.

35. Newman, F. and Holzman, L. (1993) Lev Vygotsky: Revolutionary scientist, Routledge.

36. Ohta, A. S. (1995) “Applying Sociocultural Theory to an Analysis of Learner Discourse: Learner-Learner Collaborative Interaction in the Zone of Proximal Development” Issue in applied linguistics 6; 93-121

37. Ohta, A. S. (2000) “Rethinking interaction in SLA: Developmentally appropriate assistance in the zone of proximal development and acquisition of L2 grammar” in Lantolf. J.P. (2000), Sociocultural theory and second language learning, Oxford: Oxford University

38. Palincsar, A.S. (1998) Keeping the Metaphor of Scaffolding Fresh – A response to C. Addison Stones “The Metaphor of scaffolding: Its utility for the Field of Learning Disabilities”, Journal of Learning Disabilities 31/4 pp. 370-73

39. Sullivan Palinscar, A. (1998) Social constructivist perspectives on teaching and learning, Annual review of Psycology, 49: 345-75. Daniels, H. (2005) An Introduction to Vygotsky (Ed.)pp. 285-314

40. Thorn, R. G. & Gallimore, R. (1991) “The Instructional conversation: Teaching and Learning in Social Activity”, research report available online at eScholarship repository

[http://repositories.cdlib.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1094&context=crede] accessed [27.04.2008]

41. Thorne, S. L. 2000b "Second language acquisition theory and the truth(s) about relativity", In J. P. Lantolf (Ed.), Sociocultural theory and second language learning, Oxford: OUP.

42. Verenikina, I. (2003) "Understanding Scaffolding and the ZPD in Educational Research" AARE Conference Paper available on line [www.aare.edu.au/03pap/ver03682.pdf] last access [20th of May, 2008]

43. Lucas, W., (1974), The case survey Method: Aggregating Case Experience. Santa Monica, CA: Rand.

44. Nisbet, J. & Watt, J. "Case study" in Bell, J. et al (Eds) (1984) Conducting Small-Scale Investigation in Educational Management; PCP and the Open University

45. Noblit, G. W. and Hare, R. D., 1988 Meta-ethnography: Synthesis Qualitative Studies. Beverly Hills, CA.: Sage

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

SECTION 7. ENVIRONMENT AND MODERNIZATION

UDC 330

Alekseenko M. The problem of commercialization of innovations for the investor

Проблема коммерциализации инновации для инвестора

Alekseenko Mikhail
Student Department of Social Institute of Management Technology,
Belgorod National Research University
Алексеенко Михаил
Студент кафедры социальных технологий института управления,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет
Scientific adviser
Nadutkina I., PhD in Sociology Professor of the Department of Social Technologies Institute of Management, Belgorod National Research University
Научный руководитель
Надуткина И.Э., кандидат социологических наук профессор кафедры социальных технологий Института управления,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Abstract: This article discusses the release of innovations into the market, the interaction with the investor. The same attention to the interests of the parties in the process of analysing the feedback between the investor, the organization of innovators and consumers. The functional curves of development of product sales in different markets implementation. The role of customer value in the product and verification of the consumers.

Keywords: the investor, innovation, verification of the user, marketing, value creation, feedback, development of sales, the organization

Аннотация: В данной статье рассматриваются выходы на инноваций на рынок путём верификации потребителя, взаимодействие инновационных организаций с инвестором. Такое же внимание уделяется интересам сторон, в процессе анализа обратной связи между инвестором, организацией осуществляющей инновации и потребителем. Рассмотрены функциональные кривые зависимости развития продаж товара на разных рынках реализации. Рассмотрена роль ценности для потребителя в продукте и верификация потребителей.

Ключевые слова: инвестор, инновации, верификация потребителя, меркетинг, создание ценности, обратная связь, развитие продаж, организация

Исследования коммерциализации инноваций являются очень актуальной темой, так как в современном мире, учитывая реалии современного рынка и темпы научно-технического прогресса, не обойтись без нововведений в производстве, в продажах товаров и услуг, а также без новшеств в организации деятельности. Однако не каждая инновация может быть успешной на рынке, не все нововведения нужны потребителю, а именно покупатель определяет успешность и необходимость инноваций в том или ином виде. Во многих сферах человеческой деятельности наблюдается проблема именно коммерциализации разработок и неудачи внедрения нововведений при ожидании совершенно других результатов.

Шумпетер в своих трудах определил пять случаев нововведений:

1) введение либо нового продукта, неизвестного потребителям, либо нового вида продукта (потребительская новизна);

2) внедрение нового метода производства;

3) открытие нового рынка, на котором данная отрасль промышленности не была представлена ранее;

4) открытие нового источника сырья;

5) внедрение новой организационной структуры в какой-либо отрасли промышленности.

Инновация сама по себе является нововведением, новой разработкой, используемой как в конечном продукте, так и в модернизации или перестроении производства. Так инновации можно проследить в организации деятельности, в новых схемах продаж, во взаимодействии с потребителем, получения feedback и прочее. Спектр применения инноваций широк, но для инвестора она должна в первую очередь приносить прибыль и покрывать издержки которые он понёс в ходе инвестирования в новый продукт, а организация которая осуществляет инновационные разработки и внедрение

инновации, как правило, требует финансовых средств, при отсутствии которых организация сталкивается с нехваткой собственных ресурсов и вынуждена привлечь инвестора для реализации своих инновационных идей. Именно коммерциализация должна лежать в основе отношений между инвестором и организацией осуществляющая инновационные разработки, для успешного сотрудничества и для выхода на рынок, а также закрепления доли на этом рынке, которая принесёт прибыль инвестору, а организации осуществляющей инновации даст толчок и средства для дальнейших разработок.

Говоря об инвесторе, мы должны понимать, что самого инвестора может не интересовать та или иная инновация, во главу угла ставится коммерческая составляющая, инновация же играет в данном случае роль рывка на рынке для покорения новых потребителей и захвата новой доли рынка. Таким образом, инновация должна продаваться, чтобы принести выгоду, как инвестору, так и организации, реализующей инновацию. В истории разных компаний можно отследить довольно много случаев, когда инвестировались значительные средства в те или иные разработки, но проекты были закрыты ввиду не перспективности при выходе на рынок и нежеланием потребителя за них платить, в таком случае компания тратила большие средства в инновации, а получала в итоге лишь убытки.

Инвестор, вкладывая средства в инновации просчитывает риски. В данном случае главный риск - это ожидаемая выручка с выхода товара на рынок и успешность работы маркетинговых служб. Каждая инновация - это своего рода прорыв и изменение существующего товара, работы или услуги, и она должна привлечь внимание клиента путём умелых маркетинговых механизмов и приёмов. Второй риск это, конечно, срок окупаемости, т.к. инновация может быть и нужна потребителю, однако разработка вышла с опережением развития отрасли и не может быть полностью реализована из-за

отсталости смежных технических продуктов, если мы говорим о технической сфере. Третий основной риск - это завышенные ожидания от инновации, к примеру, согласно теории инноваций Клейтона Кристенсена, инновации можно разделить на два вида: подрывные и поддерживающие. Реакция рынка на них разная. При разработке инновации могут наблюдаться завышенные ожидания на ту или иную разработку, иными словами она может быть попросту не нужна потребителю, хоть и несёт в себе определённое эволюционное развитие. Поддерживающие инновации направлены на улучшение продуктов, подрывные инновации это новый продукт, а стратегия по реализации подрывных инноваций направлена на борьбу с отсутствием потребления, т.к. подрывная инновация потенциально новый рынок.

Учитывая риски, инвестор может проявить большую заинтересованность в контроле разработки продукта и выхода его на рынок, в данном случае контроль может сыграть против инвестора, т.к. при излишнем контроле творческая составляющая инновации отходит на второй план, и разработка продукта или услуги затрудняется.

Для успешной коммерциализации инновации необходимо отметить такую составляющую продукта как его ценность для потребителя. Это особая задача для маркетинговых служб, которая состоит в выявлении самых важных потребностей клиентов, за которые они готовы платить значительные финансовые средства. При этом организации необходимо иметь представление о том, как её продукт усовершенствует или улучшит удовлетворение потребности клиента. В данном случае необходимо само определение ценности, что из всех функций потребителя играет самую важную роль, а от чего он может отказаться за неимением большой нужды в той или иной функции, которая присутствует при оказании услуги или пользовании продуктом.

Также наряду с определением ценности для потребителя продукта необходимо осуществлять верификацию потребителя, то есть постоянный контакт с потребителем, получение от него обратной связи по поводу заинтересованности и необходимости в тех функциях услуги или продукта, которые планируется внедрять. Таким образом, в компании должны быть разработаны гипотезы по поведению потребителя и его реакции на нововведения, в ходе верификации те или иные гипотезы должны быть отвергнуты, пока не останется самая верная предугадывающая модель поведения клиента.

Главной идеей таких подходов как выявление ценности для потребителя и его верификация на стадии анализа рынка и разработки инновации, является то, что потребитель представляет собой основу успешной деятельности компании на рынке, и все действия должны исходить из существующих потребностей в инновации. Нововведения должны решать существующие проблемы потребителя, с которым он сталкивается каждый день, а решение их может облегчить его жизнь например: совершенствование технической продукции, которая на данный момент устарела и не удовлетворяет в должном объёме потребности клиентов, или оказания услуги более комфортное и удобное для потребителя. Рынку не нужны инновации ради инновации, потребитель не будет платить за ненужные продукты и услуги, которые не сыграют важной роли в его жизни, таким образом, компания, которая изберёт путь развития в отрыве от потребителя обречена на провал, а инвестор должен обходить её стороной.

В статье отмечался риск окупаемости товара, однако инвестор не должен проявлять излишнее влияние на разработку продукта, влиять на организационную структуры и использовать чрезмерные рычаги контроля для регулирования внутренней среды организации, потому что таким образом

появляется есть риск снижения качества работы и нарушения сроков выхода на рынок, поскольку во время разработки важен контакт с потребителем прежде всего, который требует определённых временных и организационных затрат. На первых порах достаточно выделения фокус-группы и предоставления им начальной версии продукта (MVP, minimum viable product), уже исходя из реакции на эту версию должны быть предприняты дальнейшие действия по финансированию разработки, в случае неприятия фокус-группой данного продукта, инвестор может быть спасён от дальнейшего инвестирования, которое в перспективе окажется убыточным.

После учёта запроса потребителей можно переходить к плану продаж схема его представлена ниже.

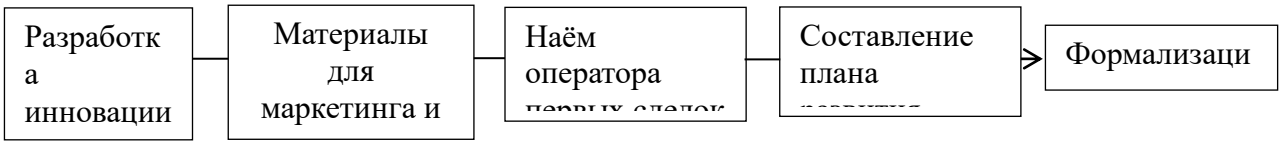


Рисунок.1 Схема выхода продукта на рынок.

Стоит отметить роль самого рынка и его структуру, т.к. это влияет на рост компании на объём выручки, и потенциал реализации продукта. Для инновации можно выделить три рынка функциональный, новый рынок и ресегментированный.

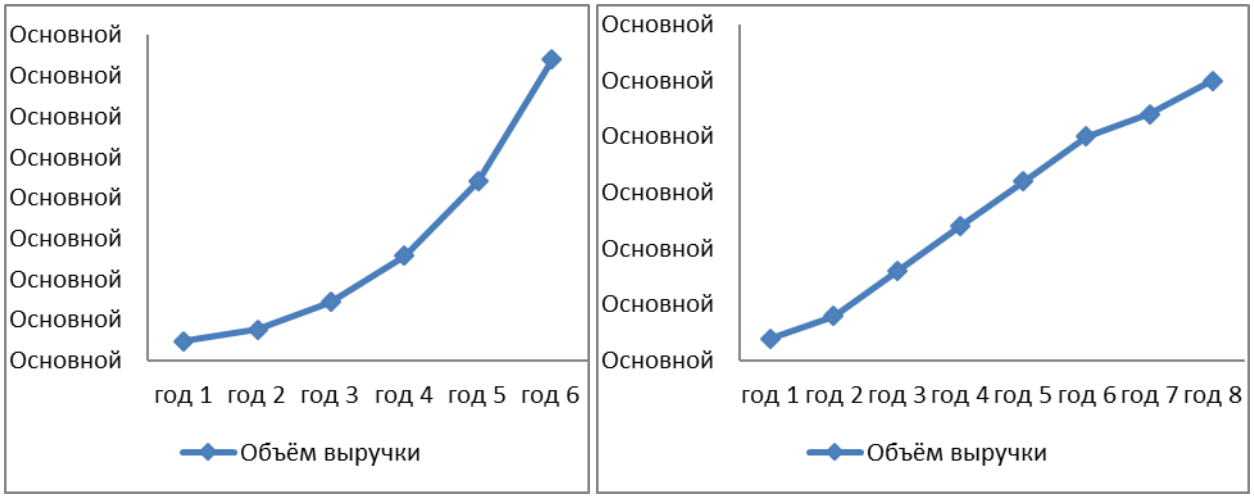


Рисунок 2. Выручка на разных видах рынка.

Кривые продаж и роста для нового рынка и функционирующего рынка наглядно иллюстрируют различия. Даже после успешных продаж ранневангелистам скорость продаж разнится в последующие годы в силу разных темпом принятия массовыми покупателями.

Кривую продаж на ресегментированном рынке оценить несколько проще она в общем похожа на кривую на новом рынке в том плане, что ей требуется время, что бы набрать обороты.

Оценка ресегментированного рынка проходит в три этапа: оценка объёма функционирующего рынка, определение объёма «сегмента» вашего продукта и расчёт темпов принятия, или времени, через которое данный сегмент признает новый продукт в качестве решения. Кривая спроса ищет оптимальное пересечение между объёмом продаж и чистой прибылью. Разумеется, на новых рынках продукту требуется немало времени, чтобы завоевать популярность не только у ранневангелистов, которые, не покупают товар в массовых объёмах.

Данные модели рынков приемлемы для разных типов инноваций будь то поддерживающая или подрывная инновация. Следует отметить, что оценка потенциальных продаж должно основываться на экономической ситуации, на оценке способности потребителя платить за продукт, социологических исследованиях в рамках обратной связи с клиентом, которые помогут выявить предпочтения потребителя и создать продукт, которые максимально удовлетворит клиента.

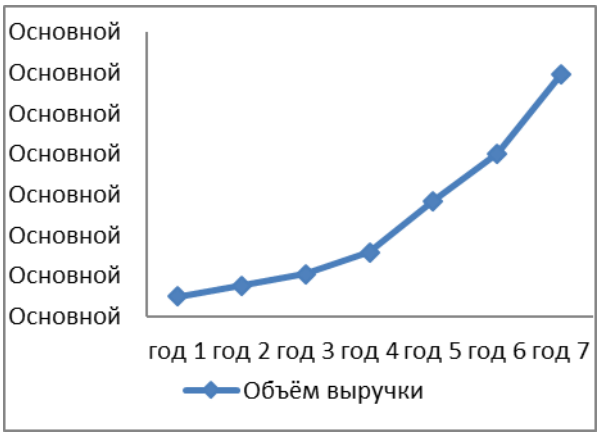


Рисунок 3. Выручка на ресегментированном рынке.

При оценке инновации рынком и готовностью потребителя платить за неё всех потенциальных потребителей стоит разделить на 4 категории, в которые будут отличаться интересы и мотивация платить за те или иные характеристики инновации, которая выходит на рынок.

Таблица 1

Четыре категории покупателей

	Первые ценители	Ранневангелисты	Практичные покупатели	Массовые покупатели
Мотивация	Оценка технологии	Осознают наличие проблемы и уже имеют представление о решении, близкое вашему	Практичность. Интересуются продуктом, который может решить имеющуюся проблему сейчас	Желают приобрести стандартный продукт, полностью готовый к использованию
Цена	Бесплатно	Учитывая их чувствительность к цене, вы составляете прайс-лист, а потом предлагаете им существующую скидку	Готовый прайс-лист и активные переговоры	Готовый прайс-лист и весьма активные переговоры
Принятие решения	Могут одобрить бесплатное предположение	Могут одобрить одностороннюю покупку. Могут ускорить процесс покупки. Инициаторы сделки.	Подтверждение готовности к покупке требуется на каждом уровне. Могут отказаться от конкурентного состязания	Подтверждение готовности к покупке требуется на каждом уровне. Стандартный процесс продажи. Конкурентное состязание и/или запрос предложений

С точки зрения коммерции это очень важный шаг, т.к. чувство потребителя его потребности может значительно помочь в достижении целевой выручки на рынке, затем увеличить долю на рынке по отношению к конкурентам. В данном случае инновация должна решить существующую проблему, решение которой другие организации на рынке не предложили, или не создали на уровне интересном потребителям.

Необходимо учесть, что разных потребителей привлекают разные условии, подобная работа как деление на категории важно для маркетинговой составляющей организации.

Инновации необходимы для развития технологической и организационной составляющей нашей жизни, однако, они должны быть востребованы и актуальны, потребитель должны испытывать необходимость в инновации, что бы он платил за неё, инвестору интересен потенциал коммерциализации инновации для обеспечения её разработки. Поэтому инновации нуждаются в грамотном продвижении и адаптации для рынка, что бы быть принятой рынком.

References

1. Комаров, В.М. Основные положения теории инноваций / В. Комаров. — М. : Издательский дом «Дело» РАНХиГС, - 2012. – С. 12

2. Клейтон Кристенсен, Скотт Энтони, Эрик Рот. Что дальше? Теория инноваций как инструмент предсказания отраслевых изменений. – 2015 – С. 16.

3. Бланк С., Дорф Б. Стартап: Настольная книга основателя // Пер. с англ. – 2-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2014 – С. 405

4. Надуткина И.Э. Ресурсное обеспечение проектной инновационной деятельности в регионе / И.Э Надуткина, С.А.Шовгеня // Среднерусский

вестник общественных наук (научно-образовательное издание. – 2011. – №4. – С.161-168.

5. Алексеенко, М.М. Организация инновационной деятельности на предприятии / М.М. Алексеенко // Вопросы современной экономики и менеджмента: свежий взгляд и новые решения, / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. № 3 г. Екатеринбург, 2016. – С.147-149.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

SECTION 8. ARTS & HUMANITIES

UDC 7.011

Chuprina N. Description of facilities of realization of current fashion trends in the products of fashion industry

Характеристика средств реализации текущих модных тенденций в продуктах индустрии моды

Chuprina Natalia
candidate of technical sciences, associate professor,
Fashion Design Department,
Kyiv National University of Technologies and Design

Abstract: Taking into consideration, with what speed and scope stylish signs of fashion of 1990th come back on podiums, it is possible to conclude, that development of collections and separate models of fashion clothes, based on the use of style features of 1990th is actual in modern fashion. Such collection will satisfy customers and help them to follow modern fashion trends

Keywords: fashion product, fashion industry, current fashion tendency, trend, mass-market fashion, stylish direction, project analysis, fashionable clothing, fashion brand

Аннотация: Принимая во внимание то, с какой скоростью и размахом стилевые признаки моды 90-х годов XX века возвращается на подиумы, можно сделать вывод, что разработка коллекций и отдельных моделей модной одежды с использованием стилистики 1990-х годов является актуальной для современной моды. Такая коллекция удовлетворит потребителя, даст ему возможность следовать современным модным тенденциям.

Ключевые слова: продукт моды, индустрия моды, текущая модная тенденция, тренд, мода массового сегмента, стилевое направление, проектный анализ, модная одежда, модный бренд

Введение

Анализируя коллекции современных дизайнеров сезона осень-зима 2016/2017, можно отметить такие модные тренды 90-х годов XX века как: массивные укороченные куртки, вязаные шапки, многослойность, рюкзаки. В моду вернулся популярный в 90-ые широкий каблук, а также сочетание туфель с плотными носками (Victor & Rolf, Lanvin, Rodarte, Mark by Marc Jacobs). Широко использовал стиль 1990-х Филипп Лим: широкие футболки и

свитера, мини-юбки и куртки из лакированной кожи, леопардовые пиджаки и юбки с повязанними на поясе рубашками.

Данная тема является актуальной на сегодняшний день, ведь, начиная с сезона весна-лето 2012 года, стиль 90-х годов XX века стал настоящим трендом в современной моде. Стиль 1090-х был представлен в коллекциях таких известных брендов как Yves Saint Laurent, Nina Ricci, Dsquired2, Badgley Mischka и пр. Модными чертами опять стали неряшливость, oversize, многослойность, denim, а также смелая эклектика - изысканное кружево соединяется с грубой вязкой, прозрачный шифон с плотным денимом…

В то же время нет глубоких аналитических исследований, которые бы в полной мере раскрыли проблематику стилистики 90-х годов XX века, ведь большинство критиков моды и культурологов, как и дизайнеров одежды, не считают модные тенденции 1990-х годов модой как таковой, скорее «застоем в моде» [1, 349], или в лучшем случае периодом ожидания. Многие потребители же считают стилистику 90-х годов XX века яркой и интересной для исследования и применения в моде массового сегмента.

