

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Управление Алтайского края по образованию и делам молодежи**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«Алтайский государственный технический университет  
им. И.И. Ползунова»

**СОВРЕМЕННОЕ ГУМАНИТАРНОЕ НАУЧНОЕ ЗНАНИЕ:  
МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД-2016**

**МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ  
КОНФЕРЕНЦИИ**

**Изд-во АлтГТУ  
БАРНАУЛ • 2016**

ББК 72.5  
С-568

Современное гуманитарное научное знание: мультидисциплинарный подход-2016: материалы международной научно-практической конференции / под общ. ред. И. В. Рогозиной. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2016. – 168 с.

ISBN 978-5-7568-1204-6

В сборник включены статьи, посвященные рассмотрению актуальных вопросов филологии, педагогики, философии, истории и социологии.

Редакционная коллегия:

Беседина В.Г., к.филол.н. (АлтГТУ);  
Кремнева А.В., к.филол.н. (АлтГТУ)

ISBN 978-5-7568-1204-6

© Алтайский государственный технический университет  
им. И.И. Ползунова, 2016

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|                                                                                                                                                                                              |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>СЕКЦИЯ 1. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.....</b>                                                                                                                                                   | <b>6</b>  |
| Рогозина И.В., Бухнер Н.Ю. ФРАГМЕНТ ЛОКАЛЬНОЙ ЭТНИЧЕСКОЙ КАРТИНЫ МИРА: АРМЯНЕ КАК МИГРАНТЫ.....                                                                                              | 6         |
| Кремнева А.В. ТЕОРИЯ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТИ: СЕМИОТИКО-ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ ПОДХОД .....                                                                                                            | 14        |
| Козлова Л. А., Филиппова О.В. О КУЛЬТУРНОЙ И ДИСКУРСНОЙ ОБУСЛОВЛЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЗАЛОГОВЫХ КОНСТРУКЦИЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ .....                                                      | 18        |
| Черемисина С.Б. СВОЙСТВА УЧЕБНО-НАУЧНОГО ТЕКСТА.....                                                                                                                                         | 22        |
| Антюфеева Е.В. ВЕРБАЛЬНЫЙ СТИЛЬ БРЕНДА .....                                                                                                                                                 | 25        |
| Деринг Т.М. СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЙНОГО ПРОСТРАНСТВА “ <i>EDUCATION</i> ” И ЕГО ВОПЛОЩЕНИЕ В МЕТАФОРИЧЕСКИХ МОДЕЛЯХ НАЗВАНИЙ ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ..... | 28        |
| Забродина А.О. СРЕДСТВА ЯЗЫКОВОЙ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ СПОСОБА ДЕЙСТВИЯ (на материале английского языка).....                                                                                        | 33        |
| Беседина В.Г. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА.....                                                                                           | 37        |
| <b>СЕКЦИЯ 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.....</b>                                                                                                                                                   | <b>40</b> |
| Абубакарова Е. В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ.....      | 40        |
| Абухова И.Ю. ТРУДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....                                                                                                                       | 44        |
| Беседина В.Г., Дегтярь Г.Д. ИСПРАВЛЕНИЕ ОШИБОК ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ .....                                                                                        | 47        |
| Биттер Н.В., Шаховалов Н.Н. К ОБУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НАЧИНАЮЩИХ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....                                                                                                      | 51        |
| Бобровская Н.А. ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА.....                                                                                                | 55        |
| Булгакова Т.И., Лысакова И.М. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТЕКСТА В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ В ВУЗЕ.....                                                                               | 60        |

|                                                                                                                                    |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Голуенко Т.А., Степанова О.В. ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ..... | 63  |
| Исмагилова Н.Е. ИГРА КАК КОММУНИКАТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....                                  | 67  |
| Кремлева Ю.В. МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА .....                   | 70  |
| Кремлева Ю.В. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....                                        | 74  |
| Кудайбергенова М.И. ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....                  | 77  |
| Лысакова И.М., Булгакова Т.И. КРЕАТИВНЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....         | 81  |
| Масачева И.А., Агафонова Е.А. ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....                                                            | 86  |
| Меркулова Е.Н. К ВОПРОСУ О ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ПОДХОДЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ .....                                  | 89  |
| Петрушова Н.В. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....                                          | 93  |
| Попова Н.П. О РАЗВИТИИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК.....                                                 | 96  |
| Родионова Л.Г. РАЗВИТИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПОВ ОБУЧЕНИЯ.....      | 99  |
| Родионова Л.Г. МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК МЕХАНИЗМ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....        | 103 |
| Селиванова О. В. АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ.....                                                       | 108 |
| Симонова Н.Н. СОВМЕЩЕНИЕ ОНЛАЙН-РЕСУРСОВ С ДЕЙСТВУЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММОЙ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ .....                 | 111 |
| Симонова Н.Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ РЕСУРСОВ СВОБОДНОГО ДОСТУПА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ.....       | 115 |

|                                                                                                                                                                     |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Фалеева Н.В. К ВОПРОСУ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ<br>В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....                                                                      | 120        |
| Фролова О.В. ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА<br>В АСПИРАНТУРЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА.....                                                                    | 124        |
| Щербинина Л.Ф. МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ОСВОЕНИИ<br>ПРАВОВЕДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН.....                                                                              | 126        |
| Хохловкина Н.П. КОМПЬЮТЕР НА СЛУЖБЕ У СТУДЕНТОВ.....                                                                                                                | 129        |
| <b>СЕКЦИЯ 3. ОБЩЕСТВЕННО-ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ.....</b>                                                                                                                | <b>133</b> |
| Бухнер Н.Ю. НОВОСТНЫЕ СМИ (ГАЗЕТЫ) В ОБЩЕСТВЕННОМ МНЕНИИ<br>ЖИТЕЛЕЙ Г. БАРНАУЛА (ПО МАТЕРИАЛАМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО<br>ИССЛЕДОВАНИЯ).....                               | 133        |
| Инговатов В.Ю. АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ИМПЕРАТИВЫ УСТОЙЧИВОГО<br>РАЗВИТИЯ В ТЕХНОЭКОНОМИЧЕСКОЙ СФЕРЕ .....                                                                  | 138        |
| Лебедева К.Л. ГОРИЗОНТЫ ГУМАНИТАРНОГО МЫШЛЕНИЯ.....                                                                                                                 | 143        |
| Лихацкая Л.Н. ВЫСТАВКА ЭТЮДОВ МАЙИ ДМИТРИЕВНЫ КОВЕШ-<br>НИКОВОЙ В ЦЕНТРЕ КУЛЬТУРЫ АЛТАЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО<br>ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. И. И. ПОЛЗУНОВА..... | 146        |
| Никулина И.Н. О КАТОЛИЧЕСКИХ КОСТЕЛАХ НА АЛТАЕ<br>(НАЧАЛО XX В. – 30-Е ГГ. XX В.).....                                                                              | 151        |
| Фисенко Б.М. ЗНАЧЕНИЕ И СИМВОЛИЗМ ОСВОБОЖДЕНИЯ ПАЛЬМИРЫ<br>В КОНТЕКСТЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР.....                                                                         | 154        |
| РЕЗЮМЕ.....                                                                                                                                                         | 158        |

*Рогозина И.В., Бухнер Н.Ю.  
Алтайский государственный технический  
университет им. И. И. Ползунова*

### **ФРАГМЕНТ ЛОКАЛЬНОЙ ЭТНИЧЕСКОЙ КАРТИНЫ МИРА: АРМЯНЕ КАК МИГРАНТЫ**

*Ключевые слова:* когнитивное моделирование, концепт, психолингвистический эксперимент, этнос, этническая перцепция, мигранты.

*Keywords:* cognitive simulation, concept, psycholinguistic experiment, ethnos, ethnic perception, migrants.

Этническая проблематика привлекает все большее внимание ученых в силу ряда причин, включая выраженные миграционные процессы во многих частях современного мира, зачастую приводящие к росту межэтнической напряженности. Настоящая статья является продолжением исследования, начатого авторами в 2014 г. с целью моделирования локальной этнической картины мира жителей Алтайского края [Рогозина 2015]. Авторы опубликовали две статьи, посвященные моделированию локальной этнической картины мира, или, точнее, ее фрагмента, порожденного взаимодействием жителей края с представителями узбекского этноса. Под локальной этнической картиной мира понимается образ этносов, представители которых в свое время либо мигрировали из бывших советских республик и проживают в регионе в качестве постоянных резидентов, либо являются трудовыми мигрантами. Целью данной статьи является построение модели тех знаний, которыми располагают коренные жители Алтайского края о представителях армянского этноса, проживающих на территории этого региона.

Согласно статистическим данным, армянская диаспора является самой многочисленной диаспорой Алтайского края. При этом по статистическим данным в 2010 г. количество армян, прошедших процедуру регистрации, составило 7640 человек. Эта цифра, на первый взгляд, может показаться незначительной, но она, во-первых, не в полной мере отражает реальное количество армян, проживающих в Алтайском крае, а во-вторых, их большая часть проживает в столице – Барнауле, численность жителей которого составляет немногим более 600 000 человек. Армяне как люди с выраженной этнокультурной идентичностью «не растворяются» в пространстве периферийного сибирского города. Более того, проявляя социальную активность в освоении экономического пространства региона, они сумели занять определенную нишу, в частности, создав три национальных объединения, зарегистрированных как НКО. Наиболее известным является Алтайская региональная общественная организация «Союз армян Алтайского

края» создавшая Армянский дом, где проходят встречи, заседания клубов, занятия воскресной школы, занятия по изучению армянского языка, истории и культуры. Наглядным проявлением активной этносоциальной позиции явился установленный армянской диаспорой в центре г. Барнаула памятник, представляющий собой постамент, на котором лежит раскрытая книга. На одной странице текст выполнен с использованием букв армянского алфавита, а на другой – русского.

Для достижения поставленной цели – моделирования фрагмента этнической картины мира, формируемого эффектом «зримого» присутствия представителей армянского этноса в пространстве большей частью моноэтнического сибирского города, – был проведен ассоциативный эксперимент, в котором приняло участие 111 респондентов. Респондентами стали студенты факультета информационных технологий и института архитектуры и дизайна Алтайского государственного технического университета им. И.И. Ползунова. На предложенное в эксперименте словостимул *армяне* было получено 111 реакций, каждая из которых была соотнесена с одним из четырех компонентов концепта – понятием, представлением, эмоцией/оценкой [Пищальникова 2001]. Полученные реакции количественно распределились следующим образом: на долю понятия пришлось 27 ассоциатов, или 24,3 % от их общего количества ассоциатов, на долю представления – 61 ассоциатов (55 %), и на долю эмоции и оценки – 23 (20,7 %) (рис. 1).

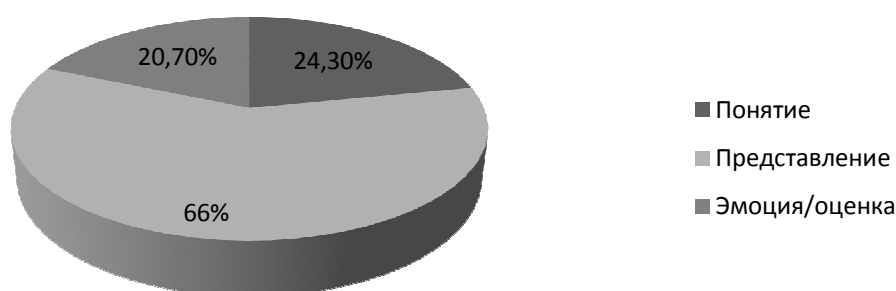


Рисунок 1

Являясь второй по численности группой ассоциатов, реакции-понятия были распределены на группы в соответствии с когнитивными признаками следующим образом (рис. 2):

- **принадлежность этноса к человечеству** – люди (5), человек (1);
- **этническая принадлежность** – национальность (9), армяне (1);
- **территориальная принадлежность** – Азия (1), Кавказ (2), Армения (2), Ереван (1);
- **ландшафтные особенности традиционного места проживания этноса** – горы (5).

Предпринятый анализ ассоциатов показывает, что для 22,2 % респондентов, зафиксировавших реакции-понятия, наиболее значимой явились

лишенные этнического компонента общечеловеческие признаки мигрантов. Вместе с тем, для 59,3 % респондентов, отреагировавших на слово-стимул понятиями, более важным оказалось как этническое, так и тесно связанное с ним территориальное знание о мигрантах. При этом необходимо отметить, что реакция *национальность*, став самой частотной, указывает на некоторую дистанцированность респондентов от представителей данного этноса. На наш взгляд, об этой же разграничительной линии свидетельствуют и «территориальные» реакции, которые в качестве места проживания армян последовательно указывают на континент (*Азия*), регион (*Кавказ*) и страну (*Армения*) вместе с ее столицей (*Ереван*). Мы также отнесли к понятийному компоненту реакцию *горы*, поскольку, с одной стороны, горы занимают часть территории Армении, а с другой стороны, для респондентов, проживающих на равнинной местности, эта особенность ландшафта также говорит об «инакости» армянского этноса.