С другой стороны, существует ряд критических статей и эссе, связанных с исследованием моды 90-х годов XX века, которые частично описывают условия, в которых формировалась стилистика 1990-х годов, раскрывают причины возвращения элементов стиля в современную моду. Так, например, известна исследовательская робота М.В. Яковлевой под названием «Развитие моды в условиях кризиса». В труде исследователь описывает причины застойних явлений в моде 90-х годов XX века, раскрывает содержание понятия «мода конца XX века». Основные стилистические особенности данного периода поданы достаточно систематизировано, прослеживается попытка полного анализа господствующих стилевых направлений. [2, 181 - 189]

Н. Попова в работе «Мода 90-х годов. Почему она возвращается»

описывает причины возвращения современников к модной стилистике конца XX века, проводит параллели между процессами в современном обществе и изменениями в общественной жизни 1990-х годов. Она отмечает то, что наличие определенных вещей в гардеробе современников родом из 90-х годов является вполне нормальным явлением для посткоммунистического общества [3].

Заслуживает внимания и работа Ж.В. Васильевой «Влияние процессов глобализации на индустрию моды». Автор раскрывает процессы, которые происходили в 90-х годах XX века в общественной жизни общества и события, последовавшие за этими изменениями [4]. Ж.В. Васильева отмечает, что мода испытывает влияние других сфер и процессов в государстве и является индикатором отображения морального духа общества.

Однако, в указанных исследованиях отсутствует как таковой проектный анализ формообразования мужского и женского костюма 90-х годов XX века, критерии определения стилистики данного десятилетия, условия выявления основных стилистических особенностей периода и совершенствования пластики, формы и ассортимента модной одежды. С другой стороны, особенно актуальным и целесообразным представляется выявление и изучение взаимосвязей художественно-композиционных признаков стилистики 90-х годов XX века и форм современного модного костюма с целью их адаптации в современных текущих модных тенденциях в индустрии моды.

Исследование возможности использования стилистики 90-х годов XX века для проектирования коллекции актуальной модной одежды

Как известно, 1990-ые годы являются переломным периодом радикальных изменений во всех сферах общественной жизни. Исключением не стала и сфера моды. Она начала превращаться в гигантскую индустрию, которая, для своего распространения и усиления влияния, начала

использовать в полном масштабе новейшие коммуникативные технологии. В 90-ые годы СМИ и реклама поощряли быть «самим собой» [1, 343]. Потому мода конца XX ст. - это уже не просто вещи, а поиск себя, стремление самовыражения своей индивидуальности, это информация о человеке. Именно исследование стремления свободы самовыражения в одежде является интересным и актуальным для моды настоящего.

Взаимовлияние стилевых особенностей моды 1990-х годов является актуальным для проектирования коллекций современной модной одежды массового спроса, ведь, начиная с сезона весна - лето 2012, стилистика 90-х годов XX века стала настоящим трендом. Ее мотивы можно было наблюдать в коллекциях Yves Saint Laurent, Nina Ricci, Dsquired2, Badgley Mischka. Данная стилистика выражалась в блузах с четкой квадратной линией плеча, в юбках и брюках с высокой посадкой, в акценте на откровенно ярких принтах.

В следующих модных сезонах любопытство к стилистике 90-х годов XX века можно определить как стабильно возрастающее. Дизайнеров одежды в весенне-летнем сезоне 2013 заинтересовало стилевое направление «гранж». Такие модные черты гранжа как oversize, многослойность, деним, неряшливость, сочетание изысканного кружева с грубой вязкой, плотного денима с прозрачным легким шифоном, присущие стилистике 1990-х годов, можно было наблюдать в коллекциях Acne, Dries Van Noten, 3.1 Phillip Lim, Saint Laurent. Элементы стилистики гранжа на показе весна-лето 2013 были воплощены в прическах манекенщиц, а именно - неряшливые волосы, собранные в высокий пучок служили воплощением данного тренда. Неоновые аксессуары и яркий макияж в сочетании с искусственными цветами на заколках также символизировали переосмысление стилистики 90-х годов XX века в коллекции Vivienne Westwood Red Label.

В сезоне весна-лето 2013 был представлен также другой тренд конца XX

века, а именно - спорт-шик в коллекции модного бренда Sportmax. Короткий топ, характерный элемент моды 1990-х годов, можно было увидеть на подиумах Louis Vuitton, Costume National и Balmain.

В сезоне осень-зима 2013/2014 основными трендами из 1990-х годов стали вязаные шапки, oversize, объемный мех, укороченные куртки, многослойность, рюкзаки. Marc by Marc Jacobs, Lanvin, Victor & Rolf, Rodarte в своих коллекциях вернули в моду популярный в 1990-х годах широкий каблук в сочетании с плотными носками. Phillip Lim использовал в своем показе другие модные элементы стилистики 90-х годов XX века: мини-юбки, лакированные куртки, леопардовые пиджаки, объемные футболки и свитера.

В весенне-летнем сезоне 2014 года в коллекциях Tracy Reese, Lela Rose, йттегтапп, 3.1 Phillip Lim также заметными были укороченные топы как характерная черта стилистики 1990-х годов. У Сен Лорана элементы моды 90-х годов XX века явно прослеживаются в смелой осенний - холодной коллекции 2014 года, созданной известным брендом. Следовательно, очевидным является то, что «мода возвращается», но обычно уже в переосмысленном варианте.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что мода 90-х годов XX века интересует современных модельеров, приходится по вкусу молодежи, а стилистику 1990-х годов можно наблюдать на мировых модных подиумах. Предметы одежды данного периода присутствуют в коллекциях в качестве цитат, или переосмысленными в современном модном образе. Потому стилистика конца XX века является неизменно актуальным источником вдохновения для создания коллекции актуальной модной одежды, особенно в сегменте mass-market. Ведь культовые вещи из 90-х годы XX ст., такие как спортивные костюмы, разноцветные пиджаки, декорированный деним, ярко дополнят гардероб современного модника. [5, С. 316 – 319]

Определение основных стилистических особенностей моды 90-х годов

XX века

После распада Советского Союза, 90-е годы XX века стали периодом серьезных изменений не только в обществе, но и в сознании людей. В 1990-ые годы начали раздаваться призывы к свободе самовыражения. Этот лозунг звучал в рекламной кампании Hugo Boss и Calvin Klein. Дизайнеры и стилисты пропагандируют индивидуальность, поиск собственного стиля, призывают не быть похожим ни на кого, дают советы в модных журналах относительно создания собственного образа. [6, С. 346 – 352]

Востребованным трендом данного периода становится одежда в стиле «унисекс». Мужчины и женщины начинают носить футболки, джинсы, свитера и удобную обувь. Такие модные бренды как Marc O'Polo, Gap, Benetton предлагают образы именно в стилистке унисекс. Но особенностью стилистики является, при этом, сочетание удобства и функциональности моделей одежды с откровенной театрализованностью.

Интересной особенностью моды 1990-х годов XX века является то, что в центре внимания находится именно тело человека, потому на модных обложках, да и на улицах, можно было наблюдать девушек в коротких юбках и укороченных топах, которые обнажали живот. Модными считаются загар и стройность фигуры. Такое усиленное внимание к человеческому телу порождает интересную тенденцию: тело становится предметом моды.

Модная стилистика образа формируется под воздействием тенденций мировой моды, благодаря глянцевым модным журналам Vogue, Elle, Cosmopoliten, которые массово стали появились на пост-советском пространстве в 1994 году.

Givenchy используют в своих показах прессованную кожу, вещи из которой повторяют очертания тела. Например, центральное платье из коллекции Жана Поля Готье (весна-лето 1996 года) было сшито из

нестандартного материала - нейлоновой сетки с рисунком, который повторяет контуры фигуры. Иссей Мияке работал с пластиком и в своих работах превращал этот материал в подобие кожи, потому наряды от дизайнера выглядели на человеке как «вторая кожа».

Всемирный экономический кризис 1990-х и кардинальные изменения в обществе способствовали возникновению разнообразных молодежных субкультур. Они провозглашали выражение собственного «я», отход от стандартов, изменение системы. Необходимо отметить, что молодежных течений было большое количество и пропагандировать они могли абсолютно противоположные вещи. Это сделало стилистику моды 1990-х годов неповторимой и разноцветной, иногда, кардинально противоречивой. Например, для стилистики «гранж» актуальными являются преднамеренно состаренные вещи, в то время как стилевое направление «гламур» пропагандирует роскошь, дорогие изысканные платья дополняются драгоценностями и мехом.

Дизайнеры не обошли вниманием также стилистику ретро, что дополнило моду конца 1990-х годов и коллекции дизайнеров элементами исторического костюма. [1, С. 352 – 353]

Кроме того, стилистику 90-х годов XX века определяют несколько ультрамодных деталей в образе, способные превратить базовые вещи гардероба в тренд. Быть модным становится очень просто. Для этого не нужно иметь дорогие предметы одежды, поскольку гардероб модника составляет недорогую одежду. Костюм 1990-х годов простой, но противоречит, в то же время, гамме красок, ярких до театрализованной выразительности.

Особенности кроя, которые формируют модный силуэт, и правильно подобранная ткань позволяют сделать главный акцент на владельце одежды, а не на самом костюме. Дизайнер-модельер таким образом наделяет костюм

1990-х годов смыслом и концепцией, подчеркивает черты его владельца.

Во второй половине 1990-х годов господствующей становится стилистика роскоши. Модные дома Gucci и Prada определяют моду в Европе, что в свою очередь, влияет на модные тенденции во всем мире. Одежда в агрессивно-элегантной стилистке завоевывает популярность. Черный и белый цвета, нестандартные детали и линии кроя - основные стилистические особенности такого образа.

Мода 1990-х годов - это также возвращение к минимализму. На 1999 год приходится всплеск увлечения стилистикой минимализма. Дизайнеры-модельеры пропагандируют соединять аскетический силуэт с деталями такого же цвета, но другой фактуры. [7, С. 321 – 322]

Следовательно, события в гражданской и общественной жизни способствовали формированию нового гражданского сознания с более смелыми взглядами и призывами «быть самими собой». Отмеченные процессы повлияли на модную индустрию. В тренде стало быть ярким и выразительным, и одежда стала служить средством достижения этой выразительности. Смешивание стилей составляет основу модной стилистики 1990-х годов XX века.

Особенность уличной моды

Уличная мода 90-х годов XX века была уникальной по своему стилистическому наполнению. Критики моды до сих пор не могут единодушно дать название стилистики данного периода.

Изменения в общественной жизни способствовали изменению вкусов потребителей, их отношению к моде, брендам. Эклектика, яркие цвета, их нестандартное сочетание и асимметричный крой вытеснили строгость костюма. И. В. Яковлева так характеризует модную стилистику, присущую 90-

м годам: «мода сама вышла из моды» [2, С. 183].

Особенно это можно проследить на примере «моды улицы», всегда бесцеремонной и смелой в своих творческих находках и сочетаниях разных стилей в одном образе. Широкие массы одевались, кто как хотел и имел возможность, ввиду трудностей в разных сферах жизни общества на то время. Объединяло всех одно стремление: выделиться с помощью одежды, привлечь к себе внимание, проявить таким образом свою индивидуальность [1, С. 356 - 357].

Гардероб рядового потребителя модной одежды того времени в полной мере характеризует уличный стиль периода 90-х годов XX века. Потому целесообразным будет обрисовать самые характерные предметы туалета, концептуальные вещи, которые ярко заявляют о своей принадлежности к данному модному периоду. Также, для полного раскрытия модного образа 1990-х годов необходимо очертить стиль причесок и особенности макияжа. [8]

И. В Яковлева отмечает что 90-ые годы конца XX века были «золотым временем джинсовой одежды» [2, С. 182]. Вещи, изготовленные из денима, считались модным трендом. Это могли быть разные предметы одежды, такие, как юбки, рубашки, шорты. Обязательно вещи из указанного материала нужно было декорировать. Для декора использовали разные техники, например, ткань скручивали с последующей вываркой в отбеливателе или уксусе.

Этапом декорирования модной вещи было пришивание лейбы (лейбла), ведь в это случае предмет гардероба превращался в уникальную и особенную вещь. Джинсы Mawin или, как еще говорили, «мальвины» и короткая юбка из денима с отметкой Lambada до сих пор воспринимаются как символы 1990-х годов.

Следующим по востребованности предметом одежды данного периода

были лосины. Необходимо отметить, что лосины носились не как элемент спортивного костюма, то есть по своему прямому назначению, а как полноценный элемент гардероба. Чем более ярким был цвет лосин, тем более модной считалась их владелица. Настоящим трендом были лосины кислотных цветов: розовых, бирюзовых, красных. Позже модными стали так называемые «дольчики» - цветные теплые колготы. «Дольчики» в полоску были в тренде. Относительно прозрачных колгот, то модными последние считались, если имели цветочный орнамент. [9, С. 206-207]

Относительно верхней одежды, то среди рядовых потребителей пост-советского пространства конца XX века модными считались болоньевые и кожаные куртки. Стоит отметить, что кожаные вещи были на столько же популярными, как и из денима. Особенно модными считались косухи с большим количеством замков, кожаные брюки и жилеты. Модным считался силуэт с широкими плечами, который являлся отголоском 1980-х годов. [10]

Предметом гардероба унисекс, каковым можно считать рациональный гардероб потребителя 1990-х годов, были спортивные костюмы, которые высоко ценились как среди мужчин, так и среди женщин. Ультрамодным считался спортивный костюм с надписью Adidas. Спортивные костюмы настолько были в тренде, что в них ходили даже на свидание и работу. Но с середины 1990-х годов спортивные костюмы из мужского гардероба вытеснили деловые пиджаки. Популярностью пользовались пиджаки малинового цвета. [11, С. 356 – 362]

Свитер с орнаментом – чуть ли не главная визитка 90-х годов XX века. Такой предмет одежды был популярным и в мужском, и в женском гардеробе. Мужчины носили свитер поверх рубашки, а женщины соединяли растянутые модели с лосинами.

Также невероятно популярными среди молодежи были футболки с

принтами. Микки Маус и сцена из фильма «Титаник» с главными героями являлись самыми желательными принтами на футболках, топах и даже платьях.

Брюки-клеш, хотя и появились впервые в XIX веке, также являются символом эпохи 1990-х годов. Модными были модели с клешем от колена.

Кроме того, модный гардероб 90-х годов XX века дополнялся соответствующими макияжем и прической. Популярным было так называемое начесывание волос и химическая завивка. Относительно макияжа, то акцент делался как на губы, так и на глаза. В моде были тени ярких цветов, разноцветные туши для ресниц, подводки для глаз с блестками. Относительно ребят, то свой модный образ они дополняли кепками и банданами.

Таким образом, можно сделать вывод, что уличная мода 1990-х годов была противоречивой и разноцветной. Противоречивость модного образа «моды улицы» конца XX века можно проследить на сочетании спортивного костюма с обувью на каблуках. Именно такое эклектическое сочетание предметов одежды и является интересной идеей для исследования и ее применения в проектировании современной модной одежды в индустрии моды.

Период 90-х годов XX века стал этапом серьезных изменений не только в обществе, но и в сознании людей. В 90-ые годы начали раздаваться призывы к свободе самовыражения. Ключевым стремлением для потребителя становится возможность самовыразиться за счет одежды, создать свой модный образ, который бы содержал в себе информацию о владельце.

В современных тенденциях моды также чувствуется стремление к комфорту и функциональности в одежде, отмечается повышенный интерес к удобной одежде и индивидуализация восприятия моды. Современный человек не признает диктатуры, но придает большое значение чистоте линий,

которые усиливают эстетичные качества здорового тела. Потому в современных коллекциях модной одежды можно проследить стилистику 90-х годов XX века, а в некоторых случаях и откровенное цитирование модного гардероба данного периода.

Отображение элементов стиля 90-х годы XX ст. в дизайне мужской одежды

Общеизвестно, что одним из наиболее значимых социальных стандартов, которые влияют на формирование индивидуального стиля в одежде, является мода. Костюм дает возможность фиксировать серьезные изменения в обществе и отображать черты времени. Мода, как зеркало, отображает мир и социальные явления в обществе. Для этого она использует язык визуальных символов: цвета, формы и фактуры [9, С. 206-208].

Мода начала XXI века откровенно цитирует старое, предлагая человечеству вступить в третье тысячелетие, изучая опыт прошлых веков. Художественные решения базируются на синтезе исторических, этнических, футуристических форм.

Система современного производства готовой модной одежды pret-a-porter ориентирована на массового покупателя, на большой класс работающих мужчин и женщин. Ее девизом является практицизм, удобство, легкость ухода за одеждой.

Минимализм конца 1990-х до сих пор активно привлекает современных модников. Он выражает потребность человека демонстрировать свою личность, а не прятаться за модными "упаковками". Это сдержанный, основанный на силуэтном восприятии стиль, без лишней детализации. Для него характерны чистота линий, очень высокое качество материалов, идеальный крой и наивысшее качество изготовления. Привлекательность

минимализма - в простых, суровых, вытянутых облегающих силуэтах и необычно мягких тканях, которые дают ощущение уюта и комфорта. Аскетические минималистские модели подчеркивают яркую индивидуальность современного потребителя. [1, С. 366 – 367] Суровые костюмы, узкие брюки, ахроматичная гама, асимметричные острые линии - минимализм и культ функциональности 90-х годы XX века. можно наблюдать на подиумах Calvin Clein, Gucci, Donna Caran, Jill Sander, Helmut Lang, H. Leger.

Главное направление современной модной стилистики перспективных коллекций одежды - стиль «casual». «Casual» в переводе с англ. - случайный, произвольный, небрежный, но в одежде этого стиля нет ничего случайного. Напротив, каждый пустяк продуман, каждая «небрежная» деталь выверена, чтобы полнее создать желаемый образ современного потребителя: мобильного, сдержанного, серьезного, но позволяющего себе некоторые вольности.

В современном стиле «casual» спортивная тенденция 1990-х годов XX века смешалась с американской классической стилистикой. Дизайнеры перенесли старую одежду для пикников в повседневный деловой гардероб. «Классический» по крою костюм может дополнять вязаная «рыбацкая» шапочка и вязаный шерстяной шарф. Обычным стало дополнение традиционного костюма-двойки шерстяным или хлопковым вязаным джемпером, который замещает рубашку.

Стиль casual в стилистике 90-х годов XX века - это мягкие формы с акцентом на многослойность [6, С. 351 - 354]. В тренде современной моды - кашемир, тонкий трикотаж, твид в елочку в серых, коричневых и черных тонах, вельвет и велюр. В основе построения ансамблей - контраст, парадокс, сочетания несовместимого (например, кружевные ткани и грубая шерсть; носки и босоножки). Утепленная спортивная куртка из синтетики, на

современных модных показах, соединяется в ансамбле с набивными брюками из креп-жоржета и цитирует моду 90-х годов XX века.

«Гламурний минимализм» - стилевое направление, которое появилось в конце 1990-х годов как ответвление от стиля «нео-диско», стал главной тенденцией первых годов XXI века. Для него характерны удлиненный приталенный силуэт и однотонные ткани сдержанных тонов. На первый взгляд, силуэты и приемы конструирования достаточно простые, но привлекают внимание детали в моделях одежды. Возможно применение идей супрематизма и асимметрии.

В «гламурном минимализме» аскетическая минималистская жесткость осмыслена по-новому путем использования струящихся, мягких тканей или богатого декора. Простота кроя, которая дает свободу в подборе украшений и возможность самовыразиться в одежде, соединяется с утонченностью декора, включая аксессуары, бижутерию, фурнитуру.

Главный акцент делается на качество материалов, которые пуританским силуэтам придают впечатление роскоши, «гламура».

Как было уже отмечено, стилистика 90-х годов XX века в известной мере черпала тренды именно из вновь созданных музыкальных направлений, и так как современная молодежная мода – это, в первую очередь, клубная мода, связанная с танцевальной культурой, то не возникает вопрос, почему элементы стилистики 1990-х годов можно проследить в гардеробах современных модников.

Культовое значение в клубной одежде имеет черный цвет, это цвет клубной культуры последних двух веков. Он в большой мере связан с человеческим тщеславием и социальным имиджем, как цвет celebrities. Если в XIX веке черный пользовался популярностью у солидных людей, которые посещали деловые клубы, то в конце XX века он стал атрибутом молодежной

культуры. Для клубной моды актуальна одежда в спортивном стиле: свободные футболки и джинсы "на вырост", бейсболки, профессиональные кроссовки фирм «Nike», «Reebok» и «Adidas». Опять в тренде одежда, крашенная собственноручно.