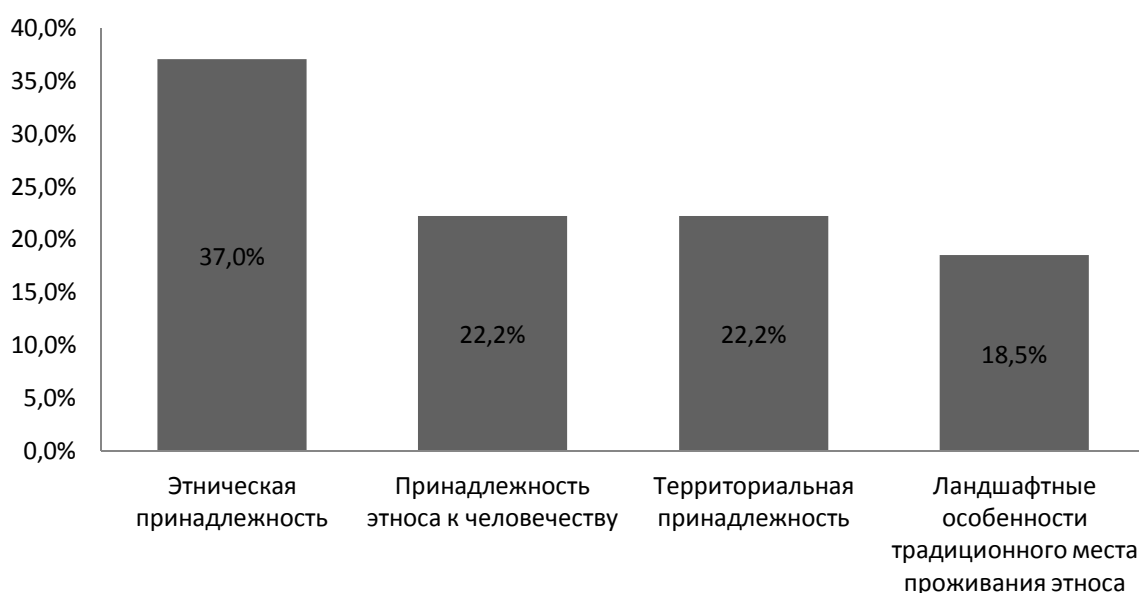


Рисунок 2

Показательным в плане умеренно выраженного негативного отношения к армянам-мигрантам со стороны представителей титульного этноса является эмоционально-оценочный компонент концепта, в котором было выделено пять групп когнитивных признаков (рис. 3):

- **низкостатусные** – *чурки* (2), *хачи* (1);
- **чуждые** – *приехали* (2), *много в Москве* (1), *надоели* (1), *не русские* (1), *каста* (1);
- **богатые, предприимчивые** – *деньги* (2), *купцы* (1), *лиса* (1);
- **демонстративно мужественные** – *Наполеон* (1), *орел* (1), *красавчик* (1);
- **близкие, добрые** – *братья* (3), *тоже люди* (1), *добрые* (1).



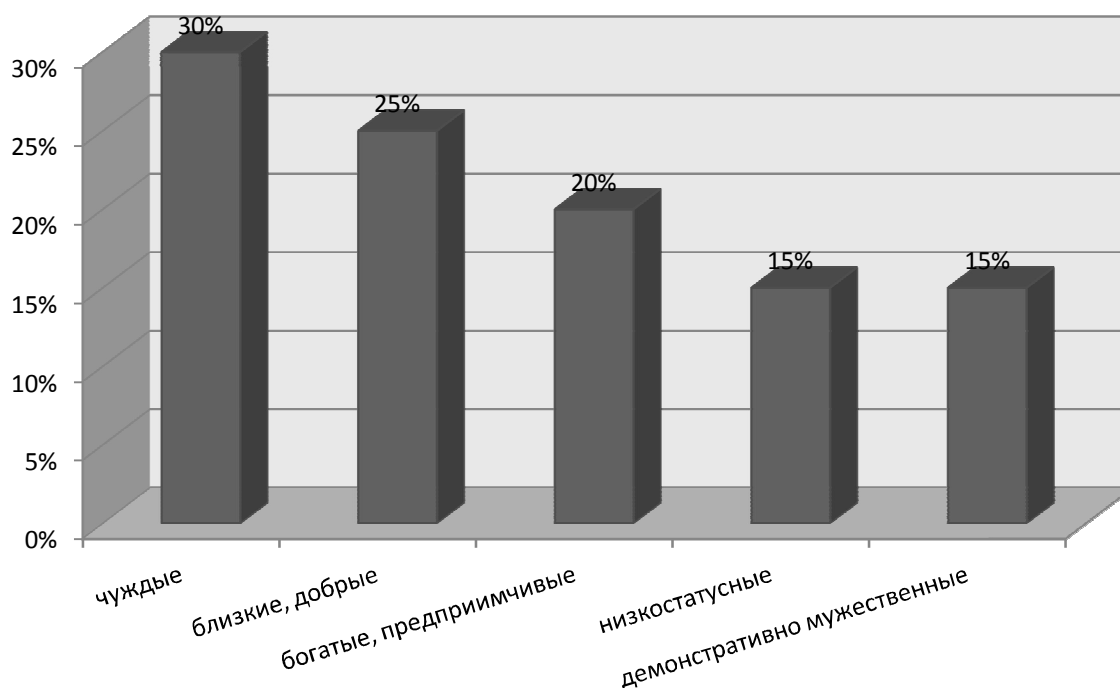


Рисунок 3

Мы оцениваем негативное отношение как умеренное как в количественном, так и в содержательном плане. Очевидно, что эмоционально-оценочный компонент концепта не является доминирующим: он представлен 23 ассоциатами (20,7 % от общего количества реакций), причем только девять ассоциатов из первых двух групп обнаруживают межэтническую напряженность. Первая группа ассоциатов выражает отношение к армянам как представителям «низшей» расы: *чурки* (2), *хачи* (1). Вторая группа эмоционально-оценочных ассоциатов позиционирует армян как чуждый этнос, внедрившийся на территорию, занимаемую другим этносом: *приехали* (2), *много в Москве* (1), *надоели* (1), *не русские* (1). С помощью еще одного ассоциата – *каста* (1) – респондент фиксирует оказавшуюся для него значимой групповую сплоченность мигрантов, их «нерастворимость» внутри другого этноса.

Следующие две группы эмоционально-оценочных реакций характеризуются меньшей выраженностью отрицательной эмоции/оценки. Одна из них связана с социальным и профессиональным статусом армян-мигрантов. Респонденты относят их к высокообеспеченным слоям населения, о чем свидетельствует ассоциат *деньги* (2). Эта материальная обеспеченность проистекает из характерного рода деятельности, связанного с торговлей – *купцы* (1). Для успешного ведения торговли необходимы определенные личностные качества, такие как, например, хитрость и изворотливость, что зафиксировано зоонимом *лиса* (1).

Вторая группа умеренных эмоционально-оценочных реакций может быть охарактеризована как гендерно-этническая. Ассоциаты этой группы в

насмешливо-иронической форме отражают особенности модели поведения мигрантов-мужчин, включающие показной, демонстративный «мачизм»: *Наполеон* (1), *орел* (1), *красавчик* (1).

И последняя группа, состоящая из шести реакций, является выражено положительно-эмоционально-оценочной. Три реакции указывают на восприятие армян-мигрантов как представителей родственного, дружественного этноса: *братья* (3), *тоже люди* (1). На дружественный характер отношения также указывает реакция *добрые* (1), поскольку восприятие людей через призму шкалы «добрый – злой» является определяющим при установлении и поддержании коммуникации. Кроме того, кавказские народы славятся своим гостеприимством, блюдами национальной кухни, весьма популярными в России, что и объясняет такую эмоционально-оценочную реакцию как *вкусная еда* (2).

Как было сказано выше, полученные экспериментальные данные показывают доминирование реакций-представлений в моделируемом фрагменте локальной этнической картины мира. Будучи связанными с образами, сформированными на основе визуального восприятия в процессе социального взаимодействия, реакции-представления актуализируют следующие значимые для респондентов когнитивные признаки представителей армянского этноса (рис. 4):

- **особенности внешности и внешнего вида** – *нос* (7), *акцент армянский* (1), *тонировка* (1), *армани* (2), *мокасин* (1);
- **историко-социальнокультурные особенности этноса и его представителей** – *Арабат* (3), *геноцид* (1), *азербайджанцы* (1), *диаспора* (1), *община* (1), *Сочи* (1), *церковь* (1), *пост* (1);
- **особенности национальной кухни** – *шашлык* (7), *коньяк* (4), *еда* (3), *лаваш* (3), *мясо* (1), *хачапури* (1), *чебуреки* (1), *апельсин* (1);
- **особенности трудовой деятельности мигрантов в регионе** – *стройка* (1), *кафе* (1), *рабочие* (1);
- **масс-медийные персонажи армянской национальности** – *борцы* (5), *борец* (1), *Мартиросян* (2), *Сарик Андреосян* (1), *команда КВН* (1), *Большая свадьба* (1), *солдат* (1);
- **бытовые контакты респондентов с представителями армянского этноса** – *в общаге* (1), *соседи* (1), *подруга* (1).

Обращает на себя внимание то, что большая часть приведенных когнитивных признаков так или иначе соотносится с этническими особенностями – как с реальными, так и с приписываемыми представителям этноса респондентами. Важнейшим объектом этнической перцепции, несомненно, являются те особенности, которые бросаются в глаза прежде всего – черты лица и внешний вид, в большей степени определяемый одеждой. Так, К.И. Ананьева считает, что на этническую перцепцию наряду с коммуникативным опытом и личностными особенностями воспринимающего оказывает влияние конфигурация лица представителя этноса [Ананьева

2008:148]. Как известно, анатомической особенностью строения лица некоторых кавказских народов является крупный нос. Поэтому неудивительно, что самой частотной реакцией-представлением этой группы стал ассоциат *нос* (7).

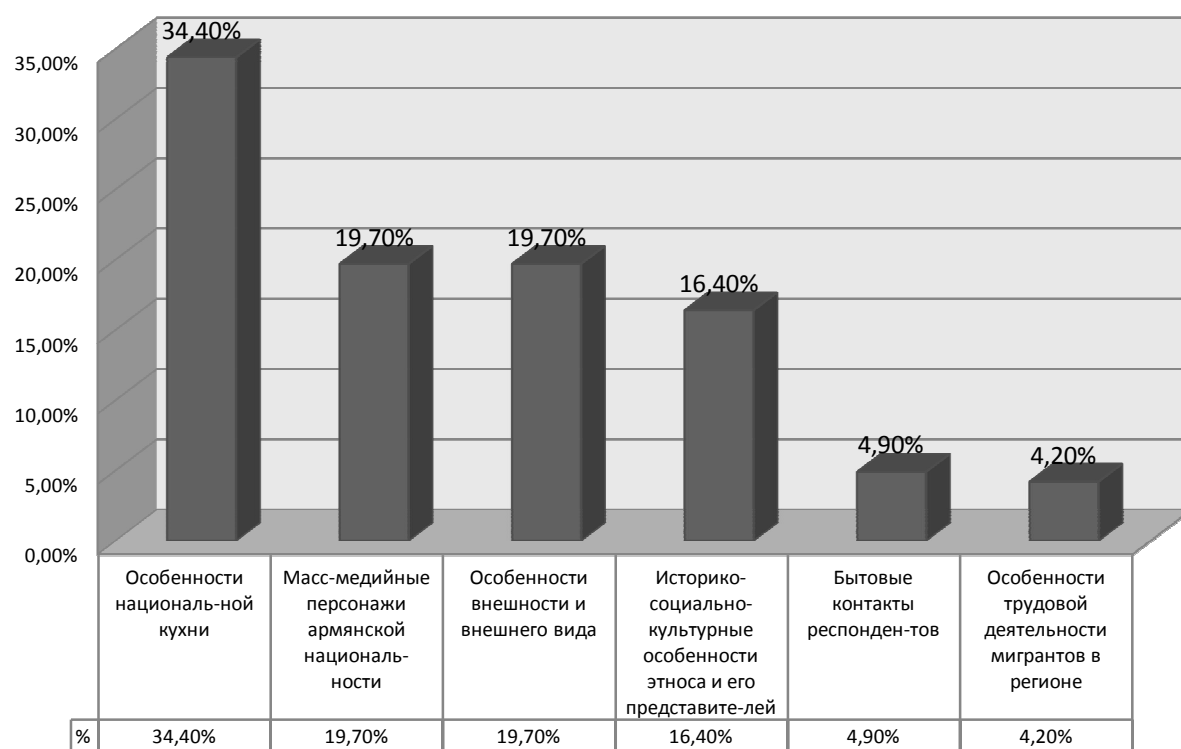


Рисунок 4

Вместе с тем, Т. Ракич утверждает, что восприятие представителей других этносов гораздо больше зависит от их акцента, нежели от их внешнего вида, что свидетельствует о важной роли языка в процессе этнической перцепции. [Rakis 2010]. Этот вывод лишь частично подтверждается полученным в эксперименте ассоциатом *акцент армянский* (1).

Остальные реакции-представления этой группы соотносятся с обозначенной выше склонностью представителей армянского этноса к манифестации своего статуса посредством броской, престижной одежды (*армани*) и обуви (*мокасин*), а также таких дорогостоящих атрибутов, как машины (*тонировка*) и др.

Реакции-представления, репрезентирующие историко-социально-культурные особенности армянского народа, соотносятся с ключевыми моментами его развития. Ассоциат *Арарат* фиксирует представление респондентов о том, что гора Арарат тесно связана с историей и культурой армянского этноса, для которого она, являясь священной, служит символом этого народа. Ассоциаты *церковь* (1), *пост* (1) отражают знание респондентов о православии как об еще одной культурно-исторической особенности армянского народа.