Наряду со спортивной тематикой в молодежной танцевальной моде чрезвычайно популярны космические и компьютерные мотивы стиля Hi-Tech (сокращение от англ. high technologies - высокие технологии). Использование пластика, винила и резины в одежде, обтягивающие костюмы и высокие сапоги выглядят как цицата модного гардероба 90-х годов XX века. [9, С. 211 – 213]

С космической эстетикой связаны имена таких известных кутюръе, как Андре Курреж (Andre Correges), Пъер Карден (Pierre Cardin) и Пако Раббан (Paco Rabbane). Курреж создавал «костюмы будущего» из блестящих, часто серебристых материалов, Пъер Карден – спроектировал первую одежду из пластика, а Пако Раббан – разработал утопические костюмы из пластиковых и металлических частей.

Источником вдохновения для художников эклектического направления (Blumarine, D&G, Todd Oldham, Lacroix, Anna Sui) стала типичная для 1990-х годов манера создавать в одежде пестрые миксы всего со всем. Иногда это происходило от недостатка средств, а иногда делалось для того, чтобы эпатировать окружающих. Именно тогда у модников возникла традиция покупать себе забавные штучки в магазинах second hand, а лондонский блошиный рынок Портобелло стал считаться центром авангардизма.

В современном тренде «максимализма» заметно выделяется «экзотизм». Чувственность, театральность, рафинированная экзотика базируются на смешении различных этнических стилей, источником которых являются азиатские, африканские, индийские мотивы. Живя в городах,

чувствуя эмоциональный прессинг повседневной жизни, люди постоянно мечтают о далеких, экзотических странах. Необычные детали одежды в этническом стиле и аксессуары к ним помогают отказаться от повседневности и восполнить недостающую эмоциональную наполненность. [12]

Еще один яркий тренд - футболки с «громогласной надписью», популярные в 90-ые годы XX века, были предназначены для выражения своего мнения и социальной позиции, пусть даже и с помощью кричащих лозунгов на футболках. В современной моде подобный элемент модного гардероба в хулиганской форме можно наблюдать на показах Moscino И DKNY.

Один из наиболее памятных трендов 1990-х годов - комбинезон - опять в моде, хотя этот элемент гардероба возвращается с некоторыми изменениями. Если раньше на пике моды были джинсовые свободные комбинезоны, то сегодня их линейка расширилась. Деним для будней все еще актуален, а вот на вечер стоит обзавестись шелковым или хлопковым вариантом. Для особенных случаев разработаны даже комбинезоны, имитирующие смокинг.

Можно сказать, что фланелевые клетчатые рубашки, одна из вещей - визиток 1990-х годов, никогда полностью не выходили из моды, но сейчас они получили массовое признание. Джинсы в комплекте с джинсовой рубашкой, тренд 1990-х годов, популярны уже несколько лет, но именно сейчас они наиболее близки к классическому виду 90-х годов. Однако, в современном варианте нужно выбирать детали наряда разных оттенков, тогда модный образ будет по-настоящему актуальным и свежим. Одноцветные варианты, которые были популярны в прошлом, теперь выглядят несовременно. [13, 14]

Тяжелые ботинки с округленными носами а-ля Dr.Martin опять завоевывают внимание почитателей. Хотя, в отличие от 1990-х годов, для создания современного яркого образа не нужно соединять такую обувь с цветными

легинсами, иначе созданный модный образ будет выглядеть бессмысленным.

Определение современных тенденций и направлений в дизайне мужской одежды

Мужская мода, отображая присущие современному обществу потребления модные тенденции, становится с каждым сезоном более экстравагантной. Соединяя дизайнерские идеи с неординарным подходом и актуальными направлениями, современная мода преподносит мужчинам новые, абсолютно ошеломляющие образы.

Сезон осень-зима 2016/17 отмечен отсутствием определенного стиля. Образ полярника в мехе и ковбоя в рваных джинсах сменил денди в элегантном костюме. Классика в сочетании с андрогинным эпатажем - главный тренд сезона.

Критики моды отмечают новое явление в мужской моде: коллекции сезона осень-зима 2016/17 ощущают на себе веяние женской моды. Этому явлению было дано название – «дамский стиль». Такой новый тренд прослеживается в нежно-пастельных тонах брюк, пиджаков и пуловеров Gucci и Brioni, принтованих рубашках Burberry и John Galliano, романтических рюшах и воланах Alexander McQueen. [12, 15]

Мужская коллекция Massimiliano Giornetti изобилует женскими элементами стиля. Брюки, пиджаки и топы с эффектом «металлик» выглядят интересно и неординарно на атлетических фигурах моделей.

С другой стороны, вот уже свыше полувека стилистика «милитари» не сдает своих позиций. В этом сезоне Дома моды Valentino, Balmain, Yohji Yamamoto представили новые коллекции камуфлированной одежды с нарочито состаренными деталями и аксессуарами. Пиджаки с нашитыми заплатами, брюки, окаймленные потертой кожей, топы с военной символикой, выглядели на показах мужественно и воинственно. Также стоит отметить

интерпретацию военной формы предложенную Just Cavalli, в дерзком красном цвете.

Объемные свитера и свитшоты также присутствуют в модном гардеробе современного мужчины. В данном сезоне они явно прибавили в объеме. Нарочито грубая вязка и свободный крой подчеркивают атлетичность моделей. Особенно грубыми в этом сезонные являются свитшоты из коллекции Dolce&Gabbana. Соединяя в себе узоры средневековой готики, они напоминают могучие рыцарские кольчуги, призванные защищать от холода и ветра.

Смесь разных принтов и узоров перестала быть признаком безвкусицы, теперь - это произведения искусства. Калейдоскоп рисунков, представленный на всех модных показах, покорил творческим выражением. Этнические, цветочные, восточные, средневековые и абстрактные мотивы, продемонстрированы дизайнерами Phillip Lim, Issey Miyake, Salvatore Ferrafamo, Jil Sander, John Galliano, Topman Design, Balmain. Для создания яркого образа дизайнеры призывают использовать одежду с принтами. Самую яркую коллекцию представил японский дизайнер Yohji Yamamoto. Смесь роз, черепов и цвета булла присутствует на модном подиуме. [14]

Также открытием сезона стала коллекция Dolce&Gabbana, которая интерпретирует средневековую классику. Готические соборы и базилики, нормандские орнаменты, рыцарские доспехи стали олицетворением мужества и средневекового гламура. Идеальное сочетание элегантности и утонченного шика продемонстрировали дизайнеры Brioni, Dolce&Gabbana, Gucci, Giorgio Armani. Предложенный Стефано Габбана бархатный костюм стал самым модным вечерним туалетом осени.

В этом сезоне натуральный мех присутствовал на всех показах именитых дизайнеров. Длинные шубы и пальто, куртки и жилеты, отделанные мехом

свитера придают мужчинам блеск нордической грубости. Дома моды Dolce&Gabbana, Christopher Raeburn, Fendi, Christopher Kane, Givenchy представили настоящие меховые произведения искусства. [15]

Christopher Kane и Givenchy на своих показах представили молодежную одежду из актуального синтетического материала - неопрена. Свитшоты, кофты и толстовки из него уже давно присутствуют в модных мужских гардеробах. Тенденция носить вещи oversize все активнее завоевывает мужскую моду. Большие безразмерные пальто, растянутые свитера, куртки. Настоящий тренд этой зимы - вещи, которые скрывают очертания силуэта. [13, 16]

Мужское пальто является незаменимой вещью любого холодного сезона. В этом сезоне дизайнеры одежды продемонстрировали большое количество модных пальто, которые очень варьируют по фасону и по своей стилистике. Укороченные от Phillip Plein, в стиле пончо от Burberry Prorsum, длинные двубортные от Louis Vuitton, асимметричные от Alexander McQueen. Кстати, если в прошлых сезонах дизайнеры тяготели к пастельным тонам, то этой осенью они явно выбрали серый цвет. Трендом сезона осень-зима 2016/17 являются пояса. Теперь они используются везде. Пальто, подвязанное поясом, - более чем актуально. Дизайнеры марки Brioni пошли дальше и предложили использовать модели деловых пиджаков с поясом.

Дорогие пальто классического кроя из шерсти с добавлением шелка или кашемира никогда не выходят из моды. Суровые фасоны пальто нейтральных цветов с пуговицами в тон очень популярны на показах мужских коллекций сезона осень-зима 2016/17. Что касается консервативного образа, то клетка, полоска, надписи и другие абстрактные композиции также популярны в современных трендах индустрии моды. В цвете преобладает классический черный, строгий серый, приглушенный синий, бежевый,

"хаки" и "кемел". Такие пальто отлично вписываются в повседневный деловой гардероб и праздничный образ с костюмом, придавая своему владельцу представительности и респектабельности.

Однако, как отмечают обозреватели моды, на сегодня наиболее популярным стилем в молодежи остается «casual». От классики его отличает простота образа, потому такое пальто может быть выполнено из синтетических материалов, плотного драпа, шерсти и иметь более насыщенный и даже заметный цвет. Оно отлично вписывается как в деловой офисный стиль, так и в спорт-шик. [17]

Пальто в стиле casual дизайнеры представили в модных нынче глубоких оттенках зеленого, бордового, кофейного, коричневого, бежевого цветов и ярких оттенках синего. Такие пальто смело соединяют с туфлями, грубыми ботинками и даже кроссовками и кедами - современная тенденция к ф'южн-подходу в образах только приветствуется.

Как отмечалось ранее, на пике популярности также остается пальто-тренч. В привычном понимании тренч - плащ с погонами и отложным воротником, однако данный фасон так пришелся по душе модельерам, что они стали шить тренчи также из более плотных материалов, переведя этот фасон в категорию осенних и зимних пальто. Это беспроигрышный выбор для уверенных в себе мужчин, которые отдают преимущество грубой обуви, классическим джинсам и спокойным цветам в гардеробе. Таким образом, военная тематика проникла и в этот модный сегмент, поэтому дизайнеры предлагают носить как длинные двубортные пальто, напоминающие бушлаты моряков, так и фасон короче – до середины бедра. Кстати, среди модных предложений стилевого тренда «милитари» встречаются как однобортные, так и двубортные модели. Фасон может быть абсолютно простым, или, например, с двумя рядами металлических пуговиц и контрастными по цвету карманами.

Актуальным для создания удобного расслабленного городского образа продолжает оставаться дафлкот с капюшоном и деревянными или костяными пуговицами. На показах от Givenchy, Christopher Kane, Dolce&Gabbana представлены респектабельные рединготы, декорированные меховыми воротниками. [13, 15 – 17]

Классические модели пальто допускают в текущем сезоне прямоугольный силуэт, который делает акцент на четкости и строгости линий. Роскошные пальто в «бизнес-стиле» предлагает модный дом Alexander McQueen - его модели имеют классическую длину ниже колена и выполнены в строгом черном цвете.

Кроме классических цветов пальто, в текущем сезоне дизайнеры решили немного разнообразить выбор, представив на подиумах всевозможные принты. Особенной любовью и популярностью пользуется приглушенная и контрастная клеточка. Причем, она может быть как мелкой, что отлично продемонстрировали Cerutti и Bugliolli, так и очень большой, как это представлено на показах от Massimo Piombo и Ami.

Свободный силуэт без лишней четкости также в тренде, так что некоторые дизайнеры представили на показах уютные пальто-oversize с запахом, немного напоминающие домашний халат. В моде как нарочито подчеркнутые квадратные плечи, так и варианты со спущенной линией плеча. Ретро-мотивы также угадываются на показах от Berluti - пальто этого модного дома украшеы широким поясом и объемным воротником. Для полноты образа 1970-х понадобится лишь шляпа. [16]

Многослойность в одном образе - тренд сезона. Пальто на пиджак, плащ - на пальто, кардиган под плащ, вязаный жилет поверх пальто или даже несколько пальто сразу - варианты подобного утепления будут выглядеть стильно и нетривиально.

Другими яркими трендами сезона являются: высокая застежка и широкий воротник, иногда контрастные по отношению к основному цвету одежды, широкая покатая линия плеча, умеренная приталенность и шероховатый материал, двубортные пальто с показными металлическими пуговицами. Бушлаты и шинели военного стиля "милитари" видоизменяются в сторону плотных классических пальто длиной ниже колена с двубортной застежкой. Все, что напоминает форменную одежду, - пуговицы и четкий крой с массивным плечевым поясом. К этому тренду можно отнести и клубные пиджаки.

В классических образах костюмы-тройки четко подбирают к тону пальто. "Городские камуфляжи" - офисные костюмы сплошь однотонные - каждый почтенный мужчина должен подыскать к собственному гардеробу полный цветовой ряд одной гаммы, который скажет о владельце, что тот - человек неспешный, самодостаточный и имеет тонкое ощущение стиля. К костюму дизайнеры предлагают новинку модного сезона: жилет с круглым вырезом вместо V-образного. Под него будет подходить рубашка с галстуком или бабочкой. [14, 15, 17]

Короткие плащи с узкими короткими брюками – еще один тренд сезона осень-зима 2016/17. Образ в хлопковом коротком плаще трапецевидного кроя, который не акцентирует талию поясом, и узких брюках, открывающих щиколотки и едва ли, не часть икр, по версии некоторых модных брендов, придется по нраву молодым ребятам. Как и весной, туфли к такому комплекту будут подходить невысокие и открытые, а носки стилисты и поныне позволяют не надевать.

Именно для молодых и энергичный парней предлагаются и легкие рок-н-рольные костюмы с короткими пиджаками и коротенькими брюками "а-ля Шурик". Действительно, модный костюм должен выглядеть так, как будто на

размер меньше необходимого. С таким костюмом дизайнеры предлагают носить водолазку: теплый трикотаж более всего подходит именно к осеннему образу. Ностальгические трикотажные водолазки с высоким горлом модно носить под пиджак или костюмный жилет.

Кстати, костюмы, по большей части, изготовляют из плотных, но рыхлых шерстяных тканей, тонкой неаппретированной шерсти, вельвета и даже бархата; верхнюю одежду - из плотных шерстяных пальтовых тканей; тонкорунную шерсть с выработкой используют для изысканных пальто; классический хлопок с напылением - для плащей; болоньевые водонепроницаемые ткани - для стеганых жилетов и фуфаек. Позволяются украшения и канты контрастного цвета, детали из кожи и меховые воротники из каракуля. Цвета, по большей части, осенние: теплые кирпичные, терракотовые, охристые, землистые, болотные и сероватые, меланжевые и пестрые. [18]

Для создания брутальных проектных образов в моде кожа - первоочередной натуральный материал. Классический байкерский вид с кожаными брюками и грубой курткой-косухой актуален и, как всегда, стильный, хотя и куртки, и брюки изготовляют из более тонкой "благородной" кожи, украшают изобретательными и несколько гламурными металлическими заклепками, бляхами и пряжками. Настоящие модники продолжают по достоинству оценивать узкие кожаные штаны, к которым непременно подбирают кожаный плащ или, по крайней мере, пиджак из черной шлифованной кожи.

К кожаным штанам и обувь следует подбирать соответствующую. Это должны быть кожные блестящие туфли на небольшом каблуке с классическими линиями, шнуровкой и несколько удлиненным "обрубленным" носиком, кожаные полированные мокасины или ботинки на танкетке, щедро

украшенные заклепками. Ботинки в классическом понимании не так популярны: лучше обратить внимание на высокие кожаные сапоги с широкими голенищами. По стилю они больше тяготеют к спортивной классике, никоим образом не напоминая военные кирзовые сапоги.

Однако, не только грубые ребята в блестящей черной коже могут выглядеть модными в этом сезоне. Стильно, в духе королевской охоты, будут выглядеть мужчины старшего возраста, выбирая кожу теплых натуральных оттенков: коричневую, рыжую или охристо-серую. Можно комбинировать текстильную одежду с кожными элементами, или добавлять кожные детали, например, воротник или нашивки на локтях. [14, 19]

Военный принт «хаки» имитирует форму военнослужащих, которую можно вносить в повседневной жизни. Но теперь в таком цвете выполнены не юрюки, а костюмы, пальто, куртки и свитера. К примеру, Balmain и Valentino обратились в своей коллекции зиму именно к этому цвету.

Гигантские сумки из прошлых сезонов утратили свою актуальность: максимум, удобный ридикюль или сумка-баул в руке. Идеальный модный вариант для офиса - кожаная папка, вертикальная прямоугольная сумка с небольшими ручками или элегантный конверт - небольшого размера плоская папка с характерной формой застежки. От громоздких портфелей придется отказаться.

Что касается цветовой гаммы сезона, то цвет «металлик» присутствует в коллекциях многих модельеров. Calvin Klein и Jil Sander привнесли этот тренд и в мужскую моду. Особенно популярны брюки и свитера-пуловеры с металлическими оттенками. С другой стороны, выполненные в нежных, конфетных оттенках куртки и пальто выглядят необычно и приятно. Подобные вещи представили на показах Gucci и Alexander Wang. [16, 19 - 20]

Что касается сравнения трендов модной обуви сезона осень - зима 2016/17, то насыщенность цвета - простой и действенный способ для того, чтобы подчеркнуть статусность своего образа. Исторически сложилось так, что цветовая палитра мужской обуви ограничивается черным и коричневым цветами. Но последние несколько сезонов подряд дизайнеры модных брендов предлагают все более и более смелые стильные цветовые решения.

Так, дизайнер Оливер Спенсер (Oliver Spencer), который считается одним из главных сторонников цветной обуви, в этом сезоне также предложил мужчинам погрузиться в насыщенные цвета. Это и яркие бордовые кожаные ботинки на шнурках, желтые, оранжевые и красные замшевые ботинки, а также кожаные лофери.

Марк Джейкобс (Marc Jacobs) в своей коллекции Marc смешал два стиля - традиционный и спортивный: кроссовки белого цвета и разных неоновых оттенков дизайнер дополнил толстой устойчивой подошвой, и эта традиционно спортивная модель обуви зазвучала по-новому. [21]

Дизайнеры модного дома Gucci были, по-видимому, одними из немногих, кто взял на себя смелость сделать в традиционных моделях обуви акцент на цвете. Так, они продемонстрировали миру моды пару вишнево-красных ботинок Derbi на шнурках и износостойкой подошве коричневого цвета.

Дизайнеры модного итальянского бренда Ermenegildo Zenga, по примеру коллег, также предложили своим клиентам вишнево-красные ботинки, но уже в более сдержанном цветовом исполнении, без шнурков, и на контрастной черной подошве.

Модный бренд Louis Vuitton опять вернулся к теме трекингових ботинок. Именно они покоряли подиумы в прошлом году. Тема приключений и захватывающих туристических походов также активно продвигается и

креативным директором модного дома Кимом Джонсом (Kim Jones).

В этот раз, очень популярная модель трекингових ботинок была дополнена контрастными цветовыми сочетаниями с элементами неоновых оттенков на подошве и носочной части. [20, 22]

Еще одним приемом, которым воспользовались дизайнеры для придания традиционным моделям обуви статусности - массивная подошва. Как и в случае с цветной обувью, модный дом Gucci предложил черные кожные ботинки на толстой черной подошве и на шнурках, с окантовкой, благодаря которой эта модель выглядит смелее.

Большинство дизайнеров, кроме традиционных моделей, также смиксовали спортивный верх обуви с контрастной массивной подошвой. Так, Givenchy черпал вдохновение для своих кроссовок или моделей спортивной обуви на баскетбольной площадке. Эти «представители моделей спортивной обуви», кроме платформы, дополняются стойкой плоской подошвой в черном и белом цветовом исполнении, прекрасно сочетаясь с монохромными тенденциями нынешнего сезона. Обувь на платформе, кстати, дополнена широкими брюками а-ля спортивный шик и задает тон ретро стиля всей коллекции этого модного бренда. [20, 22 – 23]

Подобно итальянскому дизайнеру Рикардо Тиши (Riccardo Tisci), Givenchy постарались соединить такие необычные модели спортивной обуви с широкими брюками, которые, нависая над обувью, придают всему образу какую-то урбанистическую беспечность. На моделях, которые демонстрируют коллекцию осень - зима 2016/17, принт присутствовал в огромном количестве не только в одежде, но и в богатом разнообразии разной по своему стилистическому исполнению обуви.

В сочетании принтов примечательным является и бренд Dior Home, который дополнил костюм в экстравагантный горошек не менее

экстравагантными и практически невесомыми ботинками в черно-белый горох.

Говоря о принтах, нельзя не вспомнить о дизайнере МакНейри (Mark McNairy), который продолжает работать со все еще популярным комуфляжным принтом и в своих моделях делает акцент на принтованых шнурках, доказывая тем самым, что принт - это не только точечки и цветочки.