Ассоциат *геноцид* репрезентирует знание респондентов об

организованных властями Османской империи массовых убийствах армян, происходивших в период с 1915 по 1923 г.г. Хотя в тот же исторический период возник этнический военный конфликт между Азербайджанской Демократической Республикой и Республикой Армении (1918-1920 гг.), включивший в себя две армяно-азербайджанских войны [Армяно-азербайджанская война, эл. ресурс], ассоциат *азербайджанцы* (1) скорее отражает возобновление армяно-азербайджанского конфликта, приобретшего особую остроту в годы перестройки и ставшего известным как Нагорно-карабахский конфликт, продолжающийся и в настоящее время.

Вследствие ряда причин, включая распад СССР, военные действия, экономические трудности, представители армянского этноса начали массово покидать свою историческую родину и переселяться в различные регионы РФ, образуя диаспоры. Результаты этого процесса зафиксированы такими репрезентантами как *диаспора* (1) и *община* (1), причем они наиболее очевидны в южных районах страны, о чем свидетельствует ассоциат *Сочи* (1).

Большая часть ассоциатов, репрезентирующих когнитивный признак *особенности национальной кухни*, свидетельствует о поверхностности и обобщенности представлений респондентов о национальных армянских блюдах, поскольку ассоциаты *еда* (3), *шашлык* (7), *лаваш* (3), *мясо* (1), *хачапури* (1), *чебуреки* (1) относятся скорее к кавказской кухне в целом, в то время как ассоциат *коньяк* (4), несомненно, связан со знаменитым и высоко котируемым в свое время армянским коньяком, считавшимся в СССР одним из лучших.

Обращают на себя внимание количественные параметры фиксации респондентами когнитивного признака *особенности трудовой деятельности*: только три реакции относятся к представлениям о характере труда армян-мигрантов: *стройка* (1), *кафе* (1), *рабочие* (1), что составляет 4,9 % от общего числа реакций-представлений. Показательно, что при проведении аналогичного эксперимента, в процессе которого испытуемым предлагалось слово-стимул *узбеки*, реакции респондентов отличались большим количеством (25,9 % от общего количества реакций-представлений) и разнообразием, что позволило распределить их на следующие подгруппы когнитивных признаков:

- **«ручной характер труда – работа** (2), *рабочие* (2);
- **выполняемая работа** – *дворник* (3), *ремонт* (1);
- **места осуществления трудовой деятельности** – *стройка* (3), *базар* (1), *чайхана* (1), *узбечка* (7), *Домодедово* (1)» [Рогозина 2015].

На наш взгляд, эти различия указывают на представление испытуемых о мигрантах-узбеках как об этнической группе занятой исключительно ручным, непрестижным трудом, в частности, организацией предприятий общественного питания, рассчитанных на низкодходные слои населения, в то время как армяне-мигранты имеют более высокий социальный статус.

Этот вывод косвенно подтверждается реакциями-представлениями, объединенными когнитивным признаком **масс-медийные персонажи армянской национальности**: *борцы* (5), *борец* (1), *Мартirosян* (2), *Сарик Андреосян* (1), *команда КВН* (1), *Большая свадьба* (1), *солдат* (1). Традиционно армяне добиваются значительных успехов в различных видах спортивной

борьбы и, занимая призовые места на соревнованиях разного уровня, оказываются в фокусе внимания масс-медиа. Кроме того, обладая развитым чувством юмора, они становятся участниками команд КВН, юмористических шоу-программ, комедийными актерами и продюсерами комедийных сериалов.

Последняя группа реакций-представлений (*бытовые контакты респондентов с представителями армянского этноса*) показывает, что очень незначительное количество респондентов имеет опыт непосредственного общения с представителями армянской диаспоры: *в общаге* (1), *соседи* (1), *подруга* (1), что в целом соответствует реальному месту этой диаспоры в структуре национального состава Алтайского края.

Таким образом, реконструированная модель фрагмента локальной этнической картины мира, хранящего знание респондентов об армянах-мигрантах, может быть представлен следующим образом (рис. 5):

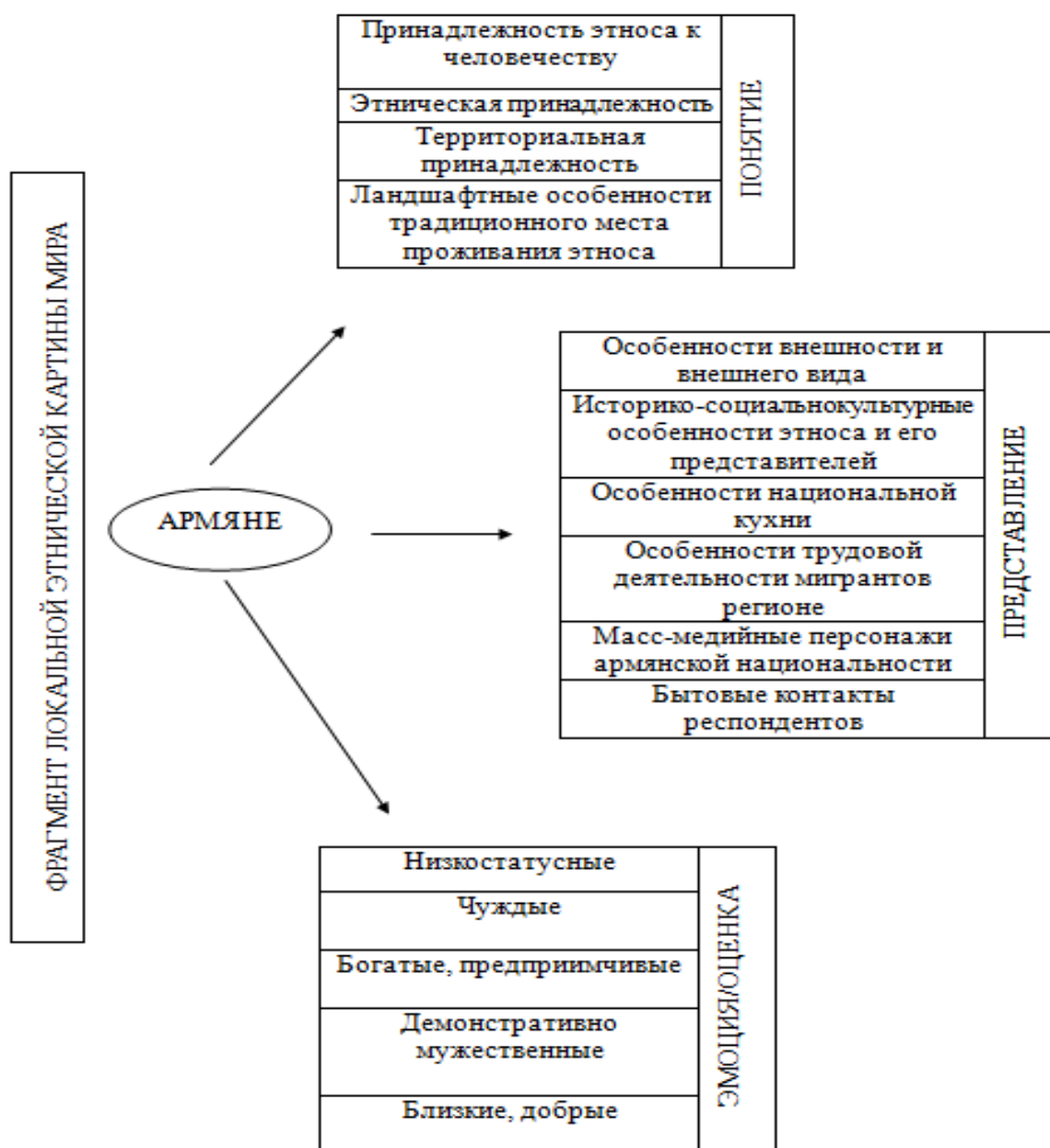


Рисунок 5

## Литература:

1. *Ананьева, К. И.* Этнический тип лица и особенности его восприятия [Текст] / К. И. Ананьева // Психологические и психоаналитические исследования. – Москва : Институт психоанализа, 2008. – С. 148-155.
2. *Армяно-азербайджанская\_война\_(1918-1920)* [Электронный ресурс] // Wikipedia. – Режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Армяно-азербайджанская\\_война\\_\(1918-1920\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Армяно-азербайджанская_война_(1918-1920)).
- Пищальникова, В.А.* Общее языкознание [Текст] / В. А. Пищальникова. – Барнаул : Изд-во АГУ, 2001.
3. *Рогозина, И.В.* Вербальная агрессия по отношению к мигрантам: опыт психосоциолингвистического моделирования [Текст] / И. В. Рогозина, Н. Ю. Бухнер // Ползуновский альманах. – № 3. – 2015. – С. 49-54.
4. *Рогозина, И.В.* Ментальная схема "свой-чужой" как компонент обыденного этнического сознания: региональный аспект [Текст] / И. В. Рогозина, Н. Ю. Бухнер // Современное гуманитарное научное знание: мультидисциплинарный подход. Материалы международной научно-практической конференции. – Барнаул, 2015. – С. 5-13.
5. *Rakic, T.* Восприятие другого человека гораздо больше зависит от его акцента, чем от внешнего вида [Электронный ресурс] / T. Rakic // Фактрум. – Режим доступа: <http://www.factroom.ru/facts/1521>

*Кремнева А.В.  
Алтайский государственный технический  
университет им. И.И. Ползунова*

## ТЕОРИЯ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТИ: СЕМИОТИКО-ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

*Ключевые слова:* интертекстуальность, семиотико-герменевтический подход, текст, интертекст, трансформация смысла, межтекстовое взаимодействие, читательская компетенция.

*Keywords:* intertextuality, semiotic-hermeneutic approach, text, intertext, meaning transformation, interaction of texts, reader's competence.

На сегодняшний день понятие интертекстуальности, о котором пойдет речь в данной работе, перестало быть просто модным термином и прочно вошло в терминологический аппарат целого ряда гуманитарных дисциплин, а количество публикаций, посвященных изучению различных аспектов этого феномена, исчисляется тысячами. Однако же интерес исследователей к изучению теории и практики интертекстуальности не ослабевает, что обусловлено широтой и разнообразием проявления интертекстуальных практик в текстах как нынешнего, так и прошедших веков.

Как мы уже отмечали ранее, своим появлением теория интертекстуальности обязана не только развитию научной мысли, но и сложившейся в мировой литературе эмпирической базе межтекстового взаимодействия, накопившей достаточный материал для теоретического

осмысления [Кремнева 2014]. За время своего существования эта теория прошла целый ряд трансформаций, что в значительной степени объясняется изменением историко-культурного контекста, эволюцией гуманитарного научного знания и сменой базовой научной парадигмы. Оформившаяся в самостоятельную теорию лишь к концу 60-х гг. XX века, теория интертекстуальности восходит своими истоками к работам по исследованию анаграмм Ф. де Соссюра, учению о пародии Ю.Н. Тынянова, теории диалогизма М.М. Бахтина, а также трудам по исторической поэтике и теории мифа А.Н. Веселовского. Анализ многочисленных исследований, посвященных проблеме интертекстуальности, позволяет нам заключить, что сегодня существует несколько подходов к ее изучению: структурно-семиотический (Ю. Кристева, Р. Барт, Ж. Деррида, Ж. Женетт, Ю.М. Лотман, И.П. Смирнов, Ю.С. Степанов, Р. Лахманн), семиотико-герменевтический (М. Риффатер, И.В. Арнольд), синергетический (Н.А. Кузьмина), коммуникативный (Б.М. Гаспаров), этнопсихолингвистический (Г.В. Денисова). Подчеркивая отсутствие жестких границ между перечисленными подходами, в данной статье мы рассматриваем основные идеи и вклад в развитие теории интертекстуальности представителей семиотико-герменевтического направления.

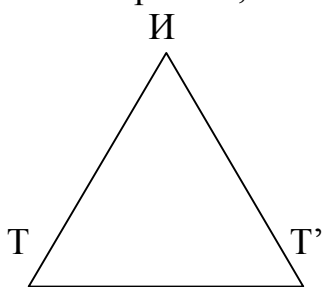
Одним из важнейших достоинств подобного подхода к сущности художественного текста является то, что смысл текста выявляется только в процессе его восприятия, а само восприятие рассматривается как коммуникативный процесс, предполагающий наличие читателя, т.е. текст предстает прежде всего как диалог с потенциальным читателем. Такое понимание текста является основополагающим и для работ по филологической герменевтике и рецептивной эстетике, исходным положением которых является мысль о том, что произведение и реципиент являются двумя полюсами реализации смысла художественного текста, а сам смысл формируется в результате взаимодействия между произведением и его читателем, т.е. лежит вне текста, находясь в межтекстовом пространстве [Борев 1985: 21-25]. Напомним слова И. Пригожина: «Жизнь возникает всякий раз, когда возникает текст и соответствующий ему читатель» [Пригожин 1989: 314]. На такое тесное взаимодействие творца литературного произведения и его читателя указывал и Ж.П. Сартр, который писал, что любое литературное произведение вызывает к читателю, так как оно находит свое полное воплощение только в процессе чтения, так как художник должен доверить другому работу, начатую им самим, так как значимость его работы отражается лишь в сознании читателя [Sartre 1971: 1061].

В рамках указанного направления значительное влияние на разработку теории и практику интертекстуального анализа оказали труды М. Риффатера, в которых он, по словам П. Аллена, попытался интегрировать в единое целое идеи структурализма, постструктурализма, семиотики, психоанализа и стилистики декодирования [Allen 2000: 115], но главной отличительной чертой которых является, на наш взгляд, перемещение фокуса внимания от создателя

текста к интерпретатору/читателю и попытка, на этой основе, совмещения семиотического подхода с идеями герменевтики и рецептивной эстетики.