Следовательно, в целом, мужская мода сезона осень-зима 2016/17 предоставляет огромное количество возможностей для обновления имиджа и самовыражения личности, как и мода 1990-х годов. Дизайнерами одежды представлен широкий ассортимент теплых вещей. Можно выбирать среди вариаций стилей от классики до вещей эстетики «casual»в пастельных оттенках.

Не стало неожиданностью, что модное пальто является незаменимым предметом одежды в гардеробе любого мужчины в холодное время года. Оно никогда не выходит из моды, потому каждый сезон абсолютно все Модные дома выпускают новые коллекции мужских пальто разнообразных фасонов и расцветок. Не является исключением и сезон осень-зима 2016/17, в котором предлагается на выбор множество принтов, рисунков и цветовых решений. Фасоны также разнообразны, от английского шика к пальто в милитари-стилистике, или классический вариант без особенной избыточности. [13, 19, 23]

Исследовав модный рынок сезона осень-зима 2016/17, можно сделать вывод относительно необходимости базовых вещей в современном модном гардеробе. Невзирая на новые веяния и тенденции современной массовой моды, классика остается неизменно изысканной и востребованной. Многие бренды модной одежды такие, как Gucci, Valentino, Louis Vuitton, Giorgio Armani предлагают элегантность, лаконичность, практичность и непринужденный шик в создании современных проектных образов. Но неизменно актуальным в нынешнем сезоне является смешение разных стилей в

одном модном образе. Анализируя коллекции prêt-a-porter Модных домов нынешнего сезона, можно проследить закономерность возвращения модной стилистики 90-х годов XX века в современную моду. Здесь вырисовывается интересная сфера для исследования того, какие именно элементы стиля конца прошлого века были уже использованы в модных образах при создании коллекций современной одежды в индустрии мод, и какие элементы стиля 1990-х годов могут быть интересными для современных модников и превратиться в модный тренд нового сезона.

Очевидно, что при анализе современных модных тенденций можно отметить существенное влияние на формирование модных трендов стилистики 90-х годов XX века. Элементы стилистики отмеченного периода можно наблюдать на модных показах как часть образа, так и в качестве откровенного «цитирования прошлого». Так как любой индивидуальный стиль создается в контексте существующих социальных стандартов, а одежда является важнейшим элементом в сложной системе, характеризующей культуру, то возникает проблематика сходства социальных процессов настоящего и периода 90-х годов XX века. О таком явлении свидетельствует заинтересованность современных последователей моды в модных трендах конца XX века.

Как свидетельствуют исследования в отрасли коммуникаций, проведенные зарубежными и отечественными аналитиками, люди покупают товары, исходя из различных мотиваций и разных факторов (демографических, социальных и пр.), которые на эту мотивацию влияют. Для более полного исследования потребностей отдельных индивидов и групп модные бренды, плотно завязанные в функционировании индустрии моды, осуществляют условное распределение покупателей по разным признакам, то есть сегментацию рынка. Чем лучше учтены конкретные особенности и условия,

тем более эффективной будет маркетинговая программа деятельности и меньшими расходы на нее реализацию. Оптимизация товарного ассортимента с учетом целевых групп потребителей также ведет к значительному снижению расходов на рекламу. Вообще, правильная сегментация рынка дает возможность бренду с небольшими ресурсами эффективно конкурировать даже с признанными рыночными лидерами.

References:

1. Косарева Е.А. Мода. XX век. Развитие модных форм костюма / Е.А. Косарева. – СПб.: Издательство «Петербургский інститут печати, 2006. – 468 с., илл.
2. Яковлева М.В. Развитие моды в условиях кризиса / М.В. Яковлева // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств, 2010. – Т. 189. – С. 181 – 189
3. Попова Н. Мода 90-х: почему она возвращается. 2016. URL: https://fashionunited.ru/novostee/moda/moda-90-kh-pochemu-ona-vozvraschaetsya/2016090616054 (дата обращения: 17.02.2017)
4. Васильева Ж.В. Влияние процессов глобализации на fashion-индустрию. 2013. URL: http:/ www.cr-journal.ru/rus/journals/216.html&j_id=15 (дата обращения: 17.02.2017)
5. Бодо Ф. Шик & Шарм / Ф. Бодо. – М.: Слово, 2006. – 400с.:илл.
6. Аксенова М. Мода и стиль / М.Аксенова, Т. Евсеева, А. Чернова и др. – М.: Аванта+, 2007. – 480 с.: ил.
7. Нанн Дж. История костюма, 1200 – 2000 / Дж. Нанн. – М.: Астрель: АСТ, 2000. – 343 с.: ил.
8. Лябина А. 15 модных примет девяностых в России - желтые лосины, малиновые пиджаки, синие челки... 2017. URL: **http://www.kp.ru/daily/ 26189.7/3077230/** (дата обращения: 20.02.2017)
9. Плаксина Э.Б. История костюма. Стили и направления / Э.Б. Плаксина, Л.А. Михайловская. – М.: Изд. Центр «Академия», 2004. – 224с.: ил.

10. Мода и стиль в одежде. Стилевые тенденции современной моды. 2017. URL: http://studopedia.su/11_53124_moda-i-stil-v-odezhde-stile...ovremennoy-modi.html (дата обращения: 20.02.2017)

11. Романовская М.Б. История костюма и гендерные сюжеты / М.Б. Романовская. – СПб:Алтейя, 2010. – 442 с: илл.

12. Модные тенденции сезона осень-зима 2016/17. 2016. URL: http://www.vogue.ru/fashion/trends/fall_16_trend_report/ (дата обращения: 14.12.2016)

13. Модные тенденции сезона осень-зима 2016/17. 2016. URL: http://modniy-gid.ru/modnye-tendencii-osen-zima-2016-2017/ (дата обращения: 14.12.2016)

14. Модные тенденции сезона осень-зима 2016/17. 2016. URL: http://style.passion.ru/.../modnye-tendentsii-sezona-osen-zima-2016-2017-78-f... (дата обращения: 14.12.2016)

15. Модные тенденции сезона осень-зима 2016/17. 2016. URL: http://trendy-u.ru/tag/modnye-tendencii-osen-zima-2016-2017/ (дата обращения: 14.12.2016)

16. Модные тенденции сезона осень-зима 2016/17. 2016. URL: http://style.passion.ru/uroki-stilya/kak-odevatsya-stilno/bazovyi-garderob.htm (дата обращения: 14.12.2016)

17. Модные тенденции сезона осень-зима 2016/17. 2016. URL: http://ivona.bigmir.net/beauty/trands/385223-Kak-uteplit-sja-zimoj-Stilnaja-mnogoslojnost (дата обращения: 14.12.2016)

18. Натуральные ткани: TOP-10. 2017. URL: http://rodovid.me/Asya/naturalnye-tkani-top-10.html (дата обращения: 12.01.2017)

19. Модные тенденции мужской одежды на 2016-17г. 2016. URL: http://www.wmj.ru/moda/tendencii/5-trendov-iz-90h-osen-zima-2016-2017/ (дата обращения: 08.12.2016)

20. Модные тренды на сезон осень-зима 2016-17. 2016. URL: http://books.efaculty.kiev.ua/mrk/3/t3/l.htm-29k (дата обращения: 08.12.2016)

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

21. Mark Jacobs: официальный сайт. 2016. URL: http://www.marcjacobs.com (дата обращения: 19.10.2016)

22. Фото модных коллекций с мировых подиумов. 2017. URL: http://fashion.rin.ru/article/liistorv/25.html (дата обращения: 12.01.2017)

23. Модные тренды 2016 года в мужской одежде. 2016. URL: http://www.fasliiontrendsetter.com (дата обращения: 08.12.2016)

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 882

Orlova E. Sound symbols in Alexander Blok's poem "The Nightingale Garden"

Звуковые символы в поэме А.Блока «Соловьиный сад»

Orlova Elena
Senior Lecturer, Department of Russian Language and Literature,
Moscow Region State University of Humanities & Technology
Орлова Елена
старший преподаватель кафедры Русского языка и литературы,
Государственный гуманитарно-технологический университет

Abstract: Sound images in the symbolism poetry acquire the status of symbols, which are among the main structure elements of a poem. In the case of Alexander Blok they form the composition of entire books of poems and more widely all his poetry.
Keywords: russian literature, symbolism, sound symbol, Alexander Blok, composition
Аннотация: Звуковые образы в поэзии символизма приобретают статус символов, являющихся одним из основных элементов структуры стихотворного произведения. В случае Александра Блока они задают композицию целых сборников и – шире – всей «трилогии» поэта.
Ключевые слова: русская литература, символизм, звуковой символ, Александр Блок, композиция

Любой символистский текст, а у Блока в особенности, может и должен быть адекватно воспринят только в контексте как предшествующих, так и следующих за ним текстов. Внутренняя композиция циклов и взаимосвязи между ними в рамках более крупных образований - отдельных томов и всей «трилогии вочеловечения» Блока - поддерживаются, в первую очередь, с помощью системы повторяющихся образов-символов. При этом все большее значение в творчестве поэта-символиста приобретает подсистема звуковых образов (звучаний), осмысленных в их связи с философско-поэтическими категориями «музыки» и «духа музыки» [4].

Включив «Соловьиный сад» (1915) в каноническую редакцию третьего тома наравне со стихотворными циклами, Блок признал поэму одним из важнейших этапов пути лирического героя трилогии, которую Д.Е. Максимов

определил как «в сущности единое развивающееся во времени произведение» [5, с. 42]. Многие критики и литературоведы закономерно посчитали выражением конфликтной ситуации в поэме противостояние двух основных звуковых символов: «Заглушить рокотание моря / Соловьиная песнь не вольна» [1, т. III, с. 162]. Так, В. Орлов во вступительном очерке к Собранию сочинений Блока в восьми томах отмечает: «Идея поэмы сводится к тому, что если человек обладает сильной волей и верен своему долгу, никакие сладостные “соловьиные песни” не способны заглушить в его душе и сознании грозный и всегда призывный рокот волн житейского моря» [2, т. I, с. 16]. Примечательно, что ведущая оппозиция сформирована образами-символами, которые в реальности относятся к фоновым звучаниям. Не последнюю роль в обретении ими универсального значения сыграл тот факт, что эти звуки помимо характеристики постоянного присутствия обладают свойством метонимически представлять пространственные локусы, четко противопоставленные в поэме.

Образ соловьиного пения заимствован Блоком из арсенала традиционных поэтических средств мировой лирики, ближайшими источниками были произведения Фета и Полонского. Несомненно, это и одна из важнейших характеристик топоса «земного рая», в русской культуре традиционно связанного с концептом «Италии», страны, посещенной поэтом несколькими годами ранее [7]. В блоковской лирике юношеского периода контекст и положительная эмоциональная характеристика образа практически повторяют образцы, затем образ надолго исчезает, чтобы появиться лишь в третьем томе. Являясь одним из основных звучащих образов темы «Первой любви» (наравне с песней и смехом), соловьиное пение вводит в поэму план прошлого, воспоминания об утраченном «преображенном» мире [8]. Одновременно образ приобретает отрицательную эмоциональную окраску ввиду того, что оппозиция

«соловьиное пение - шум моря» подразумевает оппозицию «сад – море», то есть соловьиное пение символизирует закрытое ограниченное пространство в противовес пространству открытому и визуально неограниченному. Сад приобретает черты большой клетки, не случайно много раз упоминается его ограда, увитая розами. Розы, названные Блоком «лишними», указывают на агрессивность сада, желающего занять окружающее его «свободное» пространство. Тот же, кто поет внутри сада (а это не только соловьи, но и женский персонаж), неизменно вызывает ассоциацию с пленной птицей, чьи песни «заучены».

Море зазвучало в блоковской поэзии с конца 1904 г. В поэмах «Ее прибытие» (1904), «Ночная Фиалка» (1905-1906), а также в драме «Король на площади» (1906), отразившей восприятие поэтом событий первой русской революции, голоса моря и кораблей призваны символизировать весть об обновлении мира, грядущей прекрасной жизни. Но двусмысленность слова «сирена», голос которой у Блока обязательно входит в звуковую палитру данной темы, заставляет предполагать, что ожидания будут обмануты:

Слышу, слышу сквозь сон
За стенами раскаты,
Отдаленные всплески,
Будто дальний прибой,
Будто голос из родины новой,
Будто чайки кричат,
Или стонут глухие сирены,
Или гонит играющий ветер
Корабли из веселой страны. [1, т. II, с. 32]

"Печальные люди, усталые люди,
Проснитесь, узнайте, что радость близка!

Туда, где моря запевают о чуде,
Туда направляется свет маяка!

<...> Смотрите, как ширятся полосы света,
Как радостен бег закипающих пен!
Как море ликует! Вы слышите — где-то —
За ночью, за бурей — взыванье сирен!" [1, т. II, с. 48]

Незадолго до «Соловьиного сада» Блоком была написана драма «Роза и Крест» (1912-1913). В ее символическом ядре – песне о Радости-Страдании – трижды повторен образ «шумного океана», зовущего «в путь роковой и бесцельный» [2, т. IV, с. 232]. Не вызывает сомнения, что и в поэме образ шумящего моря далек от однозначной положительной оценки, как и формальная сюжетная «победа» этого образа не дает повода к оптимистическому истолкованию финала. «Рокотание моря», «удары волн» и «рычанье прибоя» отнюдь не обещают герою радостной жизни, они усиливают драматизм конфликта и служат обоснованием важнейших мотивов долга и подвига. В действительности «герой уходит из “сада”, но ни одна из проблем поэмы не разрешается. Наоборот, неразрешимость их оказывается более наглядной» [3, с. 133]. И все-таки в сознании героя «рокотание моря» оказалось сильнее «соловьиных песен». Сделанный выбор может быть интерпретирован, в частности, как система предпочтений:

принципиально негармоничного («неприглаженная» реальность) – оказавшейся иллюзорной гармонии идеала;

многоголосого – «однострунному» (см. разнообразие номинаций для звучания моря: рокот и удары волн, рокотание моря, шум прилива, рычанье прибоя).

Борьба рассматриваемых образов-символов прослеживается и в композиции поэмы. В первых двух главках (всего их семь) расписываются звучания, доносящиеся из сада: соловьи, пение и смех героини, шепот ручьев и листьев. Центральная четвертая содержит описание своеобразного сводного «аккорда» вышеупомянутых звучаний, становящегося причиной временной символической «глухоты» героя ко всему, оставленному за оградой. Вот строфа, находящаяся в абсолютном композиционном центре:

Вдоль прохладной дороги, меж лилий,
Однозвучно запели ручьи,
Сладкой песнью меня оглушили,
Взяли душу мою соловьи. [1, т. III, с. 162]

Действительно, звуки, исходящие из сада, только казались тихими до момента пересечения его границы. В пятой и шестой главках возникают многочисленные образы шумящего моря, практически вытесняющие иные звучания. Заключительная седьмая главка не содержит ни одного звукового образа, параллельно с этим как бы исчезает, находя свое место занятым другим, и сам лирический герой (воспринимающий субъект).

Таким образом символы главной антитезы формируют два полюса звучания, каждый из которых на определенном этапе притягивает героя. При этом система звуковых противопоставлений в поэме не может считаться полной без второй оппозиции: «пение героини – крик осла». Она возникает уже в первой главке: «Крик осла моего раздается / Каждый раз у садовых ворот, / А в саду кто-то тихо смеется, / И потом — отойдет и поет» [1, т. III, с. 159]. Как и члены основной звуковой антитезы, эти образы привязаны к пространственному делению и противопоставлены по характеристикам

гармоничности и интенсивности. Интересно отметить, однако, что по крайней мере формально «движущими» силами в поэме являются именно эти более дискретные, нежели фоновые звуковые образы. Герой переступает порог сада, увлеченный, скорее, песнью героини, чем непосредственно сладкоголосым пением соловьев. Далее, только услышав за нарастающим шумом моря жалобный крик оставленного за оградой осла, герой принимает решение покинуть зачарованный сад.

Большинство исследователей согласны с тезисом о собирательном образе героини поэмы, хотя известно, что Блок посвятил поэму Л.А. Дельмас. Синтетичность этого персонажа создается при непосредственном участии звуковых образов. Пение и смех – звучащие символы прихода героини «Стихов о Прекрасной Даме». Строки «И она меня, легкая, манит / И круженьем, и пеньем зовет» [1, т. III, с. 161] заставляют вспомнить о героинях «Снежной маски» и «Фаины», голоса и смех которых были «растворены» в снежном вихре. Наконец, образ «звучащих запястий» [1, т. III, с. 162], появившийся у Блока только в третьем томе, связывает героиню поэмы с цыганскими образами, прежде всего, с образом Кармен, прототипом которого стала Л.А. Дельмас.

Конечно, основным образом-символом, обслуживающим тему любви (а особенно тему воспоминания о «Первой любви») является образ песни, связывающий «Соловьиный сад» с каждым из томов блоковской трилогии. Поэтому именно антитеза «пение героини – крик осла» символизирует универсальное противостояние мотивов любви и труда.

Между тем, нельзя не заметить, что образы соловьиного пения и пения героини объединены и функцией «заманивания», и пространственным расположением, и сходными вариациями названия (песня-пение-напев). Действительно, в некоторых местах поэмы чрезвычайно трудно определить,

чьи «напев» или «пение» слышит герой. Образ поющей героини также исчезает ко второй половине поэмы, в то время как крик осла, что примечательно, и открывает и закрывает ее, что соотносится с постоянно повторяемым им и героем путем. Исходя из этого, мы получаем право совместить обе рассмотренные антитезы в триаду главных звуковых образов-символов поэмы: «пение в Соловьином саду – крик осла – шум моря». Такое построение отвечает более современным представлениям о пространственно-символической структуре поэмы, согласно которым в ней «образный ряд “сад – дорога – море” достаточно четко противопоставляет прошлый идеал – сад (“розы”, “соловьи”), героический путь, предпочтенный (хотя и не реализованный) героем, путь труда, жертвы, связанный с образом дороги, - и окончательный, не достигнутый героем идеал: прекрасное, сумрачное и исполенное силы море, еще более манящее, чем любовь “Соловьиного сада”» [6, с. 328].

References

1. Блок А.А. Полн. собр. соч. и писем: В 20 т. М., 1997-1999-2014. (Издание продолжается).
2. Блок А.А. Собр. соч.: В 8 т. М., Л., 1960-1963.
3. Долгополов Л.К. Поэмы Блока и русская поэма конца XIX – начала XX веков. М., Л., 1964.
4. Магомедова Д.М. Концепция «музыки» в мировоззрении и творчестве А. Блока. Автореф. дис. … канд. филол. наук. М., 1975.
5. Максимов Д.Е. Идея пути в поэтическом мире Ал.Блока // Максимов Д.Е. Поэзия и проза Ал.Блока. Л., 1981.
6. Минц З.Г. Лирика Александра Блока // Минц З.Г. Поэтика Александра Блока. СПб., 1999. С. 328.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

7. Охотников Д.И. С.Л. Константинова. «Итальянский текст» русской литературы XIX – XX вв. // Вопр. Литературы. – 2008. - N1. – С. 352-354.

8. Охотников Д.И. Эволюция образа смеха в творчестве А.А. Блока // Вестник Московского университета. Сер. 9, Филология. – 2005. – N6. – С. 12-17.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru| 28 февраля 2017 г.

UDC 94

Stroy L. Formation of art criticism of Siberia in the late XIX – early XX century

Становление художественной критики Сибири
конца XIX – начала XX века

Stroy Liliya
Candidate of Art Criticism,
Krasnoyarsk State Institute of Arts
Строй Лилия
Кандидат искусствоведения,
Красноярский государственный институт искусств

Abstract: This article examines the role of the Siberian periodicals of the late XIX – early XX century in the artistic life of the region. There are three stages of formation of art criticism as a necessary element in the development of creative processes in Irkutsk, Tomsk and Krasnoyarsk. We consider peculiarities of each stage associated with the exhibition process, a public activity and the establishment of drawing classes.

Keywords: art criticism, art life, artist, exhibition, Siberia, art education

Аннотация: Изучается роль сибирской периодики конца XIX – начала XX века в художественной жизни региона. Выделяются три этапа формирования художественной критики, как необходимого элемента развития творческих процессов в Иркутске, Томске, Красноярске. Рассматривается своеобразие каждого этапа, связанного с выставочным процессом, общественной активностью и созданием рисовальных классов.

Ключевые слова: художественная критика, художественная жизнь, художник, выставка, Сибирь, художественное образование

I. Введение

Неисчерпаемость художественного наследия Сибири актуализирует обращение гуманитарной науки к различным сторонам духовной жизни России, в том числе ее провинций. В конце XX века объем исследований, воссоздающих историю изобразительного искусства регионов, расширился, особенно в отношении к художественной жизни Сибири прошлых столетий. В XXI столетии количество изысканий в этом направлении неуклонно растет. Среди трудов, имеющих особую значимость, выделим монографии И.М. Давыденко,

М.В. Москалюк, П.Д. Муратова, Т.М. Степанской, В.Ф. Чиркова. Тем не менее, работа ученых должна быть продолжена, в том числе через обращение к дореволюционным изданиям, введение в научный оборот сведений из ретроспективной периодики. Это значительно расширит и углубит представление об истории культуры региона в целом.

Художественная жизнь Сибири наиболее полно и достоверно реконструируется на материале местной периодической печати. Различные стороны региональной культуры предстают на страницах сибирских газет: выставочная деятельность в крупных городах, рост зрительского интереса к изобразительному искусству, становление художественной критики, развитие художественного образования в провинции, деятельность местных благотворителей, основание музеев.

Периодическая печать появилась в Сибири в 1857 году и можно утверждать, что именно газеты в сибирской провинции долгое время были единственным источником информации о культурной жизни как в регионе, так и в столицах, а также предоставляли уникальную возможность для общения художников, критиков, зрителей и организаторов выставок. Сохранившиеся в ретроспективных газетных материалах публикации о творческой жизни культурных центров региона, которые в силу различных причин постепенно утрачиваются, убедительно демонстрируют собственный сценарий развития художественной критики Сибири. Их систематизация и анализ крайне важны, так как именно пресса активно влияла на формирование творческого пространства региона, долгое время имевшего образ «окраины» России, географически и информационно оторванной от всех культурных ценностей Отечества.

В обращении к становлению и развитию сибирской художественной критики, расширяющей и уточняющей сложившиеся суждения о специфике

культурных процессов провинции, актуализируется ряд исследовательских задач, одна из которых связана с выявлением этапов развития художественной критики Сибири конца XIX – начала XX века. Отметим, что при всей условности обозначаемые периоды объясняются не только историческими событиями, влиявшими на процессы сложения художественной критики региона, но и закономерностями ее развития: стилистикой газетных публикаций, авторской позицией, тематическими предпочтениями, авторитетом художественной деятельности в обществе.

II. Подготовительный период

Подготовительный период (1870-1880-е годы), безусловно, связан с развитием периодических изданий в регионе, поскольку посредством печати была преодолена информационная изоляция провинции от центральной части России. В дальнейшем, во многом благодаря прессе, в культурную жизнь Сибири стали проникать сведения из области изобразительного искусства. Так, например, издание местной периодики открыло возможность подписки на столичные газеты и журналы, через которые, в свою очередь, уже можно было познакомиться с развитием изобразительного искусства в центре России: прочитать биографии русских художников, узнать о художественных выставках Москвы и Петербурга, увидеть репродукции знаменитых полотен отечественных живописцев. С этих объявлений начался период, когда не только формировался интерес сибиряков к искусству, но и происходила подготовка к процессам сложения местной художественной критики.

С 1880-х годов в прессе появляются редкие и короткие сведения о художественных выставках, проводимых в различных городах России. В эти же годы происходит сложение экспозиционного процесса в Иркутске и Томске, который широко не освещался газетами, однако иногда фиксировался

анонимными журналистами в кратких заметках, помещенных в хроникальном блоке периодических изданий. Такая форма публичного освещения формирующейся художественной жизни провинции позволяла обозревателям осваивать язык и стиль изложения информации о местном искусстве, изучать художественные интересы публики, анализировать историю сибирского искусства.

В 1878 году иркутский обозреватель Василий Шевич отметил, что основным жанром местного искусства является пейзаж, который начал развиваться в Сибири с 1840-х годов. Подчеркнем, что именно иркутская пресса впервые стала поднимать проблемы организации художественных выставок и школ в Сибири и писать о забытых и известных художниках региона. Среди последних – имя Василия Ивановича Сурикова, к которому рано пришло общественное признание и внимание художественной критики. В 1876 году иркутской газетой «Сибирь» была напечатана краткая анонимная заметка, предположительно первая в местной прессе, о творческих удачах 28-летнего студента Императорской Академии художеств Василия Сурикова. Важно, что столичные критики уже в 1870 году [6, 51] в издании «Художественный автограф» отметили его дарование, иркутские обозреватели подхватили эту тему и в период с 1870-х по 1880-е годы периодически упоминали имя и творчество Сурикова в хроникальных блоках местных газет.

На этом этапе Иркутск являлся одним из крупнейших торговых сибирских центров, где протекала интенсивная интеллектуальная жизнь. Пресса этого города гораздо чаще и настойчивей других региональных изданий отмечала необходимость развития местного изобразительного искусства, формируя общественное мнение и влияя на процесс появления провинциальной художественной критики.

III. Период формирования

В период формирования (1880-1910-е годы) художественной критики Сибири началось активное культурное развитие региона. Расширился круг мастеров, участвовавших в творческой жизни сибирских городов, стали организовываться художественные экспозиции, активизировалось внимание прессы к этим процессам.

Вырос профессиональный уровень журналистов, писавших об искусстве. Постепенно обзорные и проблемные публикации становились критическими. Многие из них были достаточно смелыми и даже резкими, подобно статье «На акварельной выставке в Петербурге» 1891 года иркутского юриста Василия Птицына, использовавшего псевдоним «Орнитин». В рецензии на столичную художественную выставку автор сделал парадоксальный вывод о том, что художественный талант сибиряков зачастую «глохнет» в далекой провинции, тогда как «петербургская бездарность прокладывает себе дорогу и завоевывает все-таки место благодаря только тому, что она родилась в центре художественного творчества» [8, 9]. Рассуждения, поднимавшие проблему необходимости местного художественного образования, подспудно задевали не только тему скудности и вялости местной художественной жизни, но и обозначали потребность ее профессионального освещения, а значит, необходимость развития провинциальной художественной критики. На последнее оказали влияние ряд факторов, среди них отметим три, наиболее существенных.

Во-первых, сложение сибирской художественной критики стало результатом внимания местной прессы в 1870-1880-х годах к развитию провинциального изобразительного искусства, что повлияло и на интерес

публики к этой теме. В последнем десятилетии XIX века сибирские издания стали печатать информацию о количестве зрителей, посетивших выставку, и приобретенных ими картин, буклетов и фотографий (репродукций работ).

Во-вторых, активизация художественных процессов связана с открытием в 1888 году первого сибирского университета в Томске. В этот город устремилась научная и творческая элита, сделав его культурной столицей Сибири. Силами общественных деятелей и художников: Г.Н. Потанина, А.В. Адрианова, А.С. Капустиной, Л.П. Базановой, М.М. Щеглова, Н.П. Ткаченко и других, было учреждено Томское общество любителей художеств (ТОЛХ); организовывались художественные, в том числе персональные выставки алтайских художников Г.И. Гуркина, А.О. Никулина, активно публиковались рецензии на экспозиции в томских газетах «Сибирская жизнь» и «Сибирское слово».

В-третьих, строительство Сибирской железной дороги в конце XIX века существенно повлияло на развитие региона. Благодаря транспортной магистрали стало возможным проведение первой художественной передвижной выставки 1903 года. Это важное мероприятие было организовано в содружестве со столичными художниками: в Красноярске (7–13 апреля), Томске (14 сентября –1 октября) и Иркутске (2–22 ноября), и сибиряки получили «…возможность любоваться такими высоко художественными произведениями <…>, составляющими украшение и славу столичных художественных выставок» [5, 2].

Желание и способность ТОЛХ завязывать творческие контакты не только расширило выставочную деятельность Томска, но и повлияло на активное развитие художественной критики, которая тяготела к полифонии творческих языков, традиций, направлений изобразительного искусства. Наиболее очевидной эта тенденция стала после 1910 года, когда в Иркутске, Томске, Красноярске были организованы первые сибирские художественные школы. В

итоге, проблема местного обучения творческих сил Сибири, была решена, в том числе, и благодаря усилиям художественной критики следующего этапа.

IV. Период активных взаимодействий участников художественного процесса

Данный период условно связан с 1910-1920-ми годами. Рассмотрим его ключевые события. В 1910 году, когда в Красноярске, Томске, Иркутске открылись рисовальные классы, творческая молодежь включилась в работу региональных выставок, а художественные критики и журналисты – любители искусства стали еще более энергично освещать события культурной жизни региона. В 1917 году критики были убеждены, что «художественные силы за последние годы быстро множатся» [2, 3].

На этом этапе местные газеты все чаще упоминали имена красноярских художников, отслеживали работу Рисовальных классов Красноярска. Появлялись рецензии красноярских художественных критиков, например, на экспозицию первой сибирской передвижной выставки 1910 года, которую обозреватели называли «крупным событием общественнаго характера» [9, 3] Сибири. В ней красноярские рецензенты отмечали недостатки технического мастерства алтайского живописца Никулина и слабый уровень картины «Борона реки Катуни» Гуркина, хотя творчество алтайских художников всегда заслуживало самых высоких похвал томских обозревателей. Не избежал критики и красноярский художник Попов, чья работа «Страница из русской истории», по мнению обозревателя, нанесла «урон Красноярскому искусству. Картина груба, фальшива, безобразна и технически малограмотна» [9, 3].

Интонация критических статей красноярской прессы, освещавшей события культурной жизни города и региона, зачастую была иронична, а порой и резка.

Томская и иркутская критика были менее эмоциональны, однако и здесь случались ситуации, когда мнения рецензентов не совпадали, рождая профессиональные споры в творческой среде. Например, художественная выставка 1912 – 1913 года с участием столичных мастеров, организованная ТОЛХ, вызвала дискуссию среди критиков, художников и любителей, перешедшую от устных споров к баталиям на страницах местной прессы. Столичный критик Сергей Сергеевич Голоушев, подписывавший свои статьи псевдонимом Сергей Глаголь, также принял участие в дискуссии томских критиков, выразив мнение, что «…чувство меры <…> утрачено искусством наших дней» [3, 2], во многом относя эти слова к творчеству московского эпатажного живописца Ильи Машкова, участвовавшего в работе выставки.

В 1913 году идеолог и главный организатор этой выставки, а также ведущий педагог томской школы живописи Семен Маркович Прохоров, уехал из Томска в Харьков. Вслед за ним город покинули главные идеологи ТОЛХ: А.В. Андрианов, М.М. Щеглов, Л.П. Базанова. Пресса отмечала, что «…уход каждого из немногих преданных делу людей серьезно колеблет успех начинания» [4, 3]. И действительно, постепенно художественные критики стали отмечать «пресный» характер выставок, проходивших в Томске. Чтобы предотвратить негативную тенденцию, на VIII периодическую выставку 1915 года, помимо сибирских художников были приглашены академики Ноаковский и Савицкий. Тем не менее, рецензент, подписавшийся «М-в», оценил ее художественное значение как «среднее», отметив, что характер выставки «ровный, без особенных отклонений в ту и другую сторону. Нет в ней ярких произведений, характеризующих художников новаго направления» [7, 4].

Показательно, что на фоне творческого спада и критические обзоры становились все более редкими и менее профессиональными, зато художественные процессы, усиленные количеством отчетных выставок

учащихся Рисовальных классов, активизировались в Красноярске. С 1911 года экспозиции ученических работ проводились ежегодно, и в 1916 году многие воспитанники и выпускники участвовали в работе первой сибирской выставки картин и скульптуры сибирских художников. Среди произведений региональных мастеров критика акцентировала внимание на пейзажах Д.И. Каратанова и Г.И. Гуркина, отметив, что «… Сибирь, настоящая Сибирь, хмурая и ласково-величественная, чувствуется только у Каратанова и Гуркина. Им она подается, – покоренная талантом влюбленных в нее художников…» [1, 4].

Эти живописцы, равно как и многие местные мастера, участвовали в экспозиционной деятельности Иркутска, Томска и Красноярска и в лихие революционные годы. На фоне смертей, голода и жизненной неопределенности, связанных с войной, сведения о художественной жизни сибирской провинции в прессе встречаются редко и отличаются краткостью. И тем не менее, в них постепенно вырабатываются требования к тематике выставок и слышится идеологическая установка на то, что искусство должно стать достоянием народа. Наступившая эпоха потребовала новых образов и тем, что не могло не отразиться на дальнейшей истории провинциальной художественной критики. Последняя, пройдя путь своего становления в 1870-1920-е годы, продолжала развиваться в новом культурно-мировоззренческом пространстве Советской России.

V. Заключение

В определении границ выделенных выше этапов развития дореволюционной художественной критики Сибири, как уже было отмечено, присутствует некий элемент условности, но, тем не менее, каждый из этапов: подготовительный, формирования и активных взаимодействий участников художественного процесса – обладает внутренней логикой развития. Это

позволяет выделить черты, характерные для каждого временного отрезка. Анализ провинциальных газет показывает, что от объявлений на подписку столичных художественных изданий в 1870-х годах до профессиональных рецензий на художественные выставки в 1920-х годах, развитие художественной критики включало в себя: сетования журналистов на скудность культурной жизни провинции, небольшие анонимные заметки о творчестве сибирских художников, первые критические опыты любителей и художников, не скрывающих свой восторг по поводу искусства местных и столичных мастеров, и, наконец, анализ отчетных выставок учеников местных рисовальных классов.

В поступательном движении развития сибирского искусства отчетливо проявляются характерные интонации каждого региона, внесшего вклад в целостную картину становления художественной критики Сибири: интеллигентный голос иркутской прессы, писавшей о столичном и провинциальном искусстве конца XIX – начале XX веков; педантичность в фиксации культурных событий и предрасположенность к творческим экспериментам томского художественного пространства; и молодой, несколько бунтарский, порой наивный голос красноярской художественной критики, ворвавшейся в общественную жизнь региона в 1910-х годах.

Процессы зарождения и сложения изобразительного искусства Сибири, а вместе с ним и художественной критики связаны с развитием провинциальных периодических изданий. Мысли об общественной потребности в искусстве, о необходимости развития творческой среды, о разнообразной поддержке деятельности провинциальных художников и проведении местных художественных выставок сначала осторожно, а затем все более настойчиво звучали в местных газетах конца XIX – начала XX веков.

Изучение сохранившихся публикаций на тему творческой жизни провинции, систематизация и анализ материалов убедительно демонстрируют

существенный вклад региональной периодики в развитие художественного пространства Сибири, так как провинциальная пресса всячески преодолевала социальную инертность и кардинально влияла на формирование региональной художественной жизни. Более того, сибирские журналисты-любители искусства стали первыми художественными критиками региона, определившими процессы сложения художественной критики и ее основные характеристики. Во многом именно благодаря усилиям провинциальной художественной критики «…любовь к искусству и здесь, на далекой окраине нашего отечества, стала насущной культурной потребностью» [10, 4] сибирского общества.

References

1. Байкалов Ст. На выставке картин // Сибирская мысль. – 1916. – N 30. – С. 3-4

2. Вторая художественная выставка в Красноярске // Енисейский край. – 1917. – N 32. – С. 3

3. Глагол С. Последнее слово искусства («кубизм» и «футуризм») // Сибирская жизнь. – 1913. – N 21. – С. 2

4. Из жизни о-ва любит. художеств // Сибирская жизнь. – 1913. – N 144. – С. 3

5. Капустина А. По поводу первой сибирской передвижной выставки // Сибирская жизнь. – 1903. – N 213. – С. 2

6. Москалюк М.В. Оценка творчества Сурикова дореволюционной художественной критикой // Всерос. науч.-практ. конф. «Суриковские чтения». - 1991. – С. 50-54

7. М-в. Выставка картин // Сибирская жизнь. – 1915. – N 283. – С. 4

8. Орнитин. На акварельной выставке в Петербурге // Восточное обозрение. – 1891. – N 16. – С. 7-9

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

9. Театр и зрелища. Выставка картин // Красноярская мысль. – 1911. – N 64. – С. 3

10. Художник С. Прохоров. Художественная выставка // Сибирская жизнь. – 1910. – N 284. – С. 4

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

SECTION 9. INCULCATION OF CULTURE THROUGH EDUCATION

UDC 364.6

Nadutkina I.E., Kompaniets S.A. Building a culture of public management and political consulting: possible risks

Формирование культуры публичного управления и политический консалтинг: возможные риски

Nadutkina Irina Eduardovna
Belgorod State national research University, Belgorod
Kompaniets Svetlana Aleksandrovna
Belgorod State national research University, Belgorod
Надуткина Ирина Эдуардовна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород
nadutkina@bsu.edu.ru
Компаниец Светлана Александровна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород
shovgenya@bsu.edu.ru

Abstract: discusses the formation of the culture of public administration interaction with civil society, the social responsibility of the State and society in relation to the individual and his rights.

Keywords: management culture, civil society, the social responsibility of State, politics of the regions

Аннотация: рассматриваются вопросы формирования культуры взаимодействия государственной администрации со структурами гражданского общества, социальная ответственность государства и общества по отношению к личности и ее правам.

Ключевые слова: культура управления, гражданское общество, социальная ответственность государства, политика регионов.

Рассмотрение вопросов формирования и развития культуры взаимодействия государственной администрации со структурами гражданского общества, безусловно, актуально. Указанное взаимодействие имеет свои особенности и прежде всего в том, что не является собственно управлением, оно строится не на отношениях соподчинения и не носит субъект-объектного

характера. Но только в контексте этих отношений административное управление приобретает политическое содержание, принципиально отличающее политико-административное управление от простого администрирования в армии, на предприятии, в конторе. Этим определяется тесная взаимосвязь характера этих отношений и содержания политико-административного управления. Соответственно, и административная реформа неотделима от реформы взаимодействия государственного аппарата со структурами гражданского общества [1, с.19-22].

Общим знаменателем новой идеологии публичного управления стал тезис о том, что в современных условиях эффективность решения общественных задач определяется не столько бюрократической иерархией или рыночно-государственным менеджментом, сколько налаживанием совместного действия государства с обществом. Одновременно государство стало рассматриваться лишь в качестве одного из агентов координации общественных дел. Наряду с ним в новую систему управления попадали бизнес структуры, ассоциации гражданского общества, местное самоуправление, международные организации [2]. Возникла разветвленная сеть агентов публичного управления, между которыми устанавливались отношения сотрудничества, соучастия, содействия, совместной ответственности.

При этом сам термин «политика» рассматривается в комплексе смыслов общественно-государственного взаимодействия: как влияние, репрезентация, участие, содействие, сотрудничество и т. д [3, с.123-125].

В обществе, как и в любом сложном развивающемся организме, существует два взаимосвязанных механизма, совокупность которых обеспечивает его сохранение и развитие: это механизмы управления и самоорганизации, сохранение, или системную стабильность, обеспечивает главным образом первый, а развитие – второй. Если в этой плоскости

рассматривать проблему устойчивого развития общественной системы, можно сказать, что фактором развития является, прежде всего, гражданское общество, а фактором устойчивости – государство. Абсолютизация любой из сторон влечет за собой системный кризис. В крушении СССР нетрудно видеть результат стагнации и «морального старения» всех его подсистем из-за абсолютизации роли государства, недооценки инновационного потенциала гражданского общества. Системный кризис 90-х годов, напротив, стал результатом принижения роли государства в отсутствие, к тому же, развитого гражданского общества.

Абсолютизация роли самоорганизации и открытости уводит в сторону от поиска решения насущной проблемы выстраивания отношений между государством и гражданским обществом, между механизмами государственного управления и общественной самоорганизации.

Функции государства как механизма управления, ответственного за стабильность общественной системы, складываются из двух составляющих – внешней и внутренней. Внешние в свою очередь распадаются на два слагаемых: формирование благоприятной для общества среды и поддержание границы со средой в таком состоянии, в котором она была бы способной осуществлять селекцию внешних воздействий на благоприятствующие развитию общества и катастрофические. Известно: полная автаркия ведет к застою и деградации, полная открытость – к разрушению под внешним воздействием. От государства требуется не обеспечение открытости (это можно сделать и без него), а определение и поддержание такой меры и структуры открытости (или закрытости), которая благоприятствует стабильности и развитию общественной системы.

Как по отношению к внешней среде, так и по отношению к сфере самоорганизации внутренние функции государства складываются из двух

составляющих. Первая – развивающая: поддержка, создание благоприятных условий роста для тех новых организационных форм, развитие которых способно стать дополнительным импульсом для развития общества в целом. Вторая – охранительная: подавлять рост опасных для общества форм. Пора трезво взглянуть на роль гражданского общества: в его недрах рождаются не только общества филателистов и правозащитников, не только профессиональные союзы и союзы предпринимателей, но и организации скинхедов, структуры организованной преступности и т.п. Как и в случае с внешней средой, от государства требуется не поддержка гражданского общества вообще, не тем более устранение от процессов самоорганизации, а четкая политика, выстраивание приоритетов и ранжирование отношений от поддержки до противодействия по критерию общественного интереса.

В настоящее время формирование политического имиджа играет важную роль в общественно-политических процессах. Имидж политических деятелей способен определить ход и результат выборов. Политический имидж является очень важным средство информационно-коммуникативного воздействия на разные социальные группы с целью формирования некого политического сознания и побуждения их к определенным действиям, либо бездействию.