Развивая идеи Бахтина о диалогической природе текста и обращенности авторского сознания к другому, М. Риффатер переносит акцент прежде всего на читателя, подчеркивая значимость его литературной компетенции для процесса раскрытия внутреннего смысла текста, декодирования тех скрытых смыслов, которые содержатся в различных семиотических кодах (hypograms). Это находит отражение в предложенном М. Риффатером определении интертекстуальности как «the web of functions that constitutes and regulates the relations between text and intertext» («сложной сети (паутины) функций, которая устанавливает и регулирует отношения между текстом и интертекстом») [Riffaterre, 1990: 57]. Продолжая предложенную Риффатером метафору, мы можем сказать, что, будучи сплетенной автором текста, эта паутина затем распутывается читателем в попытке постичь авторский замысел.

Подчеркивая, что связь между текстом и интертекстом является сложной и не сводится к одним заимствованиям, Риффатер дополняет диаду «текст – интертекст» еще одним компонентом – интерпретантой. Опираясь на семиотический треугольник Г. Фреге, Риффатер создает свой треугольник, где Т. – текст, Т' – интертекст, И – интерпретанта (или «третий текст»):



По мнению Риффатера, интертекстуальность не выполняет своей функции трансформации смысла, если «чтение от Т к Т' не проходит через интерпретанту, если интерпретация текста через интертекст не является функцией интерпретанты» [Riffaterre 1972: 135]. Такой подход позволяет заключить, что отношения между двумя текстами, вступающими во взаимодействие, строятся не по принципу «донор» и «реципиент» и не могут быть сведены лишь к толкованию в терминах «заимствования» и «влияния». Согласно общим принципам взаимодействия систем, оба объекта, вступающие во взаимодействие, подвергаются изменениям. Именно благодаря интерпретанте происходит скрещивание и взаимная трансформация смыслов обоих текстов, результатом которой является то, что вслед за М.М. Бахтиным получило название «смысловых гибридов».

Фокусируя свое внимание на роли читателя, М. Риффатер полагает, что осуществление функции смыслопорождения происходит непосредственно в процессе читательского восприятия смысла текста, которое может осуществляться на двух уровнях:

- первичный уровень (mimetic reading), допускающий лишь понимание содержания текста, но не заложенного в нем глубинного смысла;



- семиотический уровень (semiotic reading), заключающийся в декодировании глубинного смысла текста, переданного с помощью интертекстов.

Условием для такого семиотического прочтения служит соответствующий уровень читательской компетенции, не только языковой, но также и общефилологической, и литературной. Рассматриваемая в этом аспекте, интертекстуальность трактуется М. Риффатером как «восприятие читателем отношений между данным произведением и другими» (Цитируется по: [Пьеге-Гро 2008: 57]). Такой односторонний подход подвергается справедливой критике. Как отмечает Н. Пьеге-Гро, при подобной трактовке интертекстуальность попадает в полную зависимость от компетенции читателя, который может не идентифицировать интертекст в силу недостаточной литературной компетенции или, напротив, спроецировать на текст свои собственные референции и принять за интенциональную интертекстуальность случайную реминисценцию [Пьеге-Гро 2008: 58].

Нам представляется более убедительной точка зрения Н.А. Фатеевой, которая выделяет авторскую и читательскую, или исследовательскую интертекстуальность [Фатеева 1997: 12-13], что находится в соответствии с принципом диалогизма сознания.

Многие идеи, представленные в работах М. Риффатера, нашли свое дальнейшее развитие и переосмысление в трудах И.В. Арнольд и ее школы, посвященных различным аспектам интертекстуальности. И.В. Арнольд сумела органически соединить идеи диалогизма М.М. Бахтина, учение о семиосфере Ю.М. Лотмана, основные положения рецептивной эстетики, герменевтики и стилистики декодирования, показав тем самым преемственность в развитии гуманитарных наук. [Арнольд 1993; Арнольд 1995]. Основные положения концепции И.В. Арнольд могут быть обобщены следующим образом: читатель является активным участником творческого процесса в культурной коммуникации, а «социальное бытие текста предстает в духовном присвоении его читателем и в обратной связи, играющей важную роль в этом процессе» [Арнольд 1993: 7]; текст несет в себе следы диалога автора со всей предшествующей культурой, а успех диалога читателя с автором возможен лишь при узнавании и интерпретации читателем этих следов, т.е. различных маркеров интертекстуальности; многовариантность прочтения – это закономерный признак искусства, но она не безгранична. Огромный творческий потенциал ученого проявляется не только в глубине ее теоретического анализа проблемы, но и в ее видении перспектив ее исследования. Она видит эти перспективы в изучении интертекстуальности в связи с проблемами языковой личности, развития познавательных способностей и с вопросами когнитивной теории.

Заключая, еще раз подчеркнем, что семантико-герменевтический подход, рассматриваемый в данной статье, представляется значимым для изучения читательской интертекстуальности, поскольку способствует более глубокому восприятию текста.

## Литература:

1. Арнольд, И.В. Читательское восприятие интертекстуальности и герменевтика [Текст] / И.В. Арнольд // Интертекстуальные связи в художественном тексте: межвуз. сб. научных трудов. – СПб., 1993.
2. Арнольд, И.В. Проблемы диалогизма, интертекстуальности и герменевтики. Лекции к спецкурсу [Текст] / И.В. Арнольд. – СПб, 1995.
3. Бахтин, М.М. Вопросы литературы и эстетики [Текст] / М.М. Бахтин. – М., 1975. – 504 с.
4. Бахтин, М.М. Проблемы поэтики Достоевского [Текст] / М.М. Бахтин. – М., 1979а. – 320 с.
5. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества [Текст] / М.М. Бахтин. – М., 1979б. – 424 с.
6. Бахтин, М.М. Человек в мире слова [Текст] / М.М. Бахтин. – М., 1995. – 140 с.
7. Бахтин, М.М. Автор и герой. К философским основам гуманитарных наук [Текст] / М.М. Бахтин. – СПб. : Азбука, 2000. – 336 с.
8. Боров Ю.Б. Теория рецептивного восприятия и рецептивная эстетика, теория критики и герменевтика [Текст] / Ю.Б. Боров // Теории, школы, концепции (критические анализы), художественная рецептика и герменевтика. – М., 1985.
9. Кремнева А.В. Эволюция теории интертекстуальности в контексте меняющихся парадигм / А.В. Кремнева // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. – Т. 12. № 1. – С. 54-63.
10. Пьеге-Гро Н. Введение в теорию интертекстуальности. Пер. с фр. [Текст] / Н. Пьеге-Гро / Общ. ред. и вступ. ст. Г.К. Косикова. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 240 с.
11. Пригожин И. Мы только начинаем понимать природу / И. Пригожин // Краткий миг торжества. – М., 1989. – С. 314
12. Фатеева Н.А. Интертекстуальность и ее функции в художественном дискурсе/ Н.А. Фатеева // Известия АН. Серия литературы и языка. – Том 56. – 1997. – № 5. – С. 367-375.
13. Allen Gr. Intertextuality [Text] / G. Allen. – Lnd. and NY, Routledge, 2000. – 234 p.
14. Riffatere M. Semiotique intertextuale: l'interpretant [Text] / M. Riffatere // Revue d'Esthetique. – 1972. – № 1-2.
15. Riffaterre M. Compulsory Reader Response: the intertextual drive [Text] / M. Riffaterre / Intertextuality. Theories and Practice. Edited by Michael Worton and Judith Still. – Manchester University Press, Manchester and New York, 1990. – pp. 56-79.
16. Sartre J. P. Why Write [Text] / J. P. Sartre / Critical Theory Since Plato. – New York, 1971.

*Козлова Л. А., Филиппова О.В.*

*Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул*

## **О КУЛЬТУРНОЙ И ДИСКУРСНОЙ ОБУСЛОВЛЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЗАЛОГОВЫХ КОНСТРУКЦИЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

*Ключевые слова:* залог, культура, дискурс, фокусирование/ дефокусирование, прагматический потенциал.

*Key words:* voice, culture, discourse, focusing, defocusing, pragmatic potential.

Одним из центральных тезисов когнитивной и функциональной грамматики является тезис об эмерджентном характере значения

грамматических форм, об их значительной контекстной обусловленности [Givon 1995, Preface, XVI]. При этом контекст понимается очень широко и включает в себя как лингвистические, так и экстралингвистические факторы. Такое понимание характера грамматических значений неизбежно отразилось на сегодняшней практике грамматических исследований. Отмечая этот факт, В.А. Гуреев пишет о том, что изменение канона грамматического описания находит свое проявление прежде всего в выходе за пределы отдельного предложения и обращении к таким понятиям, как текст и дискурс [Гуреев 1997: 231]. Учет этих факторов, связанных с речевой деятельностью и коммуникацией, представляется чрезвычайно важным, поскольку он выводит исследователя в изучение роли «человеческого фактора» в грамматике языка и убедительно показывает антропоцентрическую сущность языка. Как подчеркивает Е.С. Кубрякова, дискурс – это прежде всего явление когнитивное, поскольку он направлен на приобретение, переработку и оперирование знаниями [Кубрякова 2001:10]. Такое понимание дискурса обуславливает закономерность и необходимость изучения грамматики в когнитивно-дискурсивном ракурсе. А поскольку коммуникация всегда является культурно-специфичной и отражает особенности менталитета, национальный характер и культурные ценности народа, говорящего на этом языке, грамматические исследования сегодня должны быть не только когнитивно-дискурсивными в своей основе, но и культурно-ориентированными, что находит свое отражение в таком направлении исследований, как этнограмматика (см., например, [Wierzbicka 2006]).

Выделяя грамматические категории, которые являются наиболее дискурсно- и прагматически ориентированными, Т. Гивон относит к числу таких категорий категорию залога [Givon 1995: 15], что вполне закономерно, поскольку в глубинном основании залоговых форм лежит характер отношений между действием, его субъектом и его объектом – отношений, которые нашли отражение в человеческом сознании, а, следовательно, и в языке, на самом раннем этапе его развития, что и позволяет относить категорию залога к одной из наиболее древних, универсальных и наиболее антропоцентрических в своей основе. На значимость залоговых отношений в нашем сознании указывает и тот факт, что данная категория имеет множественные средства языковой репрезентации, включая морфологические формы глагола, оппозиции лексем, называющих агенса и объекта действия (*employer::employee, pusher::pushee*), глаголы, отглагольные существительные и наречия с пассивным значением (*suffer, undergo, outcast, victim, undoubtedly etc.*), а также обширный подкласс адъективных лексем с суффиксом *-able*, синкретно выражающим значения признаковости, модальности и залоговости (*The distance was walkable; the job is doable*). Перечисленные средства образуют в своей совокупности обширное функционально-семантическое поле залоговости.

В задачи данной статьи входит выявление и описание культурологических и дискурсивных факторов, которые оказываются значимыми при выборе залоговых конструкций.

Исследование функционирования залоговых форм в заявленном направлении показывает, что тип культуры во многом влияет на выбор залоговых форм в разных языках. Культурологическая обусловленность категории залоговости находит свою манифестацию прежде всего в том, что в английском языке, особенно в его американском варианте, форма активного залога нередко предпочитается – там, где это возможно без ущерба для содержания, – форме пассивного залога. Так, например, в американских пособиях и лекционных курсах по обучению письменной речи авторы предлагают сделать выбор в пользу употребления форм активного залога и, в свою очередь, избегать употребления пассивных конструкций, присваивая пассивным конструкциям такие характеристики, как ‘hazy, distant, watery and evasive’. В практических пособиях по обучению стилю можно встретить и такие категоричные суждения, как, например: “The difference between an active-verb style and a passive-verb style – in pace, clarity and vigor – is the difference between life and death for a writer” [Zinsser 1980, цитируется по [Baron 1989:20]. Такое предпочтение объясняется, на наш взгляд, отражением в языке деятельностного, динамичного типа американской культуры. В то же время многие исследователи указывают на значимость употребления в определенных типах дискурса форм пассивного залога, имеющего значительный прагматический потенциал. Так, в эссе с характерным заглавием “The Passive Voice Can be Your Friend” Д. Бэрн убедительно показывает значительный прагматический потенциал пассивных конструкций и его актуализацию в разных типах дискурса, прежде всего политическом и научном [Baron 1989].

Исследователи выделяют несколько факторов, определяющих выбор пассивной конструкции в построении разных видов дискурса с точки зрения порождения высказывания: структурные, семантические и прагматические [Мощенникова 2004: 12]. Перечисленные выше факторы помогают автору высказывания добиться нужного для него эффекта. Более того, вышеуказанные факторы направлены на представление тем дискурса произведения и тем его микродискурсов: с помощью залоговой перспективы автор способен передать особенности межличностных отношений, характерные черты персонажей.

Это хорошо видно на примере художественного типа дискурса, который имеет множество форм выражения: классической, утопической, футуристической, авангардной, стихотворной, прозаической и т.д. В художественном дискурсе формы пассивного залога выполняют ряд важных функций, являясь одним из средств создания саспенса в произведениях детективного жанра, а также одним из эффективных способов создания образа безвольной, пассивной, ведомой личности. Например: Hungry people are easily led [Mansfield 1963: 128]. В художественном дискурсе главными компонентами являются автор, реципиент и предполагаемое воздействие на него. К примеру, в романе Дж. Оруэлла «1984» с помощью обширного употребления пассивных конструкций достигается эффект обезличивания и отчужденности персонажей, отсутствия активного участия в своей судьбе и судьбе своего государства, создается картина тотального контроля государства за своими гражданами. Например: Не

could be heard, of course, but so long as he stayed in his present position he could not be seen [Orwell 1990: 8].

Для концептуального анализа факторов, обуславливающих необходимость употребления залоговых конструкций и их дискурсивную вариативность, представляется целесообразным обратиться к понятиям фокусирования/дефокусирования, широко используемым сегодня в когнитивно-ориентированных исследованиях. Так, О.К. Ирисханова рассматривает феномен фокусирования/дефокусирования как многофункциональный когнитивный механизм, имеющий широкий диапазон языковых проявлений. Она особо подчеркивает значимость данных когнитивных операций для манипулирования сознанием реципиента [Ирисханова 2007: 72].

Так, для англоязычного новостного дискурса характерно широкое использование безагентных пассивных конструкций, которые выражают широкий диапазон прагматических значений. По мнению Т.Г. Добросклонской, данное предпочтение связано прежде всего со стремлением придать как можно большую степень объективности подаваемой информации, с намеренным дистанцированием автора новостного текста от его получателя [Добросклонская 2008: 107]. Манипулятивная функция политического дискурса становится особенно очевидной при использовании безагентных пассивных конструкций с целью намеренного сокрытия агенса действия, снятия с себя ответственности за те или иные действия или принятые решения. Классическим примером такого высказывания служит фраза "Mistakes were made", авторство которой исследователи приписывают то Р. Никсону, то Р. Рейгану, что вполне объяснимо, поскольку её мог произнести любой политический лидер, пытаясь снять с себя персональную ответственность за сделанные ошибки.

Иную прагматическую нагрузку несут пассивные конструкции в научном дискурсе, в котором фокус внимания перемещается с агенса на объект исследования, что и запускает когнитивный механизм дефокусирования. Например: Sentences of the following type, popular as linguistic examples are seldom if ever encountered in real life [Chafe 1994: 108].

Таким образом, все сказанное выше позволяет сделать вывод о культурной и дискурсивной обусловленности употребления залоговых конструкций в современном английском языке.

### **Литература:**

1. Гуреев, В.А. Изменение канона грамматического описания [Текст] / В.А. Гуреев // Горизонты современной лингвистики. Традиции и новаторство. Сборник в честь Е.С. Кубряковой. – М., Языки славянских культур, 1997. – С.225-239.
2. Добросклонская, Т.Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ (Современная английская медиаречь) [Текст] / Т.Г. Добросклонская / Учебное пособие. – М., Флинта: Наука, 2008. – 264 с.
3. Ирисханова, О.К. Концептуальный анализ и процессы дефокусирования [Текст] / О.К. Ирисханова // Концептуальный анализ языка. Современные направления исследования.

Сборник научных трудов. – М., Калуга, 2007. – С. 69-80.

4. Кубрякова, Е.С. Об исследовании дискурса в современной лингвистике [Текст] / Е.С. Кубрякова // Филология и культура. Мат-лы III международной научной конференции. Ч.1. Тамбов, ТГУ имени Г.Р. Державина, 2001. – С. 8-11.

5. Мощенникова, С.В. Дискурсивно-прагматический потенциал категориальных и некатегориальных форм выражения пассивной перспективы высказывания и текста в современном английском языке. Автореф. дис.... канд филол. наук [Текст] / Барнаул, 2004. – 18 с.

6. Baron, D. Declining Grammar and Other Essays on the English Vocabulary [Text] / D. Baron / Urbano, Illinois, 1989. – 239 p.

7. Givon, T. Functionalism and Grammar [Text] / T. Givon. – Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. – Philadelphia, 1995. – 486 p.

8. Wierzbicka, A. English. Meaning and Culture. [Text] / A. Wierzbicka. – Lnd., Oxford University Press, 2006. – 352 p.

#### **Источники цитируемых примеров**

9. Chafe, W.L. Discourse, Consciousness, and Time [Text] / W.L. Chafe. – Chicago and London, The University of Chicago Press, 1994. – 327 p.

10. Mansfield, K. A Cup of Tea [Text] / K. Mansfield / Modern English Short Stories. – M. Foreign Languages Publishing House, 1963. – pp. 126-133.

11. Orwell, G. 1984 [Text] / G. Orwell. – Lnd., Penguin Books, 1990 – 326 p.

*Черемисина С.Б.*

*Алтайский государственный технический  
университет им. И.И. Ползунова*

### **СВОЙСТВА УЧЕБНО-НАУЧНОГО ТЕКСТА**

*Ключевые слова:* когниция, поликодовый текст, учебно-научный текст, гетерогенная когнитивная структура.

*Keywords:* cognition, polysemiotic text, scientific-educational text, heterogeneous cognitive structure.

На данный момент представлено ряд исследований текста с точки зрения его поликодовых структур [Сметанина 2002, Рогозина 2003, Чернышова 2005, Сонин 2006, Манухина 2010, Беседина 2015]. К сожалению, практически не имеется таких исследований, рассматривающих учебно-научный текст. Между тем изучение учебно-научного текста в рамках когнитивной парадигмы представляется особенно актуальным. Именно в рамках когнитивного подхода учебно-научный текст возможно рассматривать как гетерогенную познавательную структуру, позволяющую репрезентировать, хранить и перерабатывать информацию.

Прежде всего учебно-научный текст создает возрастоспецифичный фрагмент научной картины мира. Как справедливо замечает Дж. Брунер, хотя стремление индивида познать действительность воспринимается им самим как нечто «глубоко личное», средства, используемые для этого, являются

«коллективно выработанными» [Брунер 2006: 16]. Иными словами, существуют универсальные когнитивные принципы построения учебно-научного текста. Ведь новые когнитивные структуры только тогда могут быть сформированы в мышлении реципиента, когда «отработана и зафиксирована вербально-авербальная форма их презентации» [Рогозина 2003: 27].

Согласно Ж. Пиаже, умственное развитие индивида протекает как закономерный процесс нарастания количественного мыслительного потенциала [Пиаже 1994]. Каждому возрастному периоду соответствуют определенные качественные характеристики когнитивного и психического развития. Как следствие, информация учебно-научного текста конструируется рационально, адекватно возрасту реципиента-учащегося, начиная с уже имеющихся знаний и дальнейшего усложнения познавательных структур. Что мы и наблюдаем в серии учебно-научных текстов, репрезентирующих реалии одной отрасли науки. Это помогает, по мнению автора, новому знанию быть легко ассимилированным. В связи с этим Ж. Пиаже акцентирует необходимость учитывать целостное восприятие действительности дошкольниками и младшими школьниками и советует начинать обучение с самых общих, существенных свойств объектов [Пиаже 1994].

В педагогической литературе разными авторами выделяются различные функции учебно-научного текста, общее число которых доходит до 40 [Зуев 1983, Бим 1984, Бейлинсон 1986, Цетлин 1992, Товпинец 1992]. Мы находим, что из этого обилия не все функции можно считать релевантными. К основным функциям, по нашему мнению, относятся: *информационная, развивающая, стимулирующая, моделирующая и функция управления познавательной деятельностью учащихся.*

Вышеперечисленные функции учебно-научного текста детерминируют его свойства: ***возрастоспецифичность, когнитивную транспарентность, дозированность, экспланаторность, сценарность.*** Соответствие когнитивных структур учебно-научного текста уровню развития когнитивной системы реципиента представляет собой первостепенную задачу продуцента. Присвоение индивидом информации не произойдет в случае непосильной сложности когнитивных структур учебно-научного текста. Репрезентация вербально-авербальных составляющих учебно-научный текст в соответствии с уровнем развития реципиента придает учебно-научному тексту выраженный возрастоспецифичный характер. Не менее существенным моментом является выбор устойчивых и прозрачных смысловых компонентов с целью сведения к минимуму потенциального множества числа интерпретаций текста. Представленные познавательные структуры безошибочно указывают на потенциального реципиента данного учебно-научного текста. ***Возрастоспецифичность и когнитивную транспарентность,*** по всей вероятности, следует рассматривать как два ведущих направления формирования содержания учебно-научного текста.

Эти свойства учебно-научного текста тесно связаны со следующим. Отсутствие в учебно-научном тексте когнитивных структур, способствующих



перегрузке когнитивной системы учащихся, наличие лишь потенциального знания, рассмотрение вопроса в определенном «объеме», с использованием возрастоспецифичных вербальных и невербальных компонентов выражается в **дозированности** учебно-научного текста.

Объяснение – это один из основополагающих атрибутов учебно-научной коммуникации: учебно-научная коммуникация реализует учебно-научное объяснение. С помощью процедуры объяснения познавательные структуры усваиваются учащимися, формируют их учебно-научную картину мира, что обуславливает принципиальную **экспланаторность** учебно-научного текста.

Одним из важнейших свойств учебно-научного текста является его **сценарность**. Она манифестируется на оси «продуцент – текст – реципиент» и выявляется в условиях учебно-научной коммуникации, где руководство познавательной деятельностью реципиента с целью его успешного усвоения знания происходит посредством учебно-научного текста.

### Литература:

1. Бейлинсон, В.Г. Арсенал образования [Текст] / В.Г. Бейлинсон. – М., 1986. – 204 с.
2. Беседина, В.Г. Репрезентация знания о межгендерных отношениях в ювенальном медиа-тексте: эксплицитная модель [Текст] / В.Г. Беседина // Мир науки, культуры и образования. – 2015. – Вып. 1(50). – С. 264-267.
3. Бим, И.Л. О функциях учебника иностранного языка [Текст] / И.Л. Бим // Проблемы школьного учебника, 1984. – Вып. 14.
4. Брунер, Дж. Культура образования [Текст] / Дж. Брунер. – М., 2006. – 307 с.
5. Зуев, Д.Д. Школьный учебник [Текст] / Д.Д. Зуев. – М., 1983. – 187 с.
6. Манухина, И.А. Гендерная специфика речевого поведения (на материале диалогов современной американской литературы) [Текст] / И.А. Манухина // Язык и ментальность: сборник статей; отв ред. Пименова М.В. – Санкт-Петербург, изд-во СПбГУ, 2010.
7. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды [Текст] / Ж. Пиаже. – М., 1994. – 208 с.
8. Рогозина, И.В. Медиа-картина мира: когнитивно-семиотический аспект [Текст] / И.В.Рогозина. – Барнаул, 2003. – 430 с.
9. Сонин, А.Г. Моделирование механизмов понимания поликодовых текстов [Текст] / А.Г. Сонин. – М., 2006. – 323 с.
10. Товпинец, П.И. Дидактические функции учебника [Текст] / П.И. Товпинец // Каким быть учебнику: дидактические принципы построения. – М., 1992. – 123 с.
11. Цетлин, В.С. Структура учебника и его компоненты [Текст] / В.С. Цетлин // Каким быть учебнику: дидактические принципы построения. – М., 1992. – 234 с.
12. Чернышова, Т.В. Тексты СМИ в ментально-языковом пространстве современной России [Текст] / Т.В. Чернышова. – Барнаул, 2005. – 577 с.



## **ВЕРБАЛЬНЫЙ СТИЛЬ БРЕНДА**

*Ключевые слова:* брендинг, вербальный стиль бренда, нейминг, слоган, брендинг территорий.

*Keywords:* branding, verbal identity of the brand, naming, tagline, and branding.

В ситуации кризиса брендинг товаров, услуг, территорий становится все более актуальным. Потребитель все более придирчиво относится к выбору товара и его имя становится чрезвычайно важным фактором при решении о покупке. Сильный бренд более устойчив к рыночным колебаниям, он показывает более стабильный спрос и увеличивает капитализацию производителя. Сегодня поиски решений в области брендинга лежат преимущественно в сфере разработки визуальной айдентики товаров. Выделение бренда из скопления конкурентов – важное условие успешного продвижения.

Однако сегодня российский брендинг решает эту задачу преимущественно путем создания элементов визуальной идентичности. Логотипы разрабатываются для товаров, услугодателей, регионов. Не будем отрицать важности визуального образа бренда. Однако создание фирменного стиля не всегда становится залогом успеха товара. В чем же проблема? Она обычно обусловлена недостаточной проработкой концепции бренда. Сегодня можно увидеть, что логотип разрабатывается без какого-либо репрезентативного исследования, на базе поверхностных стереотипов. Это приводит к появлению малосодержательных или незапоминающихся логотипов. При этом платформа бренда является самым важным компонентом в планировании маркетинговой программы и продвижения. По словам М.В. Селюкова, она является ключевым инструментом определения основных характеристик бренда, его преимуществ. Идеологическая платформа позволяет дифференцироваться в конкурентной среде и эффективно управлять брендом как важнейшим нематериальным активом [Селюков, эл. ресурс]. Платформа бренда территории – это ключевое сообщение, позиционирование региона, выраженное в простой и легко запоминающейся фразе. Разработка этого ключевого сообщения строится на ярком и кратком воплощении миссии и стратегии товара, его уникальной характеристики, главных преимуществ для целевой аудитории.

Этап разработки концепции бренда чрезвычайно важен, так как является элементом стратегии развития и продвижения товара. Платформа становится базой для создания элементов идентичности бренда. Айдентика – это компоненты, которые будут отвечать за выделение территории среди

конкурентов, именно они должны легко запоминаться и распознаваться потребителем. Бренд-айдентика выражает сущностные характеристики товара, помогая формировать желаемый образ бренда в восприятии целевой аудитории. Чаще всего в отечественной практике все усилия по разработке бренда направляются на разработку визуальной айдентики: логотипа, шрифта, цветовых решений, в то время как чрезвычайно важный элемент идентичности – вербальная составляющая – часто остается без внимания.