Проблемы управления и формирования политическим имиджем публичной фигуры и внедрения его в массовое сознание, приобретают особое значение в Российской Федерации. Правильно, а главное качественно управлять своим имиджем можно либо своими силами, либо воспользоваться услугами политического консалтинга.

Политический консалтинг – разновидность профессиональной помощи руководителям и персоналу политических организаций (клиенту) в решении их специализированных задач на основе снижения рисков их деловой деятельности [4]. Это определение вполне обосновано и актуально, поскольку

такая помощь является механизмом совершенствования практики управления и руководства политическими процессами и организациями.

По мнению Ф.И. Шаркова, «политическое консультирование – это проведение консультационных работ в политической сфере, которое осуществляется после диагностики интересующей клиента политической ситуации» [5]. Следует отметить, что консультирование проводится в специально оборудованном месте, в заранее определённое время и конфиденциальной обстановке.

По определению Европейской федерации ассоциаций консультантов по экономике и управлению (FEACO), консалтинг – это «предоставление независимых советов и помощи по вопросам управления, включая определение и оценку проблем и/или возможностей, рекомендации соответствующих мер и помощь в их реализации» [5, с.99].

Важно, чтобы консультант делился опытом с клиентом, а клиент, в свою очередь, непосредственно принимал активное участие в решении проблемы, где по мере изменения социально-экономической ситуации в регионах, должна работать практика привлечения регионального экспертного интеллектуального сообщества [6, с.3-9]. В этом случае, обе стороны извлекут ценный опыт из решения данной задачи.

Политический консалтинг предполагает высокую степень текстовой и аналитической компетентности, а также соответствующих академических квалификаций. Политический консалтинг основан на знании государственной стратегии, разработки, реализации, координации, оценки политических программ.

Отметим, что следует различать две формы политического консалтинга, консультирования лиц и групп: консультирование лиц, принимающих политические решения, и консультирование организаций и предприятий,

которые действуют в политической сфере. Политический консалтинг, таким образом, берет на себя функцию двойного посредничества. С одной стороны, политический консалтинг является посредником между политикой, бизнесом и общественностью. С другой стороны, строит мосты между наукой и политической практикой [7, с.183-185].

Среди нескольких концепций, положенных в основу анализа новой роли государства в управлении общественными делами, взаимосвязи политики и управления с позиций задач PR – деятельности наиболее перспективными, обладающей высоким эвристическим потенциалом представляется теория политических сетей (policynetwork).

Сетевой подход в противоположность плюрализму и корпоративизму способен схватить сложность и текучесть современного процесса принятия политических решений и формирования политики. Политическая сеть предстает в качестве аналитического инструмента анализа неустойчивости и открытости взаимодействия множества политических акторов, объединенных общим интересом, взаимозависимостью, добровольным сотрудничеством и равноправием.

Политические сети обладают рядом характеристик, которые отличают их от иных форм управленческой деятельности в сфере публичных потребностей и интересов.

Во-первых, сети представляют собой такую структуру управления публичными делами, которая связывает государство и гражданское общество.

Во-вторых, политическая сеть складывается для выработки соглашений в процессе обмена имеющимися у ее акторов ресурсов. Между участниками сети существует ресурсная зависимость.

В-третьих, важной характеристикой политической сети выступает общий кооперативный интерес. Это отличает данную регулятивную систему от рынка, где каждый участник преследует, прежде всего, свои собственные интересы.

В-четвертых, с точки зрения выработки политических решений участники сети не выстраиваются в некоторую иерархию, где какая-либо организация имеет преимущество с точки зрения ее властной позиции. Все участники сети равны с точки зрения возможности формирования совместного решения по интересующему вопросу. Здесь наблюдаются не вертикальные, а горизонтальные отношений.

В-пятых, сеть представляет из себя договорную структуру, состоящую из набора контрактов, возникающих на основе согласованных формальных и неформальных правил коммуникации. В политических сетях действует особая культура консенсуса [8, с.73].

С точки зрения задач и принципов деятельности PR-структур, теория политических сетей, выросшая на основе зарождающейся практики интересна прежде всего тем, что:

– включенность в государственное управления в качестве равноправных партнеров ряда акторов, предполагает процессы взаимной коммуникации, истинного диалога, совместно выработанной договоренности. Причем, инициатором диалога не обязательно выступает правительство (администрация).

– взаимодействия властных и общественных структур в процессах государственного управления, решения тех или иных конкретных задач возможно только на основе доверия, возникающего до и в процессе совместной деятельности между этими структурами, что в свою очередь предполагает открытость властных структур перед гражданами и их объединениями.

Таким образом, очевидно, что значимость и актуальность политического консультирования в современных условиях только возрастает, и консультирование лиц, принимающих политические решения, и консультирование организаций и предприятий, которые действуют в политической сфере. Знание же технологии данного процесса значительно укрепляет профессионализм и компетентность представителей и государственной и муниципальной власти.

References

1. Мельникова Р.И., Надуткина И.Э. Кадровый резерв на муниципальной службе: проектный подход к формированию // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. – 2014. – № 22(193). – С. 19-22.
2. Факторы устойчивого развития регионов России / Белых Т.В., Брачун Т.А., Забуга Е.В., Коваленко С.Г., Костыря А.В., Надуткина И.Э., Рабович А.В., Свиридов А.С., Степанова Э.В., Шестак О.И., Шовгеня С.А. - Новосибирск, 2015. Книга 19. -168 с.
3. Борисов Г.А., Шовгеня С.А. Специфика организации управленческой деятельности в инновационных организациях // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. 2007. № 1. С. 123-125.
4. Соловьев А.И. Политология. Политическая теория, политические технологии. М., 2000.
5. Кларин М. В. Корпоративный тренинг от А до Я. 2002. С. 99
6. Бабинцев В.П., Надуткина И.Э., Сапрыка В.А. Экспертное сообщество как субъект гражданского участия в регионе// Власть. - 2014. №7. - С. 3-9.
7. Насимов М.О., Паридинова Б.Ж. Консалтинг как объект политической науки // Социосфера. 2013. № 4-1. С.183-185.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

8. Надуткина И.Э., Притулина О.А., Шовгеня С.А. Связи с общественностью в органах власти: учебно-методическое пособие. Белгород, 2013. 140 с.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru| 28 февраля 2017 г.

UDC 378.14

Ratovskaya S., Amzaeva E. Phonological Practice: Using English Folk Songs for Developing Learners' Hearing and Pronunciation Skills

Фонологическая практика: использование английских народных песен для развития слухо-произносительных навыков обучающихся

Ratovskaya Svetlana
Ph.D., Associate Professor, Department of Foreign Philology and Teaching Methods,
Institute of Philology, History and Arts,
Academy of the Humanities and Pedagogics (branch) V.I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta
Amzaeva Emiliya
Student, training areas 44.03.05 «Pedagogical education with two specialty profiles (Primary education. English Language)»,
Institute of Pedagogy, Psychology and Inclusive Education,
Academy of the Humanities and Pedagogies (branch) V.I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta
Ратовская Светлана
Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранной филологии и методики преподавания,
Институт филологии, истории и искусств,
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте
Амзаева Эмилия
обучающаяся по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки (Начальное образование. Английский язык)»,
Институт педагогики, психологии и инклюзивного образования,
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте

Abstract: The paper is concerned with the conditions and levels of formation of learners' hearing and pronunciation skills needed for their effective communication; analyzed the process of their further developing. It should be noted about that folk songs are good materials for training learners' hearing and pronunciation skills during the whole course of learning English. Most attention is given a technique for training intonation, melody, rhythm through some material of folk songs which are popular in English-speaking countries. The paper gives valuable information about using some authentic songs for developing learners' hearing and pronunciation skills. The paper is of interest to English teachers and English learners.

Keywords: English Folk Song, song culture, foreign language teaching, education inovation, hearing and pronunciation skills.

Аннотация: В статье рассматриваются условия и уровни формирования слухо-произносительных навыков, необходимых для успешного общения; анализируется процесс их дальнейшего развития. Отмечено, что народные песни – хороший материал для

тренировки произношения в течение всего курса изучения английского языка. Много внимания уделено технологии обучения интонированию, мелодике, ритмике на материале народных песен, популярных в англоговорящих странах. Статья дает ценную информацию об использовании аутентичного песенного материала для развития слухо-произносительных навыков обучающихся. Статья представляет интерес для преподавателей английского языка, а также всех тех, кто изучает английский язык.

Ключевые слова: английские народные песни, песенная культура, преподавание иностранного языка, образовательные инновации, слухо-произносительные навыки.

Актуальность исследования средств развития слухо-произносительных навыков обучающихся заключается в необходимости совершенствования методики преподавания английского языка как языка международного общения. Обучение иностранному языку рассматривается нами как обучение общению на изучаемом языке. Как и любой другой иностранный, английский язык представляет собой сложную систему, при изучении которой обучающийся сталкивается со многими проблемами и трудностями, в том числе и культурного аспекта. Язык – главное средство общения. Он является «зеркалом культуры, в нем отражается… общественное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение, видение мира» [2, с. 14]. Мы должны принять факт того, что наши уши должны «научиться быть гибкими» в том понимании, чтобы уловить весь смысл услышанного. Выучить язык – это значит не только знать все правила грамматики и чтения, а еще и знать культуру англоязычного собеседника, уметь его слышать и фонетически правильно оформлять свои мысли, произносить их так, чтобы без труда и в полной мере нас понимали. Успешное речевое общение может быть осуществлено только лишь при понимании культуры народа изучаемого языка, а также сформированных речевых навыках и умениях. Необходимой предпосылкой, которая обеспечивает эффективное овладение всеми видами речевой деятельности на иностранном языке, является развитие устойчивых слухо-произносительных навыков.

Формированию и развитию слухо-произносительных навыков обучающихся исследователи разных стран уделяют значимое внимание. Так как английский язык применяется для успешной коммуникации между людьми из разных стран. J. Jenkins (2000), разделяя концепцию межъязыковой коммуникации (Interlanguage Talk (ILT)), указывает на возможные изменения в практике преподавания английского языка как международного, предлагает применять при обучении фонетики теорию адаптации (Accommodation theory) [4]. A. Burns (2003) признает, что, несмотря на незначительные неточности в грамматике, человек может общаться, когда он имеет хорошее произношение и интонацию [3]. Мы согласны с мнением Е.В. Сорокиной, которая указывает, что «слухо-произносительные навыки – это компонент речевых навыков, без которого общение на неродном языке не может происходить» [1].

Педагог – ключевая фигура при реализации образовательных инноваций. Ознакомить с особенностями другой культуры, научиться адаптировать учебный процесс под обучающегося, индивидуализировать его – задача, которую ставит перед собой будущий учитель иностранного языка. Развитие слухо-произносительных навыков при обучении иностранному языку происходит непрерывно, хотя роль и характер этой работы меняется на разных этапах обучения. На начальном этапе обучения иностранному языку (ориентировочно-подготовительном) закладываются основы говорения, слушания, чтения. Задачами среднего этапа (выработка стереотипа) становятся – автоматизация, поддержка сформированного уровня. Этап продвинутого обучения (выработка гибкости фонетического навыка) поддерживает и совершенствует навыки, препятствует их деавтоматизации.

Слухо-произносительные навыки составляют важную основу познания английского языка. Они подразделяются на аудитивные (слуховые) и собственно произносительные. Обладая аудитивными (слуховыми) навыками

человек способен распознавать и дифференцировать отдельные фонемы, слова, смысловые синтагмы, предложения. Собственно произносительные навыки подразумевают умения правильно употреблять и артикулировать звуки, соединять их в словах, словосочетаниях, предложениях. Последние, без сомнения, требуют и правильного ударения, и грамотной паузации, интонирования. Отсутствие данных навыком выдает нас, как иностранцев.

Автоматизация слухо-произносительных навыков обучающихся зависит от требований педагога к решению данной проблемы на начальном, среднем, продвинутом этапах обучения. В период профессионально-педагогической подготовки рассматриваемые навыки иногда подвергаются деавтоматизации, в связи с чем при изучении нового лексического материала необходима коррекция звуков, интонации. Существует три основных подхода в формировании слухо-произносительных навыков, которые лежат в основе всех видов речевой деятельности. Выделяем следующие: артикуляторный – связанный с отдельной отработкой звуков, изучением транскрипций слов; акустический – опирается на слуховые анализаторы, и поэтому все практические упражнения направлены на слуховое восприятие; дифференцированный – является одним из общих, интегрирующий в себе приемы и методов вышеперечисленных подходов. Уровни сформированности слухо-произносительных навыков, обеспечивающих звуковое, интонационное, акцентно-ритмическое оформление высказывания, не одинаковы при чтении вслух, говорении.

Методика формирования слухо-произносительных навыков представлена системой тренировочных упражнений, которая соответствует всем стадиям формирования исследуемых навыков. Одним из наиболее популярных средств обучения на каждом этапе (начальный, средний, продвинутый) являются английские народные песни. Песенный материал применяется для организации

продуктивного слушания, технология которого предложена J.Field (2008) [4]. Особенно важно использовать песни при обучении иностранному языку на начальном этапе обучения, когда обучающийся только встает на путь познания иноязычной речи. Для развития слухо-произносительных навыков на среднем и продвинутом этапе необходимы такие песенные средства-упражнения, которые бы выполнялись с меньшим участием произносительного внимания к фонетическому оформлению речи. В рамках статьи представляем вниманию читателя несколько интересных и весьма познавательных народных песен, которые, на наш взгляд, помогают организации процесса развития слухо-произносительных навыков обучающихся.

Цель статьи – ознакомить читателей с методикой использования английских народных песен для развития слухо-произносительных навыков обучающихся.

Современная англоязычная песенная культура достаточно разнообразна. Нас интересовали, прежде всего, народные песни, написанные под влиянием исторических событий разных эпох, культурных традиций и предпочтений жителей, для которых английский язык является родным. Эмоциональный, ритмически организованный песенный материал дает возможность почувствовать и изучить рифмы, разнообразную интонацию, богатую мелодику, а также развить чувственный уровень познания английской речи.

Шотландская песня «My Bonnie Lies Over the Ocean» (Мой милый за океаном) является хорошим средством для формирования на начальном этапе слухо-произносительных навыков. Это одна из несложных, красивых и очень популярных песен на английском языке. Многие певцы и музыкальные группы, (например, Beatles) включали ее в свой репертуар в разное время. Прослушивание данной песни формирует у обучающихся мелодичный слух, правильное произношение отдельных слов, интонирование предложений, чему

не так просто научиться без материалов для прослушивания. Многоразовое повторение припева и отдельных строк в куплетах позволяет как можно быстрее усвоить обучающемуся небольшой объем информации и продвигаться к более сложным фонологическим эффектам. При исполнении песни можно использовать любые игровые движения, например, вставать и присаживаться при каждом слове на букву «b». Песню можно рекомендовать на первом этапе обучения для внеклассных мероприятий, различной досуговой деятельности, например, исполнять в походах.

Далее, на среднем этапе обучения рекомендуем познакомить обучающихся с песнями «Oh my darling, Clementine», «The Dubliners – Molly Malone». Американскую песню «Oh my darling, Clementine», что в переводе означает «Дорогая моя, Клементина» знает в англоязычном мире каждый. Повествуя о жизни семьи золотоискателя в Калифорнии, трагической судьбе его дочери – чудесной и легкой в общении девушки Клементины, песня предупреждает о том, что необходимо учится плавать, уметь оказывать первую помощь пострадавшему на воде. Погружаясь в сферу иноязычной культуры, используем песню как средство для развития исследуемых навыков обучающихся. Данный материал содержит архаизмы в куплетах. К примеру, в некоторых версиях, вместе «You are» употребляется устаревшее выражение «Thou art», а вместо «she does» – «she doth». Устаревшие слова имеют в своем фонетическом облике несвойственные для современного английского языка звук или их сочетания. При формировании иноязычной речи имеет значение правильно произносить и употреблять архаизмы. Так ритмически организованный текст песни при помощи архаизмов придает эмоциональный настрой, выразительность, черты исторической достоверности, что способствует развитию слуховой памяти обучающихся. Для дополнительного изучения процессов развития и становления английского национального языка

обучающимся можно рекомендовать книгу Th. Pyles «The Origins and Development of the English Language» [6].

Для знакомства с эффектом ослабления звучания слоговых звуков (редукции) предлагаем использовать популярную ирландскую народную песню «The Dubliners – Molly Malone» («Моллюски и мидии»). Песня рассказывает о красивой девушке, которая торговала рыбой на улицах Дублина. В столице Ирландии перед Колледжем Святой Троицы (Trinity College) стоит статуя героине данной песни Молли Малоун. Песня знакомит не только с жизнью простых людей в Ирландии, но и демонстрирует особенности рифмования. Под рифмой понимаем созвучие стихотворных строк, которое представляет собой ритмический поток, основанный на звуковом подобии ударных слогов в рифмуемых словах. Так для рифмы в песне происходит полная, либо частичная редукция одного из ударений у слов. Так слово wheelbarrow – тачка, имеет два ударения: главное – на первой части и второе (второстепенное) – на второй части слова. При прослушивании песни можно отметить, что в первом куплете данное слово wheelbarrow рифмуется со словом narrow – узкий, поэтому главное ударение полностью редуцируется (исчезает) и остается только лишь второе. Голосовые связки при редуцировании звучат слабее, уменьшается их сонорность. Такое явление может сбить с правильного направление «новичков» в изучении английского языка. В процессе обучения преподавателю нужно ознакомить обучающихся с этим эффектом.

Английские морские песни – особенный пласт аутентичного песенного материала. Это интересный и полезный обучающий материал, который можно использовать на всех этапах формирования слухо-произносительных навыков. Морские песни называют шанти (франц.: chanter – петь, chantey (англ.: shanty) – хоровая матросская песня), бывают двух видов: рабочие (исполняются во время выполнения заданий) и церемониальные или морские баллады (поются

во время отдыха, на праздник, для развлечения). Рабочие песни-шанти имеют определенный ритм, служат для синхронизации и координации командной работы. В зависимости от типа работы моряков существуют и различные по ритму шанти (якорные или кэпстэп, халлиард (фаловые), парусные, помповые, шанти короткого (длинного) рывка и др.). Особенностью рабочих песен-шанти является то, что исполнять их нужно с сильным ударением на слове или слоге, что пригождается при обучении ритму. При исполнении песни можно использовать движения, имитирующие определенного вида работу на корабле. Лексика песен довольно простая, но их ценят за ритм, помогающий командной работе, красивую мелодию. Разгоняют скуку после тяжелой работы, расслабляют своей прекрасной мелодией морские баллады. На первом этапе обучения можно предложить для обучающихся песни «Blow the man down», «Sebastopol is taken»; на втором этапе обучения – «Rio Grande»; на продвинутом этапе – «Sailing to Philadelphia».

Говоря о развитии слухо-произносительных навыках обучающихся, не стоит забывать об обучении их самоконтролю. Управление речевым аппаратом – сложный процесс, достичь автоматизма обучающемуся помогут только постоянные тренировки. Песенный материал помогает овладеть приемами самоконтроля, выработать и автоматизировать слухо-произносительные навыки. Предложенная методика помогает адаптировать учебный процесс под обучающегося, что важно и для эффективного внедрения инклюзивного обучения.

Таким образом, развитие слухо-произносительных навыков обучающихся – это достаточно сложный, длительный процесс, а если использовать английские народные песни, то он становится интересным и познавательным. Современная молодежь часто склоняется к прослушиванию англоязычных музыкальных композиций, которые, безусловно, оказывают влияние на

становление их речевой деятельности. Песенный материал можно скачать на гаджеты и использовать его непосредственно при различных видах деятельности, например, по дороге на учебу, либо же в любое другое время. Представленные в статье народные песни становятся полезным для будущих учителей английского языка как наиболее действенный и всесторонне развивающий материал. Очевидно, что эффективность развития слухо-произносительных навыков у обучающихся напрямую зависит от того, насколько качественно будущий педагог сформирует их у себя, а также освоит методику познания культуры другого народа.

References

1. Сорокина, Е.В. Формирование слухо-произносительных навыков у студентов-иностранцев на начальном и среднем этапах обучения : автореферат дисс. канд. пед н. 13.00.02 – методика преподавания / Е.В. Сорокина. – М., 1985. – 22 с.

2. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М. : Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

3. Burns, A. Clearly Speaking: Pronunciation in Action for Teachers / A. Burns, St. Claire. – Sydney : Macquaire Universaity, 2003. – 65 p.

4. Field, J. Listening in the Language Classrom / J. Field. – Cambridge University Press, 2008. – 360 p.

5. Jenkins, J. The Phonology of English as an International Language / J. Jenkins. – Oxford University Press, 2000. – 258 p.