Ценности и атрибуты бренда, безусловно, должны выражаться в словесной форме. Платформа бренда, в первую очередь, должна выражаться словесно, так как управлять потребительским восприятием товара следует, задавая направление интерпретации смысла бренда. Так как бренд – это уникальная сумма представлений, знаний, ассоциаций, эмоций о товаре, территории, услуге, персоне в сознании конкретного потребителя, то необходимо формировать набор ценностей и атрибутов идентичности бренда вербально. Чтобы у человека сформировалось четкое понимание бренда, ему необходимо давать понятные структурированные сообщения, подчиненные стратегии коммуникации. Острием бренда, фокусирующим его, должно стать краткое емкое сообщение, выражающее всю суть бренда (слоган, логотип, образ, звук) [Акмаль..., эл. ресурс]. Вербальный имидж бренда включает два вида компонентов: вербальную айдентiku: название, слоган и речевое оформление всех элементов коммуникации: речь бренд-персонажей, текст рекламных сообщений и т.п. Вербальная концепция – это язык бренда, единый стиль сообщений.

Нейминг в брендинге товаров и услуг используется давно и вполне эффективно. Можно вспомнить успешные, отечественные неймы: «Простоквашино», «Пятерочка», «Детский мир», которые полны ассоциаций, легко запоминаются и просты в расшифровке основного послания. Принципы создания работающего имени требуют, чтобы имя было уникальным, юридически свободным, лаконичным, простым и понятным, ассоциативным, позитивно эмоциональным и осмысленным. Разработка имени возможна только на базе сформулированной платформы бренда. Сложности нейминга можно увидеть в брендинге территорий: так как географические объекты уже имеют историческое название, и создать имя не представляется возможным, приходится наполнять новым содержанием существующий нейм, формулировать для него легенды и мифы.

Главный элемент вербальной идентичности – слоган. Он создается на основе позиционирования территории, он должен рассказывать о регионе самое важное, делать акцент на уникальных атрибутах бренда [Антюфеева 2015: 59]. Слоган должен говорить о самом главном качестве товара. В брендинге территорий примеры качественной российской вербальной айдентики найти практически невозможно. Это обусловлено тем, что территории сегодня больше озабочены разработкой логотипов, и до слов дело у них не доходит, в то время как именно вербальный стиль является важным объяснительным механизмом для графики. Но глубоких, семиотически богатых слоганов пока разработать

никому не удалось. Поэтому сегодня путешественник должен понять, чем примечателен город с такими лозунгами, как: «Барнаул – город в Сибири», «Нижний Новгород – столица Поволжья», «Казань – третья столица России». Хотя есть и более успешные примеры слоганов, имеющих ассоциативный ряд и эмоциональный посыл, которые и запоминаются потребителям: «Добрянка – столица доброты», «Шарья – край неведомых дорожек».

Платформа бренда, в том числе территориального, должна строиться вокруг истории. Современный потребитель все больше тяготеет к истории, не напрасно техники сторителлинга и нативная реклама сегодня выходят в ведущие методики маркетинга и повышения продаж. Поэтому бренды должны строить свое продвижение вокруг историй и легенд, которые рассказывали бы о происхождении товара, его ценностях, предназначении и героях. Основная задача легенды – через историю вовлечь потребителя в мир бренда, история лучше запоминается, вызывает эмоциональный отклик и, соответственно, повышает коммуникативную эффективность продвижения.

Воплощением истории должен быть слоган. Он должен в свернутом виде отсылать к некой истории, мифу, указывать на уникальное свойство или качество бренда. К сожалению, часто такое качество трудноуловимо и необходимо проводить глубокие исследования: лингвистические, социологические, психолингвистические, маркетинговые, а не простейший сбор ассоциаций, чтобы сформулировать суть отличия данного товара от всех прочих. Формулируя слоган, важно помнить о его главных характеристиках: краткость, запоминаемость, смысловая наполненность. Слоган должен в восприятии потребителя разворачиваться в стройную систему характеристик бренда, его преимуществ и особенностей. Поэтому в нем обязательно должно быть два важнейших компонента: смысловая нагрузка и вербальный идентификатор. Первый компонент обычно оформляется в виде словосочетания «глагол+существительное/наречие» и должен декларировать ценности и обещания. Второй компонент усиливает первую часть, делая акцент на ценностях, но также служит инструментом создания единого вербального стиля бренда.

Так как бренд, по мнению Д. Аакера, – это технология, позволяющая производить изменения состояния и свойств образа товара, построенная на применении различных способов воздействия на образ товара [Аакер 2003: 374], то любая коммуникация должна работать на имидж бренда. Поэтому созданием слогана работа над вербальным стилем бренда не заканчивается, а только начинается. Рекламные материалы, речь сотрудников и персонажей, контент сайтов, должны быть написаны языком, который отражает специфику бренда и соответствует целевой аудитории. Проработку вербального стиля следует строить на следующих семантических «китах»:

- набор общепризнанных утверждений, стереотипов о территории, которые отражают ее специфику и легко запоминаются и воспроизводятся;
- выгоды бренда для потребителя, т.е. набор возможностей по удовлетворению актуальных потребностей потребителя;

- комплекс утверждений, преодолевающих возражения потребителя;
- инсайты – ведущие потребности целевой аудитории, информация, которая актуализирует выгоды и усиливает привлекательность бренда;
- эмоциональные качества бренда.

Для современного потребителя все важнее становится установление коммуникации с продавцами и услугодателями. Люди охотнее доверяют компании, которая обращается к ним напрямую. Сегодня недостаточно создать визуальный знак, который бы идентифицировал регион, необходимо формулировать внятные, запоминающиеся послания об уникальности территории. Единый стиль высказываний, единое голосовое и стилистическое оформление облегчает понимание сути уникального предложения потребителем и способствует узнаваемости бренда. Вербальный стиль бренда – это эффективный способ управления восприятием бренда. Он в паре с визуальной айдентикой способствует быстро распознать и запомнить ценности и преимущества бренда, что, в свою очередь, ведет к формированию положительного отношения и лояльности к бренду.

#### **Литература:**

1. Селюков, М.В. К вопросу о теории и практике разработки бренд-платформы на уровне региона [Электронный ресурс] / М.В. Селюков, Н.П. Шалыгина, Е.В. Курач // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=6110>.
2. Акмаль: корпоративный бренд для нефтесервисного холдинга [Электронный ресурс] / Студия брендинга «Кит и кот». – Режим доступа: <http://kitkot.ru/portfolio/akmal>.
3. Антюфеева, Е.В. Имидж как инструмент достижения устойчивого развития региона [Текст] / Е.В. Антюфеева, Ю.А. Мавлютова, Т.В. Пашкевич // Вестник алтайской науки. 2015. – № 2(24). – С. 55-61.
4. Аакер, Д. Брэнд-лидерство: новая концепция брендинга [Текст] / Д. Аакер.. – М.: Издательский дом Гребенникова, 2003. – 624 с.

*Деринг Т.М.*  
*ЧОУ «Гуляевская гимназия»*

### **СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЙНОГО ПРОСТРАНСТВА “EDUCATION” И ЕГО ВОПЛОЩЕНИЕ В МЕТАФОРИЧЕСКИХ МОДЕЛЯХ НАЗВАНИЙ ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

*Ключевые слова:* метафора, концептуальная метафора, метафорическая модель, педагогический дискурс, школьное образовательное пространство.

*Keywords:* metaphor, conceptual metaphor, metaphorical model, pedagogical discourse, school educational space.

«Тайна метафоры привлекала к себе крупнейших мыслителей – от Аристотеля до Руссо и Гегеля и далее до Э. Кассирера, Х. Ортеги-и-Гассета и многих других» [Арутюнова 1990: 5]. В современной лингвистике существует мнение, что с метафорой связана вся деятельность человека. Не случайно сегодня метафора представляется гораздо более сложным и важным явлением, чем это казалось ранее.

Традиционно метафора рассматривалась как средство эмоционального воздействия, которое играет большую роль в создании экспрессивно-окрашенных высказываний. Метафора используется для характеристики экспрессивно-оценочных свойств личности, ее поступков, а также свойств предметов и абстрактных сущностей. Метафора этого типа «не описывает, а выражает через исходный образ эмотивное отношение говорящего к обозначаемому данного языкового знака, обуславливая экспрессивность тем, что в ней совмещаются, по крайней мере, три модальности – оценочная, эмотивная, стилистическая» [Телия 1988: 52].

Однако метафора является «привлекательной» для ученых, писателей, поэтов, художников, кинематографистов не только как мощное стилистическое, «украшательное» средство, но так же и как своеобразный механизм познания окружающего мира. Дж. Лакофф и М. Джонсон, авторы появившейся в конце XX века теории когнитивной метафоры, утверждают, что метафора – это способ познания неизвестного через известное, нового через уже познанное. По мнению этих ученых, метафоры «являются феноменами, обеспечивающими понимание», выступают «ментальной операцией, способом познания, категоризации, концептуализации, оценки и объяснения мира» [Лакофф 2004: 27].

В.Н. Телия указывает на способность метафоры формировать новые концепты, исходя уже из сформированных понятий. Причем наиболее полно эта функция метафоры реализуется, когда она используется для обозначения непредметных сущностей в научной, общественно-политической и обиходно-бытовой сферах. В «Кратком словаре когнитивных терминов» концептуальная метафора трактуется как «когнитивный процесс, который выражает и формирует новые понятия, и без которого невозможно получение нового знания» [Кубрякова, 1997: 55]. Таким образом, концептуальная метафора – это когнитивный механизм (процесс), посредством которого происходит осмысление части человеческого опыта. Для нас особый интерес представляет осознание того, как в терминах концептуальной метафоры осмысливается школьное образовательное пространство.

Понятие «метафора» напрямую связана с понятием «метафорическая модель». Напомним, метафорическая модель – это «существующая и/или складывающаяся в сознании носителей языка схема связи между понятийными сферами, которую можно представить определенной формулой: “X – это Y”» [Чудинов, 2003:59] (например, “X”, образование, – это “Y”, приобретение). Так, например, Э. В. Будаев, А. П. Чудинов в своей работе «Метафора в педагогическом дискурсе: современные зарубежные исследования» указывают

на то, что в настоящее время публикации на тему педагогической метафорики в наибольшей степени связаны с двумя аспектами метафорической семиотики: когнитивной семантикой метафоры и прагматикой метафоры. При этом метафора рассматривается как отражение концептуальной картины мира субъектов образовательного процесса, а внимание исследователей сосредоточено на выявлении базовых метафор и их референций. Так, выделяются две основные метафоры для описания процесса образования: метафора приобретения и метафора соучастия. Метафора приобретения используется для представления педагогической коммуникации как процесса передачи информации, а самой информации как предназначенного для учащихся продукта потребления. Использование метафоры соучастия обусловлено акцентированием активной роли учащихся в образовательном процессе. В прагматическом аспекте метафора исследуется как средство эффективного воздействия на субъектов образовательной деятельности, усиления эффективности образовательного процесса.

Действительно, проведённый нами концептуальный анализ названий ряда комплексов для обучения английскому языку подтвердил правомерность выделения обеих моделей, однако в данной статье обратимся к модели «образование – это приобретение». Данная модель позволяет глубже осознать, что есть образование, его возможности, перспективы, знания, новые миры, которые открываются перед учащимися. При этом метафорика названий учебных пособий имплицитно привносит ещё один важный акцент в понимание сущности обучения – его интерактивный характер, активное вовлечение обучаемого в образовательный процесс, ибо без его участия, интереса и выбора желаемый результат вряд ли может быть достигнут.

Обратимся к названиям конкретных зарубежных комплексов, которые предлагают последовательное уровневое обучение языку на протяжении нескольких лет. В нашем распоряжении оказалось 11 пособий различных авторов и издательств, которые получили признание учителей в различных странах мира, включая Россию. Попытка перевода их названий представляет своего рода вызов, так как переводчику предстоит реконструировать заложенный в названии учебника метафорический концепт.

Как известно, «метафора подразумевает понимание одной области через призму другой» [Ченки 2002: 351]. В рамках данной статьи нам предстоит понять, что такое “*Education*” (область-мишень) через призму других понятий (область-источник). «Область-источник представлена языковой совокупностью усвоенных знаний, множеством сигнификативных дескрипторов, т.е. слов и словосочетаний, отражающих опыт взаимодействия с окружающей действительностью; денотативные дескрипторы обслуживают область цели, т.е. представляют собой набор слов и словосочетаний, описывающих ту сферу, к которой происходит приложение сигнификативных дескрипторов в процессе метафоризации» [Карташова, 2013: 153].

Далее рассмотрим, как формируется содержание концептуальной метафоры “*Education*” в каждой из моделей, представленных в названиях исследованных нами комплексов.

1. “*New Horizons in English*” («Новые горизонты в английском»).

Метафорическая модель “*EDUCATION IS NEW HORIZONS*”. Словари дают следующее толкование слова *horizon*: *world, perspective, domain, viewpoint*. Согласно данной метафоре процесс обучения, получение образования открывает перед обучающимися новый мир, новые перспективы, новые горизонты. Вместе с тем, подобно линии горизонта, процесс извлечения знаний требует постоянного обновления, умственных и физических усилий, готовности никогда не останавливаться на месте. Причём это касается не только языка, но и всего образовательного процесса в целом.

2. “*New opportunities*” («Новые перспективы»). Метафорическая модель “*EDUCATION IS NEW OPPORTUNITIES*”. *Opportunity – good position, chance, prospect, as for advancement or success*. В данном контексте образование понимается как благоприятная среда для получения новых знаний и опыта для развития индивида. Благодаря такой среде обучающиеся приобретают новые возможности и перспективы для дальнейшего профессионального роста и успеха.

3. “*Rising star*” («Путеводная звезда»). Метафорическая модель “*EDUCATION IS RISING STAR*”. *Star – a person’s destiny, fortune, temperament, etc., regarded as influenced and determined by the stars*. Образование – это путеводная звезда. Оно помогает выбрать правильный путь, верную дорогу в жизни.

4. “*Solutions*” («Ключи к загадке»). Метафорическая модель “*EDUCATION IS SOLUTIONS*”. *Solution – key, resolution, explanation, result, clarification, explication*. Ни для кого не секрет, что лишь образованный человек способен принимать действительно серьезные решения, для этого него имеются необходимые знания и опыт, которые в свою очередь являются своего рода подсказкой, «ключом» к решению возникающих проблем.

5. “*Innovations*” («Всегда что-то новое»). Метафорическая модель “*EDUCATION IS INNOVATIONS*”. *Innovation – modernization, addition, alteration, introduction, modification, newness*. Наука не стоит на месте. Это касается и образовательной сферы, которая все время подвергается различным нововведениям, узнать о которых можно в процессе обучения. Для того, чтобы соответствовать духу времени, нужно постоянно учиться, много читать, проявлять интерес ко многим другим сферам жизни, в том числе с помощью изучения иностранного языка.

6. “*Choices*” («Альтернативы»). Метафорическая модель “*EDUCATION IS CHOICES*”. *Choice – the right, power, or opportunity to choose; option; alternative*. Образование – это выбор: выбор предмета, учителя, учебника, методики, цели, приоритетов и, в конечном итоге, жизненного пути и судьбы.

7. “Outcomes” («Итоги»). Метафорическая модель “*EDUCATION IS OUTCOMES*”. *Outcome* – *conclusion, issue, reaction, result, score*. Образование – это долгосрочное вложение в свое будущее, успешность которого зависит только от обучающихся. Это новые горизонты, новые перспективы.
8. “Headway” («Только вперед»). Метафорическая модель “*EDUCATION IS HEADWAY*”. *Headway* – *advancement, improvement, increase, proficiency, promotion, way*. Образование – это то, что помогает человеку двигаться вперед (это и есть движение вперед), обеспечивает его карьерный рост, продвижение в профессиональном и духовном плане, становление успешной личности.
9. “Gateway” («Дорога к цели»). Метафорическая модель “*EDUCATION IS GATEWAY*”. *Gateway* – *arch, entrance, passage, portal, pylon*. С одной стороны, образование – это выход к новым возможностям, к новым горизонтам, к успеху в целом, с другой – это путь, который предстоит пройти, чтобы достичь цели.
10. “Round-up” («Учимся весело»). Метафорическая модель “*EDUCATION IS ROUND-UP*”. *Attraction* – *appeal, lure, show, spectacle*. В данном случае обучение предстает перед нами как нечто увлекательное. Это не скучный и нудный процесс, напротив, он способен заинтересовать обучающихся, принести им много положительных эмоций, увлечь настолько, что желание учиться не покинет их на протяжении всей жизни.
11. “Fairy Land” («Волшебная страна»). Метафорическая модель “*EDUCATION IS FAIRY LAND*”. *Fairy* – *magical, supernatural, spirit, nymph*. Полученные знания могут раскрыть перед человеком удивительный мир, преобразить его, превратить учителя, а возможно, и его ученика в волшебников, способных совершить чудо.

Таким образом, содержание понятийного пространства “*Education*” может быть сформировано на основе интерпретации метафорических моделей, присутствующих в названиях аутентичных учебно-методических комплексов для обучения английскому языку. Их анализ показывает, что доминантным для характеристики процесса образования признаком является процесс приобретения знаний, процесс постоянный, предполагающий необходимость принимать ответственные, взвешенные решения, постоянно усвершенствуя их, используя при этом возможность выбора. Образование – это поступательное движение вперед, готовность использовать новые методики и приёмы, в том числе и игровые, признавая, что обучение может быть увлекательным. Более того, метафора играет важную роль в осознании людьми образования как ценности.

Нельзя не согласиться с немецким ученым и публицистом Г. Лихтенбергом, который писал, что всё имеет свои глубины, помочь познать которые призвана метафора.



## Литература:

1. Арутюнова, Н. Д. Метафора и дискурс [Текст] / Н. Д. Арутюнова // Теория метафоры: сборник статей. – Москва, 1990. – С. 5-32.
2. Будаев, Э. В. Метафора в педагогическом дискурсе: современные зарубежные исследования [Текст] / Э. В. Будаев, А. П. Чудинов // Политическая лингвистика. – 2007. – № (1) 21. – С. 69-75.
3. Карташова, А. В. Метафорическая модель и возможность ее реализации в научном тексте [Текст] / А. В. Карташова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 3 (131). – С. 153-156.
4. Кубрякова, Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов [Текст] / Е.С. Кубрякова. – Москва: Филол. ф-т МГУ им. М.В. Ломоносова, 1997. – 245 с.
5. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем [Текст] / Дж. Лакофф, М. Джонсон. – Москва: Едиториал, 2004. – 256 с.
6. Телия, В. Н. Метафора в языке и тексте [Текст] / В. Н. Телия. – Москва: Наука, 1988. – 176 с.
7. Ченки, А. Семантика в когнитивной лингвистике [Текст] / А. Ченки // Современная американская лингвистика: Фундаментальные направления: сборник статей / Едиториал УРСС. – Москва, 2002. – С. 340-369.
8. Чудинов, А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: монография [Текст] / А. П. Чудинов. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2003. – 248 с. – Библиогр.: С. 231-248.

*Забродина А.О.  
Алтайский государственный  
педагогический университет*

## **СРЕДСТВА ЯЗЫКОВОЙ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ СПОСОБА ДЕЙСТВИЯ (на материале английского языка)**

*Ключевые слова:* деятельность; действие; структура деятельности; концепт; операция; функционально-когнитивный анализ.

*Key words:* activity; action; the activity structure; concept; operation; cognitive function analysis.

Одной из отличительных черт современных лингвистических исследований является интеграция различных подходов при изучении какого-либо явления в языке. Как отмечает Л.А. Козлова, наиболее чётко данная тенденция прослеживается при изучении базовых концептов и способов их языковой репрезентации [Козлова 2012: 177]. Согласно Л. Талми, язык представляет собой совокупность двух подсистем: лексикона, который вербализует концептуальное содержание, и грамматического строя, обеспечивающего концептуальную структуру [Талми 1999: 91-92]. Таким образом, в центре внимания лингвистов находятся не только грамматическая или семантическая структура языковых единиц, но и обращение к ним как к средству репрезентации ментальных процессов. При этом, как подчеркивает

Е.С. Кубрякова, прослеживается стремление лингвистов не только «соотнести языковые формы с их ментальными репрезентациями», но и дать языковым категориям психологическое объяснение [Кубрякова 2001: 10].

Все вышеперечисленные черты современных лингвистических исследований прослеживаются не только при изучении базовых концептов (время, количество и т.п.), но и таких концептов, как «образ действия», «способ действия» и «орудие действия». При этом, как подчеркивают многие лингвисты, разграничение концептов «способ действия» и «орудие действия» представляют наибольшую трудность, т.к. «оба концепта, в отличие от «образа действия», являются компонентами деятельностной структуры» [Цветкова 2012: 380].

Таким образом, актуальность предложенной темы обусловлена большим интересом современных лингвистов к речевой деятельности и мышлению, а также тем, что, несмотря на достаточно большое количество исследований, посвящённых данным концептам, вопрос различий между ними до сих пор остаётся открытым. Целью данной статьи является выяснение путей разграничения указанных концептов, в связи с чем необходимо проанализировать примеры и выявить средства языковой репрезентации, характерные концепту «способ действия».

Некоторые исследователи, занимающиеся изучением структуры деятельности (М.С. Каган, К.С. Попова, А.Н. Леонтьев), выделяют «действие» и «деятельность» в отдельные разделы. К действию относят движение субъекта, перемещение объекта, физическое воздействие на объект и физиологическое действие, к деятельности – созидательную, интеллектуальную, речевую и социальную, однако авторы не проводят чёткое разграничение между данными категориями.

Так, А.Н. Леонтьев под деятельностью понимает «высшую форму жизнедеятельности, опосредованную отражением организмом (субъектом деятельности) предметной действительности». По словам учёного, основным отличием действия от деятельности является то, что «цель, к которой оно стремится, не совпадает с мотивом, а то, что есть цель действия, входит в задачу деятельности». Таким образом, деятельность состоит из действий, которые, в свою очередь, делятся на операции (содержание действий, которое определено их условиями). Другими словами, операции – это способы действий, подчиняющиеся условиям, а не мотиву или цели. А.Н. Леонтьев также отмечает, что сколько бы мы не складывали действия, мы не получим целостной деятельности с главной её характеристикой – мотивами. Автор отмечает, «каждое действие, включённое в структуру деятельности, направлено на реализацию мотивов» [Леонтьев 2004: 208].

Анализ энциклопедических и словарных статей подтверждает точку зрения о том, что действие входит в состав деятельности. При изучении данного понятия в русле когнитивной лингвистики возникает потребность в анализе концептов, напрямую связанных с ним. В первую очередь к таким концептам

относятся вышеупомянутые «образ действия», «способ действия» и «орудие действия».

Анализ концептов «способ действия» и «орудие действия» затрудняется тем, что оба концепта являются компонентами деятельностной структуры. Под способом действия понимается операция или шаг на пути достижения цели. Часто операция имеет прямую связь с орудием действия.

Концепт «способ действия» может быть вербализован при помощи ряда средств. Примеры 1-4 иллюстрируют сочетание существительного со значением орудия и предлога (with, by, through и т.п.) для репрезентации способа действия.

1) *She fanned herself with one of the leaves.* [L. Carrol, URL]

2) *He began to fan her with his hat.* [O. Henry, URL]

5) *In twenty minutes he was back again, kicking at the door with his toe for her to open it.* [O. Henry, URL]

В качестве орудия или инструмента в таких случаях может выступать не только какой-либо предмет, но и действие, ведущее к достижению цели.

3) *The nurse taking care of me tries to distract me from my contractions by talking about the signs of the sun.* [J. Picoult, URL]

4) *He's saved Jesse's butt by bringing him home from a scrape.* [J. Picoult, URL]

Также способ действия может быть выражен при помощи конструкций пути (way construction). М.А. Анохина отмечает, что данные конструкции употребляются для передачи движения субъекта действия по пути, обозначенному предложной фразой (way с предлогом). По словам автора, использование притяжательных местоимений в данной конструкции позволяет параллельно осмыслить как основное событие (акциональное движение), так и профилирующее (способ, манера действия и т.п.) [Анохина 2012: 94].

В данных конструкциях могут быть использованы как акциональные глаголы (примеры 6, 7, 9), семантика которых включает идею движения, так и неакциональные (пример 8, 10), в значении которых идея движения отсутствует. При этом стоит подчеркнуть, что использование большинства глаголов в таких конструкциях носит метафорический характер.

6) .... *people who have been backed into a corner will do anything to fight their way to the center again.* [J. Picoult, URL]

7) ... *he wouldn't recognize kibble if it slid its way down his throat.* [J. Picoult, URL]

8) *I grimace my way through another contraction.* [J. Picoult, URL]

9) *We worked our way up the stairs...* [J. Picoult, URL]

10) *I felt my way around the perimeter of the room.* [J. Picoult, URL]

Способ действия также может изначально быть заложен в семантическую структуру глагола, образованного от существительного со значением орудия.

11) *She kept fanning herself (with the fan) all the time she went on talking.* [K. Lewis, URL]

Зачастую способ действия прослеживается в семантике различных неологизмов:

12) *He googled the woman he had met at the party.*

13) *U.S. President Barack Obama will start regularly tweeting from his official Twitter account.*

Подводя итог, отметим, что современные лингвистические тенденции к интегрированию различных подходов, которые прослеживаются в исследованиях различных концептов, позволяют расширить диапазон анализа и рассмотреть как когнитивное содержание, так и функциональное назначение единиц языка. Как показал предварительный анализ, концепт «способ действия» является довольно распространённым и имеет разнообразные средства языковой репрезентации. Зачастую отличить способ действия и орудие действия представляется затруднительным, таким образом, данная проблема может стать предметом отдельного лингвистического исследования.

### **Литература:**

1. Анохина М.А. Элементы инкорпорации в системе английского глагола [Текст] / М.А. Анохина. – Барнаул: АлтГПУ, 2012.

2. Козлова Л.А. Интеграция различных подходов как характерная черта современной лингвистики [Текст] / Л.А. Козлова // Функционально-когнитивный анализ языковых единиц и его аппликативный потенциал (Материалы I научной конференции, 5-7 октября 2011г.). – 2012. – С. 175 -177.

3. Кубрякова Е.С. О когнитивной лингвистике и семантике термина «когнитивный» [Текст] / Е.С. Кубрякова // Вестник Воронежского государственного университета. – 2001. – С. 4-10.

4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2004.

5. Талми Л. Отношение грамматики к познанию [Текст] / Л. Талми // Вестник Московского университета. – 1999. – №1. – С. 91-114.

6. Цветкова Т.В. Способ действия и средства его языковой репрезентации [Текст] / Т.В. Цветкова // Функционально-когнитивный анализ языковых единиц и его аппликативный потенциал (Материалы I научной конференции, 5-7 октября 2011 г.). – 2012. – С. 379-381.