6. Pyles, Th. The Origins and Development of the English Language / Th.Pyles, J.Algeo. – London NY, 1996. – 347 p.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

SECTION 10. Evaluation of Learning Technologies

UDC 37.02

Gerasimenko T. The Effectiveness and Potential of Blended Learning in the Optimization and Individualization of the Educational Process

Эффективность и потенциал смешанного обучения в оптимизации и индивидуализации образовательного процесса

Gerasimenko Tatiana
Senior Lecturer, Department of Foreign Languages №2,
Plekhanov Russian University of Economics
Герасименко Татьяна
Старший преподаватель кафедры иностранных языков №2,
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова

Abstract. This article considers the advantages of using blended learning in the educational process as an effective approach to the realization of the goals of the individualization and optimization of training on the basis of the use of the strengths of the traditional classical education with the opportunities of modern information technologies.

Keywords: blended learning, traditional learning, mobile learning, online learning, individualization of learning, autonomous activities, information technology.

Аннотация. Данная статья рассматривает преимущества использования смешанного обучения в образовательном процессе как эффективного подхода к реализации целей индивидуализации и оптимизации обучения на основе использования положительных характеристик традиционного, классического обучения с возможностями современных информационных технологий.

Ключевые слова: смешанное обучение, традиционное обучение мобильное обучение, онлайн обучение, индивидуализация обучения, автономная деятельность, информационные технологии.

XXI век начался с процессов глобализации практически во всех областях жизнедеятельности человека. Образование, являясь одним из важнейших видов активности человека, находится на передовых позициях данных изменений: вводятся новые образовательные стандарты, которые отвечают как национальным, так и международным требованиям, принимаются новые

международные соглашения, которые делают процесс получения образования доступным для всех и в любых образовательных учреждениях мира. Все эти изменения влекут за собой развитие и использование новых образовательных технологий, основанных на эффективном использовании методов передачи знаний с учетом современных достижений информационных технологий. Это ни в коем случае не означает, что необходимо отказаться от традиционных, многолетних методов обучения, которые, кстати, изменяются и постоянно совершенствуются. Никто не станет отрицать, что классно-урочная система Яна Амоса Коменского, которой уже более 400 лет, позволила обучить не одно поколение людей. Эта система доказала свое право на существование многолетним опытом применения. Но ИТ - величайшая революция в истории развития человечества, которая повлекла за собой изменения в методах и формах обучения. В настоящее время лучшим примирением традиций и истории с инновациями и развитием в образовании является смешанное обучение. Смешанное обучение (blended learning) -это buzz word, слово на слуху в школах, университетах и других учебных заведениях по всему миру, так как данный вид обучения быстро становится одним из основных и все более распространенным явлением, Любой быстрый интернет поиск дает десятки определений смешанного обучения. Зарубежные специалисты определяют смешанное обучение по-разному. Так, например, Banados E. подчеркивает, что смешанное обучение есть гибкое сочетание технологий и традиционного обучения в аудитории с учетом преимущества тренировочных и контролирующих заданий в сети и с использованием других методов, которые способствуют улучшению результатов студентов и экономии затрат на обучение [1]. Bonk C. J. & Graham C. R. говорят о сочетании в едином образовательном пространстве обучения через личное общение (F2F) и программированного обучения (CAL) [2]. Для Dudeney G., Hockly N., Stracke E. это языковой курс, сочетающий обучение в ходе личного

общения с соответствующим использованием технологий [3,4]. Итак, можно заключить, что смешанное обучение — это метод, который сочетает в себе традиционное классно-урочное обучение лицом к лицу и некоторые элементы современного цифрового дистанционного обучения. И это еще раз подтверждается классическим определением смешанного обучения от Clayton Christensen Institute, которое констатирует, что смешанное обучение (blended learning) — это образовательная технология, совмещающая обучение с участием учителя (лицом к лицу) с онлайн-обучением, предполагающая элементы самостоятельного контроля учеником пути, времени, места и темпа обучения, а также интеграцию опыта обучения с учителем и онлайн. Зачастую употребляются такие синонимы blended learning как, hybrid learning(гибридное образование), technology-mediated instruction (наставление через технологии), web-enhanced instruction (веб-расширенное обучение) и mixed-model instruction (обучение в смешанном режиме) [5].

Однако стоит заметить, что смешанное обучение представляет собой не простое соединение двух подходов, а значительный отход от любого из них. По мнению Garrison R., & Kanuka H. оно представляет собой фундаментальное переосмысление и реорганизацию динамики преподавания и обучения, начиная с различных контекстуальных потребностей и непредвиденных обстоятельств (например, дисциплины, уровня развития и ресурсов) [6]. Исходя из этого, не существует двух одинаковых моделей смешанного обучения. Именно это и составляет всю сложность данного подхода.

Данная технология обучения, являясь соединением различных способов обучения, имеет ряд преимуществ как традиционного, так и дистанционного метода. Рассмотрим некоторые из них.

Важнейшим плюсом данного обучения является сохранение традиционной формы передачи знаний. Модель не предполагает радикального отказа от B&M образования, поскольку очное образование осуществляется учителем, человеком, с его эмоциями, чувствами, мыслями и направлены они на человека, которого необходимо научить и сформировать как личность. Машины на сегодняшний день не обладают эмоциональной составляющей человека и, естественно, не могут формировать эту наиважнейшую его часть. Трудно представить, что робот будет обучать и воспитывать человека. Если это происходит, то результатом такого процесса будет робот, но не человек. Возникает вопрос кого готовить? Робота? О человеке забыть? Студентам традиционный метод дает много возможностей учиться, наблюдать, задавать вопросы и получать обратную связь от преподавателя, взаимодействовать друг с другом, делиться своими знаниями. Это интенсивное взаимодействие создает благоприятную среду для развития, увеличивает темпы обучения и развивает не только когнитивные, но и психомоторные и эмоциональные способности.

Смешанное образование позволяет совместить традиционные методики с актуальными информационными технологиями, делая процесс обучения наиболее эффективным. Вот это и есть то самое важное, что дают нам современные информационные технологии. Они позволяют достигать потрясающих результатов с наименьшими физическими и эмоциональными усилиями. Студент работает с преподавателем в аудитории, где идет живое общение, которое дополняется аудиторной и внеаудиторной учебной деятельностью, возможной при помощи компьютерных технологий, так называемых computer-mediated activities. ИТ предоставляют огромнейшие образовательные ресурсы и многообразие форм работы с ними с целью освоения. Использование информационных и коммуникационных технологий улучшает отношение к получению знаний, а также качество коммуникации между

учениками/студентами и преподавателями. Кроме того, учащимся легче оценивать свое понимание материала с помощью компьютерных модулей оценки. Встраивание технологии асинхронной интернет-коммуникации в «живые» образовательные курсы способствует получению одновременно независимого и совместного учебного опыта.

Важно отметить, что смешанное образование может применяться «здесь и сейчас», в реалиях обычной школы или института, актуализируя образовательный процесс. На сегодняшний момент практически все учебные заведения компьютеризированы и имеют выход в интернет, студенты имеют мобильные и стационарные компьютерные устройства и не использовать данную возможность является просто преступлением. Не стоит забывать, что есть такое понятие как мобильное обучение и оно является составной частью общего образовательного процесса [7].

Смешанное образование способствует формированию и развитию автономии студента, которая весьма актуальна на данный момент. Смешанное обучение учит организовывать и планировать работу самостоятельно, независимо получать и анализировать знания, искать и отбирать информацию, принимать решения, формировать навык презентации проектов, заниматься самообразованием. На сегодняшний момент одной из задач преподавателя является развитие компетенций автономной деятельности студента. [8]. Студент XXI века - это представитель новой генерации.

Смешанное образование предоставляет новые возможности и для преподавателя. Презентация учебных материалов преподавателем становится более гибкой, свободной и разнообразной. Нет необходимости выдавать весь материал в аудитории, можно предоставить студентам возможность получить его самостоятельно через использование интернет ресурсов. Более того, контроль и оценка знаний через онлайн тестирование проходят более эффективно,

предоставляя свободу на время прохождения, количество попыток, объективность. Безусловно, возможность сбора данных и кастомизация знаний и оценок является огромным плюсом

Смешанное обучение особенно эффективно в обучении иностранным языкам, поскольку оно предполагает и потребность в живом общении, и электронное сопровождение предоставляет данную возможность, более того можно использовать онлайн услуги в чтении, просмотре роликов, визуальном «заучивании» слов, привнесении игрового момента и интерактивности, способствующих запоминанию. Для преподавателей иностранного языка это просто золотая жила, которая при правильном использовании будет способствовать огромным достижениям.

Однако смешанное обучение имеет ряд проблемных вопросов, решение которых, казалось бы, и не является сложным, но тем не менее, на сегодняшний день все еще ждет своего ответа. Их можно разделить на две группы: вопросы технического плана и вопросы гуманитарно-методического плана. Вопросы первой группы включают в себя:

- необходимость устойчивого широкополосного интернета;
- необходимость устойчивого онлайн режима и безлимитных тарифов;
- необходимость готовности информационно-образовательной среды вузов к поддержке целостного процесса электронного обучения;
- необходимость постоянной технической поддержки и определенных затрат на создание видеоматериалов, обучающих программ и тестирующих модулей.

Что касается проблем второй группы, то следует назвать следующие:

- неравномерная ИТ-грамотность в первую очередь среди преподавателей, у которых за плечами колоссальный опыт традиционного обучения и низкий уровень владения технологиями;
- отсутствие четко разработанной методики преподавания в электронной среде;

- недостаточное обеспечение учебно-методическими материалами;
- неготовность преподавателей к обеспечению электронного обучения материалами;
- недостаточное количество высококвалифицированных программистов для решения задач информатизации обучения;
- отсутствие эффективно работающего союза опытных преподавателей классического образования и представителей молодого цифрового поколения, занятых как в сфере программирования, так и в образовании.

Но несмотря на все недостатки, потенциал смешанного обучения огромен и позволяет следовать новыми путями и достигать новых вершин. Необходимо признать, что чисто традиционного обучения больше не будет, онлайн компонент, сопровождающий основной курс по предмету, является неотъемлемой составляющей любого обучения и позволяет делать процесс обучения более доступным, более индивидуальным через создание индивидуальной траектории изучения предмета и развития навыков автономной деятельности учащихся, более гибким, более вариативным, более интересным, более совместным, реализуя компетентностно-ориентированные цели.

References

1. Banados E. A blended-learning pedagogical model for teaching and learning EFL successfully through an online interactive multimedia environment// CALICO Journal. -2006. -№ 23 (3). -P. 533–550.

2. Bonk C. J. & Graham C. R. Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs// San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing. -2005.

3. Dudeney G., Hockly N. How to Teach English with Technology// Harlow: Pearson Education Limited. -2007.

4. Stracke E. A road to understanding: A qualitative study into why learners drop out of a blended language learning (BLL) environment// ReCALL.-2010. -№ 19 (1).-P. 57–78.

5.http://www.christenseninstitute.org/blended-learning-definitions-and-models//

6. Garrison R. & Kanuka H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education// Internet and Higher Education.-2004.-№ 7(2).-P. 95–104.

7. Герасименко Т.Л., Ковальчук С.В., Мохова О.Л. Возможности и перспективы использования m-learning (мобильного обучения) в процессе изучения иностранного языка// Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика.-2013.-№1.-С.61-64.

8. Герасименко Т.Л., Ковальчук С.В., Лобанова Е.И., Нисилевич А.Б., Стрижова Е.В. Автономная деятельность учащихся как действенный подход к решению вопроса индивидуализации\персонализации образовательного процесса и повышения его эффективности// Вестник Московского государственного областного университета. Серия; Педагогика. -2016.-№4.-С.8-16.

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

UDC 372.8

Yagutkina E.S., Yagutkin S.M. Working programme main components of «educational marketing» discipline for agricultural university teaching qualifications

Основные компоненты рабочей программы дисциплины «образовательный маркетинг» для педагогических специальностей аграрного вуза

Yagutkina Ekaterina Sergeevna
Belgorod National Research University
esyagutkina@yandex.ru
Yagutkin Sergey Mikhailovich
Belgorod state agricultural University named after V. Gorin
yagutkin@yandex.ru
Ягуткина Екатерина Сергеевна
Белгородский государственный национальный исследовательский университет, НИУ БелГУ
Ягуткин Сергей Михайлович
Белгородский государственный аграрный университет им. В.Я. Горина

Abstract. The article offers an exemplary working program of "Educational marketing" discipline designed for students of pedagogical specialties distance education in agricultural universities, expanded education sector especially in rural areas.

Keywords. Educational Marketing, distance education, agricultural universities, competence, working program, lectures, self-guided work.

Аннотация. В статье предлагается примерная рабочая программа дисциплины «Образовательный маркетинг» разработанная для студентов заочного образования педагогических специальностей аграрных вузов, раскрываются отраслевые особенности образования сельских территорий.

Ключевые слова. Образовательный маркетинг, заочное образование, аграрные вузы, компетенции, рабочая программа, лекции, самостоятельная работа.

Трансформационные процессы развития российского общества предполагают дальнейшее реформирование системы профессионального образования. В настоящее время сформировался и успешно развивается рынок образовательных услуг, что предполагает овладение новыми профессиональными навыками, изучение дисциплин, связанных с продвижением образовательных товаров и услуг. В условиях кризиса и недостаточного финансирования вузов коммерческая составляющая их деятельности будет иметь все возрастающее значение, поэтому методика

преподавания образовательного маркетинга должна непрерывно совершенствоваться. В этой связи представляется целесообразным представить в открытой печати один из вариантов рабочей программы дисциплины «Образовательный маркетинг» адаптированный к специализации аграрных вузов.

I ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

Цель изучения дисциплины - освоение методологии формирования и развития рынка образовательных товаров и услуг в современной России, использование маркетинговых технологий в образовательных учреждениях

Задачи дисциплины – изучение теоретических основ организации и управления оборотом образовательных товаров и услуг; обобщение отечественного и зарубежного опыта образовательного маркетинга; овладение методикой прогнозирования конъюнктуры рынка образовательных товаров и услуг; приобретение профессиональных навыков организации маркетинговой службы в образовательных организациях.

II МЕСТО ДИСЦИПЛИНЫ В СТРУКТУРЕ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Таблица 1

2.1. Цикл (раздел) ООП, к которому относится дисциплина (модуль)

Наименование дисциплины	**Цикл (раздел) ООП**
«Образовательный маркетинг»	Обязательные дисциплины

Таблица 2

2.2. Логическая взаимосвязь с другими частями ООП

Наименование предшествующих дисциплин, практик, на которых базируется данная дисциплина	1. Экономика образования
	2. Информационные и коммуникационные технологии в науке и образовании
	Управление образовательным процессом
	Инновационные технологии в науке и профессиональном образовании
	Современные проблемы профессионального образования
Требования к «входным» знаниям, умениям и навыкам:	
Знать	Методы организации производства и эффективной работы коллектива на основе современных методов управления.
Уметь	Находить и использовать экономическую информацию необходимую в профессиональной деятельности
Владеть	Методами экономических наук, необходимых при решении профессиональных задач

Освоение дисциплины необходимо для дальнейшего изучения таких дисциплин, как: «история и методология науки, информационные и коммуникационные технологии в науке и образовании, управление знаниями в профессиональном учреждении, организационная культура»

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru|

III ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ СООТВЕТСТВУЮЩИЕ ОПРЕДЕЛЕННЫМ КОМПЕТЕНЦИЯМ

Таблица 3

В результате изучения дисциплины студент должен:

	Образовательные результаты	Формируемые компетенции
Знать	основные методы экономических наук, необходимых для решения профессиональных задач образовательный процесс как объект управления	(ОК-8) (ПК – 31)
Уметь	находить организационно-управленческие решения в нестандартны ситуациях и готовность нести за них ответственность определять стоимостные параметры основных образовательных ресурсов	(ОК-3) (ПК-32)
Владеть	методами анализа социально-значимых процессов и явлений способностью организовывать эффективный образовательный маркетинг и менеджмент на предприятиях различной формы собственности.	(ОК-9) (ПК – 36)

IV СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

4.1 Общая трудоемкость дисциплины составляет зачетные единицы - 144 часов.

4.2 Распределение объема учебной работы по формам обучения

Таблица 4

Дисциплина «Образовательный маркетинг»	**Форма обучения**			
	Очная		**Заочная**	
Количество часов по дисциплине согласно учебному плану			Всего	Распределение по курсам
				2 курс
1. Общая трудоёмкость дисциплины			144	144
2. Аудиторные занятия			10	10
3. Самостоятельная работа			134	134
4. Лекции			4	4
5. Практические занятия			6	6
6. Итоговый контроль	зачет		зачет	

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru| 28 февраля 2017 г.

Таблица 5

4.3 Распределение объема учебной работы для заочной формы обучения

Наименование основных тем дисциплины		Формируемые компетенции	Объем учебной работы, час				Форма контроля знаний	Максимальное кол-во баллов
			Общая трудоемкость	Лекции	Лаборат. Занятия	Самостоятельная работа		
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Общая трудоемкость			**144**	**4**	**6**	**134**	**-**	**100**
I. Входной (стартовый) рейтинг							Тестовый контроль	**5**
II. Рубежный рейтинг							Результаты сдачи тестов	**60**
1	Тема 1: Эволюция рынка образовательных услуг. Цель, задачи, роль маркетинга аграрных учебных заведений в условиях кризиса и антироссийских санкций	ОК-8 ПК-31	60	2	2	56	Устный опрос	30
2	Тема 2. «ЖЗЦ, сегментация рынка, ценообразование на образовательные товары и услуги. Организация маркетинговой службы в аграрных вузах	ОК-9 ПК-36	60	2	2	56	Устный опрос	30
3	Итоговое занятие		24		2	22		
	III. Творческий рейтинг	ПК-2					*Участие в конференциях, конкурсах, выставках; написание рефератов*	**5**
	IV. Выходной рейтинг						зачет	**30**

4.4 Содержание дисциплины

Professional science applies the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license to the materials published- https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru| 28 февраля 2017 г.

Дисциплина состоит из двух тем: «Эволюция рынка образовательных услуг. Цель, задачи, роль маркетинга аграрных учебных заведений в условиях кризиса и антироссийских санкций» и «ЖЗЦ, сегментация рынка, ценообразование на образовательные товары и услуги. Организация маркетинговой службы в аграрных вузах». На практических занятиях решаются задачи и осваивается методика построения аналитических расчётов, необходимых в повседневной практической деятельности маркетологов рынка образовательных услуг.

Таблица 6

Наименование основных тем дисциплины		Объем учебной работы, час			
		Общая трудоемкость	**Лекции**	**Лаборат. занятия**	**Самостоятельная работа**
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
Общая трудоемкость		**144**	**4**	**6**	**134**
1	Тема 1: «Эволюция рынка образовательных услуг. Цель, задачи, роль маркетинга аграрных учебных заведений в условиях кризиса и антироссийских санкций»	50	2	1	6
	Содержание экономических категорий «образовательный продукт», «образовательный товар», «образовательная услуга», «рынок образовательных товаров и услуг». Основные этапы эволюции рынка и направления развития. Цель, задачи, роль маркетинга аграрных учебных заведений в условиях кризиса и антироссийских санкций»				
2	Тема 2 «Виды спроса, ЖЗЦ, сегментация рынка, ценообразование на образовательные товары и услуги. Организация маркетинговой службы в аграрных вузах»	60	2	2	56
	Обязательный, циклический, инновационный, ажиотажный, скрытый, фундаментальный, прикладной, текущий, потенциальный, сопряжённый, будущий спрос на образовательные товары и услуги. Основные этапы ЖЗЦ образовательного товара и услуги. Методы сегментации рынка образовательных слуг. Методы	60	2	2	56

	ценообразования, реклама и организация маркетинговой службы в аграрных вузах				
3	Итоговое занятие	24		2	22
	Деловая игра «Организация маркетинговой службы в аграрном ВУЗе. Электронный тест контроль.				

4.6 Содержание разделов дисциплины

4.6.1 Содержание лекций для очной формы обучения

Лекция № 1 «Эволюция рынка образовательных услуг. Цель, задачи, роль маркетинга аграрных учебных заведений в условиях кризиса и антироссийских санкций»

Содержание экономических категорий «образовательный продукт», «образовательный товар», «образовательная услуга», «рынок образовательных товаров и услуг». Основные характеристики категорий «образовательный товар» и «образовательная услуга». Государственное регулирование рынка образовательных продуктов. Эволюция рынка образовательных продуктов. Императорское Вольное экономическое общество России. Советская система образования и советский рынок образовательных продуктов. Болонский процесс и современный этап эволюции. Цель, задачи, роль маркетинга аграрных учебных заведений в условиях кризиса и антироссийских санкций. Формирование нового нейрономического этапа образовательного маркетинга»

Лекция № 2 «Виды спроса, ЖЗЦ, сегментация рынка, ценообразование на образовательные товары и услуги. Организация маркетинговой службы в аграрных вузах»

Содержание категории «спрос». Обязательный, циклический, инновационный, ажиотажный, скрытый, фундаментальный, прикладной, текущий, потенциальный, сопряжённый, будущий спрос на образовательные товары и услуги. Основные этапы ЖЗЦ образовательного товара и услуги. Этап

зарождения, создания, распространения, физического и морального износа образовательного товара. Этап ретрожизни образовательного товара. Эксклюзивный характер образовательной услуги и ЖЗЦ серийной и индивидуальной образовательной услуги. Методы сегментации рынка образовательных слуг. Методы ценообразования, реклама и организация маркетинговой службы в аграрных вузах.

4.6.3 Содержание практических занятий

Практические занятия выполняются с целью закрепления теоретических знаний, изучения современных методов маркетинговых исследований рынка образовательных продуктов. При выполнении практических заданий используются различные виды, методы сбора и обработки маркетинговой информации. При решении маркетинговых задач и разборе типовых ситуаций используются, личные наблюдения и опыт работы студентов в аграрных образовательных учреждениях.

Таблица 7

4.6.3.1 Содержание лабораторно-практических занятий

для заочной формы обучения

№ п/п	Наименование Темы	Наименование лабораторных и практических работ	Кол-во часов	Номер уч. нед.	Рук-во по выполнению (использ. лит-ры)	Учебно-методич. и материально –технич. обеспечение
1	2	3	4	5	6	7
1	Тема 1: «Эволюция рынка образовательных продуктов Цель, задачи, роль маркетинга аграрных учебных заведений в условиях кризиса и антироссийских санкций»	«Создание образовательного продукта в агроэкономике»	2	1	1, 3, 7, 15	раздаточный материал
2	Тема 2 ««Виды спроса, ЖЗЦ, сегментация рынка, ценообразование на образовательные товары и услуги. Организация маркетинговой службы в аграрных вузах»	«Расчёт ёмкости рынка образовательных услуг»	2	2	1, 2, 5, 8, 9, 12, 14	раздаточный материал
3	Итоговое занятие		2	3	2, 4, 8, 13	раздаточный материал

4.7 Самостоятельная работа

Самостоятельная работа является наиболее доступной и эффективной формой учебного процесса, способствует приобретению практических навыков, развитию творчества, способствует самореализации как эффективных менеджеров, приобретению и овладению новых профессиональных знаний.

Самостоятельная работа незаменима в научно-исследовательской работе, при проведении экономических экспериментов, сборе и обработке собранной

на рынке информации, апробации и публикации результатов проведённых исследований, в научных дискуссиях с оппонентами, разработке и реализации личных бизнес-планов.

4.7.1 Объем самостоятельной работы студентов

В соответствии с утвержденным учебным планом по дисциплине объем самостоятельной работы студентов заочной формы обучения вне аудитории составляет 134 часов. В объем самостоятельной работы не включены затраты времени студентов на консультации.

4.7.2 Формы самостоятельной работы студентов по дисциплине «Образовательный маркетинг»:

В программе дисциплины предусмотрена работа, выполняемая студентами под непосредственным руководством преподавателя в аудитории (аудиторная самостоятельная работа – индивидуальная работа).

1. Самостоятельная работа студентов по проработке разделов курса: разделов, прочитанных на лекциях и разделов, вынесенных на самостоятельное изучение.

2. Самостоятельная работа, ориентированная на подготовку к проведению практических работ и самостоятельной работы под руководством преподавателя.

3. Проведение самостоятельной работы в аудитории под непосредственным руководством преподавателя в форме консультации студента с преподавателем при разъяснении материала, изученного в ходе лекционных и лабораторных занятий.

Подготовка к лекциям и лабораторно-практическим занятиям предусматривает проработку лекционного материала по конспекту и учебно-методической литературе.

Таблица 8

4.7.3 Распределение самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины

Вид самостоятельной работы	Всего часов	
		Заочная форма обучения
Самостоятельная работа: В т.ч.		134
Самостоятельная проработка курса лекций		40
Самостоятельная подготовка к практическим занятиям		40
Проработка тем, вынесенных на самостоятельное изучение		54

Объем самостоятельной работы распределен с учетом рекомендаций УМО и опыта преподавания дисциплины на кафедре.

4.7.4 Планирование самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины «Образовательный маркетинг»

Самостоятельная работа планируется в соответствии с календарными планами рабочей программы по дисциплине и в методическом единстве с тематикой учебных аудиторных занятий.

Таблица 9

4.7.4.1 План изучения разделов по дисциплине «Образовательный маркетинг», вынесенных на самостоятельное изучение

Наименование раздела дисциплины	Литература (№ по списку)	Трудоем-кость, ч	Семестр/ (№ недели)
1	2	3	4
«Маркетинговые исследования рынка образовательных продуктов»		2	2/1
«Организация маркетинговой службы в аграрном вузе»		2	2/2

4.7.4.2 План самостоятельной проработки вопросов, не изложенных на лекциях по дисциплине «Образовательный маркетинг»

Таблица 10

№	Лекции	Вопросы для самостоятельного изучения	Литература (№ по списку, стр.)	Форма контроля
1	2	3	4	5
1	Тема 1: «Эволюция рынка образовательных продуктов. Цель, задачи, роль маркетинга аграрных учебных заведений в условиях кризиса и антироссийских санкций»	Классификация образовательных продуктов. Образовательные товары и услуги. реформы в сфере образования. Кризис ситемы образования и антироссийские санкции	1, 3, 7, 15	Рубежный тестовый контроль
2	Тема 2 ««Виды спроса, ЖЗЦ, сегментация рынка, ценообразование на образовательные товары и услуги. Организация маркетинговой службы в аграрных вузах»	Обобщение отечественного и зарубежного опыта организации системы образовательного маркетинга в аграрных вузах.	1, 2, 5, 8, 9, 12, 14	Рубежный тестовый контроль
	Итоговое занятие	Деловая игра «Организация маркетинговой службы в аграрном ВУЗе.»		Электронный тест - контроль

Таблица 11

4.7.4.3 План самостоятельной подготовки к лабораторно-практическим занятиям по дисциплине «Маркетинг»

№ п/п	Наименование лабораторной работы	Вопросы для самостоятельного изучения	Литература (№ по списку,	Форма контроля
1	2	3	4	5
1	Роль маркетинга в обеспечении конкурентоспособности аграрных образовательных учреждений	Определение стоимости единицы полезного эффекта, предлагаемого образовательного продукта	1,3, 6, 8, 12, 14	тестовый контроль
2	Маркетинговые исследования рынка образовательных продуктов.	Методы исследования рынка образовательных продуктов. Алгоритм расчёта ёмкости рынка образовательных продуктв	2, 4, 5, 7, 9, 10, 11, 15	тестовый контроль
3	Организация системы маркетинга в аграрных образовательных учреждениях	Ценообразование, реклама, продвижение и оценка эффективности образовательных продуктов и затрат на их создание	1,3, 5. 6, 8, 12, 14,15	тестовый контроль

4.7.5 Условия для выполнения самостоятельной работы студентов

1. По дисциплине «Образовательный маркетинг» 1 день в неделю проводятся консультации преподавателей продолжительностью 2 часа. Расписание консультаций по дисциплине доводится до сведения студентов.

2. В библиотеке академии и на кафедре имеется литература, необходимая для изучения дисциплины.

3. На факультете есть компьютерные классы, в которых созданы все условия самостоятельной работы.

4.7.6 Контроль самостоятельной работы студентов

В зависимости от вида выполняемой студентами работы преподаватели осуществляют следующий контроль:

1. Самостоятельное изучение тем и вопросов учебной дисциплины контролируется в ходе бизнес классов, деловых игр при самостоятельной работе в аудитории.

2. Проверка подготовки к практическим занятиям осуществляется в форме опроса перед началом практических работ и при защите отчетов по ним.

3. При выполнении всех видов самостоятельной работы ведется учет посещаемости студентом консультаций преподавателя после аудиторных занятий.

V ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Реализация компетентностного подхода к преподаванию дисциплины «Образовательного маркетинга» потребовала применения новых образовательных технологий.

Поэтому при проведении лекций, практических занятий и планировании самостоятельной работы используется предметно-ориентированная технология обучения – «**Технология полного усвоения**».

При этом при проведении лекций используется, в основном, метод «**Case study»** ("разбор конкретных ситуаций”); при выполнении самостоятельной работы. Обязательным элементов изучения дисциплины являются «**бизнес-тренинги**». В этом случае занятия проводятся в реальной экономике на личные денежные средства студентов. Студент до начала бизнес-тренинга в соответствии с действующим законодательством регистрируется, как частный предприниматель. На собственные деньги занимаются практическим бизнес маркетингом, берет на себя все риски потери личного капитала и премии от его движения и инвестиций. Преподаватель выступает как бизнес-консультант, и его профессиональные советы носят лишь рекомендательный характер.

Победителем бизнес-тренинга становится студент, сумевший в контрольный период времени на фиксированную сумму стартового капитала получить максимальную прибыль. В качестве бизнес площадки могут быть использованы реально действующие российские биржи, торговые дома, книжные палатки, места организованной торговли, производители и дилеры образовательных продуктов.

VI ОЦЕНОЧНЫЕ СРЕДСТВА ДЛЯ ТЕКУЩЕГО КОНТРОЛЯ УСПЕВАЕМОСТИ, ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ ПО ИТОГАМ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

6.1 Текущий контроль знаний

Текущий контроль знаний осуществляется путем проведения:

- определения входного рейтинга (входного тестирования)
- устного опроса или тестирования по отдельным темам дисциплины;
- итоговых занятий по темам модулей в форме тестирования;
- предэкзаменационного тестирования.

Итоговый контроль – зачет, который может проводиться по одной из форм:

- устной и задача;
- тестирования и решения ситуационной задачи

6.2 Перечень вопросов для определения входного рейтинга (степени подготовленности студента к изучению дисциплины)

1. Эволюция рынка образовательных продуктов в агроэкономике.

2. Дореволюционные аграрные учебные заведения царской России
3. Императорское вольное экономическое общество России.
4. Советский период планового и централизованного создания и продвижения образовательных продуктов.
5. Неформализованный рынок образовательных продуктов советского периода.
6. Современные реформы сферы образования. Зарождение и тенденции развития образовательного маркетинга.
7. Кризис современного российского общества и его проявление в сфере аграрного образования.
8. Антироссийские санкции и их влияние на систему разработки, товарного обмена и применения в агроэкономике образовательных продуктов.
9. Виды образовательных продуктов в агроэкономике.
10. Образовательные товары и их классификация.
11. Образовательные услуги и их классификация.
12. Маркетинговые исследования рынка образовательных товаров в современном аграрном производстве.
13. Определение полезности и цены образовательного продукта.
14. Социальные образовательные продукты в сфере АПК.
15. Бизнес-эффективные образовательные продукты.
16. Невостребованные (нерентабельные) образовательные продукты и причины их возникновения.
17. Виды спроса на образовательные продукты.
18. Физический и моральный износ образовательного товара.
19. Основные характеристики образовательных услуг в АПК.
20. Классификация образовательных товаров в АПК.

21. Классификация образовательных услуг в АПК.
22. Расчёт потребности (ёмкости) рынка образовательных продуктов.
23. Ценообразование на образовательные товары.
24. Ценообразование на образовательные услуги.
25. Система образовательного сервиса.
26. Реклама образовательных продуктов.
27. Система маркетинга в современных аграрных вузах.
28. Оценка экономического эффекта и эффективности системы маркетинга в аграрных вузах

6.3 Перечень вопросов (типовых задач) для итогового тестового контроля.

1. Решение задачи по выбору эффективного образовательного продукта. (расчёт нормы прибыли).

2. Решение задачи по обоснованию эффективной точки безубыточности (выше уровня инфляции) создания количества образовательных продуктов.

3. Решение задачи на обоснование минимального количества образовательных продуктов, обеспечивающих минимальный уровень экономической эффективности образовательных затрат в условиях прогнозируемой инфляции.

4. Решение задачи на обоснование времени ЖЗЦ образовательного продукта.

5. Решение задачи по обоснованию калькуляции себестоимости образовательного продукта.

6. Решение задачи по выбору оптимального поставщика калькулируемых товаров и услуг образовательного процесса.

7. Решение задачи по расчёту емкости рынка образовательного продукта.

8. Решение задачи по расчёту цены образовательного продукта.
9. Решение задач по расчёту эффективности рекламы аграрного учебно-научного учреждения.
10. Решение задачи по расчёту производительности труда занятых в системе маркетинга работников аграрного учебно-научного учреждения.
11. Решение задачи по расчёту показателей экономического эффекта маркетинговой службы аграрного учебно-научного учреждения.
12. Решение задачи по расчёту показателей эффективности системы маркетинга аграрного учебно-научного учреждения.

6.4 Оценка знаний студента

6.4.1 Критерии оценки знаний студента на зачете

Для проведения окончательного контроля знаний студента по дисциплине «Образовательный маркетинг» за период изучения дисциплины принята форма итогового отчета в виде зачета.

На зачете студент отвечает на вопросы. Основу оценки составляет уровень усвоения студентом материала, предусмотренного учебной программой дисциплины.

Количественная оценка на зачете определяется на основании следующих ориентировочных критериев оценки знаний студента в вузах:

- оценку «зачтено» заслуживает студент, обнаруживший полное знание учебно-программного материала, успешно выполняющий предусмотренные в программе задания, усвоивший основную литературу, рекомендованную в программе; как правило, оценка «хорошо» выставляется студентам, показавшим систематический характер знаний по дисциплине и способным к их самостоятельному пополнению и обновлению в ходе дальнейшей учебной работы и профессиональной деятельности;

- оценка «не зачтено» выставляется студенту, обнаружившему проблемы в знаниях основного учебно-программного материала, допустившему принципиальные ошибки в выполнении предусмотренных программой заданий; как правило, оценка «не зачтено» ставится студентам, которые не могут продолжать обучение или приступить к профессиональной деятельности по окончании вуза без дополнительных занятий по соответствующей дисциплине.

VII УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Компьютерное программное обеспечение

В учебном процессе применяется следующее компьютерное программное обеспечение:

- электронный конструктор тестов (режимы контроль и тренажер);

7.4 Электронные учебники и учебные пособия, учебные видеофильмы, диафильмы, слайды

1. Электронный вариант курса лекций.

7.4 Internet-источники, адреса web-сайтов

1. Министерство сельского хозяйство Российской Федерации http://www.mcx.ru/
2. Федеральная служба государственной статистики http://www.gks.ru/
3. Журнал Маркетинг в России и за рубежом http://www.mavriz.ru/

VIII МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

При чтении лекций и проведении практических занятий применяются следующие формы использования средств:

1. Использование обучающих компьютерных программ для выполнения компьютерных симуляций и закрепления знаний по лекционному материалу.

При проведении самостоятельной работы студентов рекомендуются следующие формы использования средств:

1. Использование обучающих программ в компьютерном классе для дополнительной самостоятельной проработки тех или иных разделов курса.
2. Применение типовых расчетных программ для самостоятельного решения задач.

В условиях трансформации социально-стратификационных процессов в регионе преподавание образовательного маркетинга предполагает использование бизнес-тренинговых технологий, предполагающих использование реальных образовательных продуктов и обеспечение их продвижения на реальном региональном рынке.

References

1. Akulich I.L. Marketing. – Minsk.: Vyssh shk., 2009. – 511 s.

2. Andreyev S.N. Marketing nekommercheskikh sub"yektov / S.N.Andreyev. – M.: Finpress, 2002. – 320 s.

3. Anichin V.L., Sazanov S.V., Issledovaniye reaktsii mnogoukladnogo sel'skogo khozyaystva na izmeneniye institutsional'nykh usloviy: Monografiya. – Belgorod: Izd-vo BelGSKHA, 2011. – 181s.

4. Bakun T.V. Marketingovyy podkhod k formirovaniyu vzaimootnosheniy vuza s vypusknikami : avtoref. dis. ... kand. ekon. nauk : 08.00.05; [Mesto zashchity: ANO VPO Omskiy ekon. in-t]. – Omsk, 2011. – 16 s.

5. Van'kina, I.V., Yegorshin, A.P., Kucherenko, V.I. Marketing obrazovaniya: uchebnoye posobiye / I.V.Van'kina, A.P.Yegorshin, V.I.Kucherenko. – M.: Universitetskaya kniga. Logos, 2007. – 336 s. 134

6. Vifleyemskiy, A.B., Fedorova, T.O. Individual'naya trudovaya pedagogicheskaya deyatel'nost' // Glavbukh, Otraslevoye prilozheniye «Uchet v sfere obrazovaniya», N 2, II kv. 2002 g.

7. Gusarov, V.I. Gosudarstvenno-obshchestvennoye obrazovaniye / V.I.Gusarov. –Samara: Izd-vo NTTS, 2006. – 420 s.

8. Daulin G.R. Nauka i iskusstvo marketinga: professional'nyy vzglyad na marketing / G.R. Daulin. - SPb.: Vektor, 2006. – 400 s.

9. Donina I.A. Obrazovatel'nyy marketing – sovremennyy etap marketinga vzaimootnosheniy // Fundamental'nyye issledovaniya. – 2013. – № 4–1. – S. 158-161.

10. Zhantayeva G., Yagutkina Ye.S., Yagutkin S.M. Innovatsionnyye tekhnologii agroekonomicheskogo obrazovaniya v usloviyakh nestabil'noy sotsial'noy sredy / V sbornike: Problemy i perspektivy innovatsionnogo razvitiya agrotekhnologiy Materialy XX Mezhdunarodnoy nauchno-proizvodstvennoy konferentsii. 2016. S. 312-313.

11. Zakshevskaya Ye.V. Marketing: uchebnik / Ye.V. Zakshevskaya, R.P. Belolipov, O.V. Firsova i dr.; pod red. d.e.n., prof. Ye.V. Zakshevskoy. - Voronezh: FGOU VPO VGAU, 2012. - 247 s

12. Zakharova I.V. Marketing obrazovatel'nykh uslug. – Ul'yanovsk: UlGU, 2008. – 170s.

13. Kuz'mina E. E. Marketing obrazovatel'nykh uslug : uchebnik i praktikum dlya akademicheskogo bakalavriata / Ye. Ye. Kuz'mina. — M. : Izdatel'stvo Yurayt, 2014. — 330 s. — Seriya : Bakalavr. Akademicheskiy kurs.

14. Marketing: uchebnik / pod red. A.V. Poshatayeva. – M.: Koloss, 2007. – 367s.

15. Marketing: Uchebnik /Pod red. N.P. Vashcheykina. – M.: ID FBK-PRESS, 2004. – 312 s.

16. Maslova T.D., Bozhuk S.G., Kovalik L.N. Marketing. – SPb.: Piter, 2006. – 400 s.

17. Medvedev P.M. Organizatsiya marketingovykh sluzhb s nulya / P.M. Medvedev. - SPb.: Piter, 2005. – 224 s.

18. Osnovy marketinga: uchebnoye posobiye / Pod red. G.A. Vasil'yeva. – m.: YUNITI-DANa, 2005. – 543 s.

19. Pankrukhin A.P. Marketing: ucheb. dlya studentov, obuchayushchikhsya po spetsial'nostyam 080111 – «Marketing» / A.P. Pankrukhin. – 5-ye izd., ster. – Moskva: Omega-L, 2007. – 656 s.

20. Petrova A.L. Sovershenstvovaniye tekhnologii marketingovykh issledovaniy rynka obrazovatel'nykh uslug. Avtoref. dis. k.e.n. /A.L.Petrova. – M.: REA im. G.V.Plekhanova, 2005. – 22s.

21. Richard L. Kolz, Dzhozef N.Ul. Marketing sel'skokhozyaystvennoy produktsii / Per. s angl. V.G.Dolgopolova – 8-ye izd. – M.: Kolos, 2000. – 512s.

22. Tur'yanskiy A.V., Anichin V.L. Sel'skokhozyaystvennaya kooperatsiya i agropromyshlennaya integratsiya: Uchebnoye posobiye .- Belgorod: Izd-v BelGSKHA, 2011. – 192s.

23. Sherayzina R.M. Obrazovatel'nyy menedzhment: upravleniye obrazovaniyem ili upravleniye posredstvom obrazovaniya. – V. Novgorod: NovGU, 2010. – 415s.

24. Shchegortsov V.A. Marketing: uchebnik / V.A. Shchegortsov. – M.: YUNITI-DANA, 2005. – 447 s.

Scientific edition

International Conference on Language, Psychology, Culture and Education Malmö, Sweden

Conference Proceedings

February 28th 2017

Please address for questions and comments for publication as well as suggestions for cooperation to e-mail address mail@scipro.ru

Edited according to the author's original texts

ISBN 978-1-370-92494-3

Format 60x84/16. Conventional printed sheets 15
Circulation 100 copies
The publisher Sole proprietorship N.A. Krasnova
Adress: USA, Los Gatos (CA) 15951 Gatos Blvd., Suite 16 Los Gatos, CA 95032