### **Список источников иллюстрированного материала**

7. Henry, O. The Green Door [Electronic resource] / O. Henry. – Mode of access: <http://lingualeo.com/ru/jungle/the-green-door-by-ohenry-415019#/page/1>

8. Lewis, K. Alice's Adventures in Wonderland [Electronic resource] / K. Lewis. – Mode of access: <http://lingualeo.com/ru/jungle/alices-adventures-in-wonderland-by-lewis-carroll-132425#/page/1>

9. Picoult, J. My Sister's Keeper [Electronic resource] / J. Picoult. – Mode of access: <http://lingualeo.com/ru/jungle/picoult-jodi-my-sisters-keeper-36532#/page/1>

10. Outside the Beltway [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.outsidethebeltway.com/barack-obama-first-tweeter/>

11. The Free Dictionary by Farlex [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.thefreedictionary.com/Googling>

## К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

*Ключевые слова:* обучение иностранному языку, языковая личность, интерференция, фразеологизм, дорога.

*Keywords:* teaching foreign language, linguistic persona, interference, set expression, way.

За последние несколько десятилетий цели обучения иностранным языкам претерпели значительные изменения, пройдя путь от развития речевых умений до обучения общению на иностранном языке и, наконец, до формирования личности учащегося, способной и желающей участвовать в общении на межкультурном уровне [Гальскова 2006: 97]. Как правило, исследуется становление *языковой* личности, которую, однако, следует понимать не как лишь отдельную часть личности, а как вид ее полноценного представления, вмещающий в себя все ее компоненты, но преломленные через ее язык [Караулов 1989]. Достичь в полном объеме такого преломления через иностранный язык, или сформировать вторичную языковую личность, в условиях ограниченности ресурсов непрофильного вуза едва ли возможно. В таком случае, рассматривая заявленную цель как идеал, какие задачи на пути к ее достижению может поставить перед собой и решить преподаватель технического вуза?

Обозначить ряд таких задач становится возможным через применение ко вторичной языковой личности уровневого деления, предложенного Ю.Н. Карауловым [Караулов 1989], который выделяет вербально-семантический, концептуальный и ценностно-мотивационный уровни языковой личности. Несмотря на то, что это деление условно, и все уровни тесно взаимосвязаны, представляется важным тот факт, что вербально-семантический уровень, или уровень лексикона, назван *поверхностным*, или нулевым, так что собственно языковая личность начинается не со знания – пусть даже множества – слов на иностранном языке, но с достраивания картины мира теми элементами, которые имеются у носителей изучаемого языка, и с овладения различными способами овнешнения концептов этой новой, достроенной картины мира. Последнее становится невозможным без знания фразеологических единиц иностранного языка, т.к. именно они помимо описания мира часто используются для его интерпретации, оценки и выражения к нему субъектного отношения [Маслова 2001: 69]. Кроме того, во фразеологии отражена специфика образного структурирования картины мира, без знания которой обучающийся не станет полноценным и равноправным участником коммуникации с носителями изучаемого языка [Чепкова 2010: 211].

В связи с вышесказанными представляется целесообразным рассмотреть возможные подходы к включению фразеологии в учебный курс иностранного языка в техническом вузе. Как показывает опыт, студенты демонстрируют тем большую мотивацию в изучении преподаваемого им материала, чем в большей степени он соотносится с их будущей специальностью. На основании этого для формирования концептуального уровня вторичной языковой личности студентов направлений подготовки, связанных с конструированием, обслуживанием и эксплуатацией автотранспорта и транспортных коммуникаций, нами были проанализированы 60 фразеологизмов на русском и английском языке, охватывающие концепты ПУТЬ, WAY, СКОРОСТЬ, SPEED, а также содержащие наименования различных видов транспорта или их частей.

Опыт исследования фразеологических единиц при изучении иностранного языка показывает, что оно должно проходить в русле сопоставительного анализа изучаемого и родного языков [Далян 2013, Демешева 2007]. Поскольку механизм порождения и восприятия речи обучающихся в большей степени настроен на родной язык, возникает явление неосознанного переноса элементов системы родного языка на изучаемый язык – *интерференция*. Как отмечает Демешева Е.Н., все, что «обучающийся хочет сказать на иностранном языке, помимо его воли оформляется во внутренней речи в высказывание на родном языке со всеми неизбежными культурно обусловленными особенностями» [Демешева 2007: 67].

Выбранные нами фразеологизмы можно условно разделить на 2 группы, исходя из роли интерференции в их переводе. К первой группе относятся те случаи, где явление интерференции способствует усвоению новой иноязычной фразеологической единицы, и преподаватель может использовать такой когнитивный перенос в качестве «помощника»:

*Быть на правильном пути – be on the right track;*

*Скрипеть как несмазанное колесо – squeak like an ungreased wheel;*

*Путь наименьшего сопротивления – path of least resistance*

К этой же группе мы отнесли фразеологизмы, имеющие частичные эквиваленты в изучаемом языке, при изучении которых следует обращать внимания на различия в выборе отдельных слов:

*Избитая дорога – the beaten track (a не beaten road);*

*С ветерком – like the wind (a не with the wind);*

*Вставлять палки в колеса – put spokes into someone's wheel (a не sticks).*

*На полный ход - At full blast (a не going)*

Во вторую группу фразеологизмов были включены те, которые требуют полного перекодирования с одного языка на другой, и интерференция со стороны родного языка служит лишь помехой в их усвоении:

*Drive someone crazy - сводить с ума;*

*Move at breakneck pace (speed) – двигаться с головокружительной быстротой;*

*Туда и дорога – it serves (someone) right.*

Очевидно, что фразеологические единицы этой группы будут представлять наибольшую сложность для запоминания, однако именно «обучение действию перекодирования становится реальным диалогом культур, потому что в этом случае обучающийся вынужден сравнивать в своем сознании образы двух разных культур, ассоциированные со словами и выражениями двух языков и правилами употребления этих единиц в предложениях и соответствующих ситуациях» [Демешева 2007: 67].

Как видно из приведенных примеров, изучение фразеологизмов позволит обучающимся не только ознакомиться с лексикой по специальности (wheel, ungreated, drive), в том числе с рядом синонимов (path, track, way, road), но и иметь представление о случаях, где знакомые им лексемы употребляются в сочетаниях, порождая либо схожий, либо совершенно иной смысл.

### **Литература:**

1. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст] / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: «Академия», 2006. – 336 с.
2. Далян, Н.Е. Роль кросс-культурного комментария при изучении фразеологических единиц [Текст] / Н.Е. Далян // Вестник ЦМО МГУ. Методика. – 2013. – №1. – С. 51-55.
3. Демешева, Е.Н. Фразеология на уроках РКИ в арабоязычной аудитории вне языковой и культурной среды [Текст] // Русский язык за рубежом. – 2007. – № 3. – С. 67-71.
4. Зайналова, Л.А. Некоторые аспекты возникновения и изучения интерференции [Текст] / Л.А. Зайналова, Р. М. Расулова // Начальная школа. – 2013. – №7. – С. 89-94.
5. Лубенская, С.И. Большой русско-английский фразеологический словарь [Текст] / С.И. Лубенская. – АСТ-Пресс Книга, 2004. – 1056 с.
6. Маслова, В.А. Лингвокультурология [Текст] / В.А. Маслова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.
7. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность [Текст] / Ю.Н. Караулов. – М., 2002.
8. Чепкова, Т.П. Лингвометодические аспекты изучения русской фразеологии в иностранной аудитории [Текст] // Вестник Орловского государственного университета. – 2010. – №6 (14). – С. 211-213.

*Абубакарова Е. В.  
Алтайский государственный технический  
университет им. И. И. Ползунова.*

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ**

*Ключевые слова:* аутентичные материалы, межкультурная коммуникативная компетенция, профессионально-ориентированный, обучение иностранному языку.

*Keywords:* authentic materials, cross-cultural communicative competence, profession-oriented, foreign language teaching.

В настоящее время в результате глобализации всех сфер жизнедеятельности современного общества диалог культур рассматривается многими зарубежными и отечественными учеными (И.В. Кутырева, П. В. Сысоев, С. Г. Тер-Минасова, В. В. Сафонова, Т. П. Фролова, J. Lantolf, B. Shore и др.) как важное и неотъемлемое условие мирного сосуществования и плодотворного сотрудничества разных стран. Это, в свою очередь, обуславливает актуальность исследований, связанных с поиском новых способов и средств оптимизации процесса обучения студентов неязыковых вузов иностранному языку в тесной взаимосвязи с культурой страны изучаемого языка.

Идея об отражении культуры в языке не является абсолютно новой ни в лингвистике, ни в методике преподавания. Понятие культуры занимает ключевое место во многих современных подходах к обучению иностранному языку (лингвокультурологический подход, лингвострановедческий подход, этнографический подход и др.). Проблеме неразрывной связи языка и культуры в процессе обучения посвящены исследования отечественных и зарубежных ученых (Л. В. Апакова, Е. М. Верещагин, Е. И. Пассов, В. В. Сафонова, П. В. Сысоев, С. Г. Тер-Минасова, H. Antor, Ch. Hall, A. Knapp-Potthoff и др.). Как справедливо отмечает С. Г. Тер-Минасова: «Язык не просто отражает мир человека и его культуру. Важнейшая функция языка заключается в том, что он хранит культуру и передает ее из поколения в поколение. Именно поэтому язык играет столь значительную роль, чтобы не сказать решающую, в формировании личности, национального характера, этнической общности, народа, нации» [Тер-Минасова 2008: 79].

Таким образом, мы считаем, что одним из наиболее важных условий эффективного межкультурного общения, а, следовательно, и целью обучения



иностранным языку, является формирование у студентов неязыковых вузов межкультурной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции. Под **межкультурной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенцией** мы понимаем особый комплекс знаний, умений, навыков в языковой, культурологической, профессиональной сферах, обеспечивающий способность личности к эффективной межкультурной коммуникации с представителями иной культуры посредством иностранного языка. Огромные перспективы в плане формирования и развития у студентов неязыковых вузов межкультурной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции открывает использование на занятиях по иностранному языку **аутентичных текстов и видеоматериалов**, содержащих определенный набор фоновых знаний о культуре страны изучаемого языка, которые по мнению В. П. Фурмановой являются «невербальным компонентом коммуникации, национально-специфическим индикатором межкультурного общения» [Фурманова 1994: 54]. Кроме того, благодаря содержанию своеобразной лексики (фразеологизмы, эмоционально окрашенные слова, коллокации, сленг и др.) аутентичные материалы позволяют продемонстрировать функционирование изучаемого иностранного языка в естественном социо-культурном контексте и тем самым способствуют обучению студентов аутентичности высказываний, то есть использованию естественных словосочетаний, грамматических, синтаксических конструкций, как это делают носители языка.

В рамках нашего исследования считаем необходимым более подробно остановиться на основных функциях, которые выполняют аутентичные материалы в учебном процессе по иностранному языку. Н. Г. Новикова выделяет следующие функции: **информационная функция**, которая заключается в том, что аутентичные материалы являются прекрасным источником информации о культуре, обычаях, нормах жизни, принятых в стране изучаемого языка, и в том числе источником информации профессионального характера; **моделирующая функция** проявляется в том, что аутентичные материалы наглядно моделируют ситуации и условия естественного речевого общения; **интегративная функция** аутентичных материалов реализуется через многопредметность их содержания. Объединяя в себе информацию из разных областей науки и жизнедеятельности, они демонстрируют тесную взаимосвязь языковой, культурологической и профессиональной компетенций будущего специалиста; **иллюстративная функция** заключается в демонстрации студентам примеров использования на практике изученного языкового материала. Кроме того, аутентичные материалы отражают все изменения, происходящие в языке, демонстрируют актуальные речевые образцы и поведенческие модели, используемые носителями языка в настоящее время в реальных ситуациях общения; **развивающая функция** реализуется в том, что в процессе работы с аутентичными материалами студенты совершенствуют навыки и умения речевых видов деятельности, познавательную деятельность, а также свои

творческие способности; **мотивационная функция** аутентичных материалов позволяет развивать не только внешнюю (интерес к содержанию аутентичного текста или видеоматериалу, т.е. к «картинке», которую студенты видят на экране), но и внутреннюю мотивацию к изучению иностранного языка. Студенты видят практическую значимость своих знаний, которая проявляется в их способности понимать язык, который они изучают; **воспитательная функция** реализуется в воспитании у студентов чувства уважения к народу и культуре страны изучаемого языка, чувства гордости за собственную культуру, а также способности и желания участвовать в диалоге культур [Новикова 2013: 712].

Реализация всех перечисленных выше функций требует тщательного отбора аутентичных материалов. В качестве основных характеристик, которые должны быть присущи аутентичным текстам, отечественные методисты Р. П. Мильруд, Е. В. Носонович рассматривают следующие:

- структурная аутентичность, выражающаяся в особенностях построения иноязычного текста, его логикой, содержательной и формальной целостностью, наличием коннекторов, причинно-следственных и других логических связей;

- лексико-фразеологическая аутентичность, характеризующаяся наличием в иноязычном тексте фразеологических оборотов, которые обладают национальной спецификой и тем самым способствуют формированию у обучаемых навыков аутентичного речевого поведения, а также повышают интерес и, как результат, внутреннюю мотивацию к изучению иностранного языка;

- функциональная аутентичность, заключающаяся в использовании в тексте оптимального в конкретной ситуации языкового средства для выражения мысли. Работая с функционально аутентичными иноязычными текстами, студенты знакомятся с разнообразными лингвистическими средствами, моделями речевого поведения, которые используют носители языка в различных жизненных обстоятельствах, и учатся самостоятельно употреблять эти средства в речи;

- грамматическая аутентичность связана с использованием в устной и письменной речи свойственных для данного языка грамматических структур. В процессе работы над грамматически аутентичным материалом у студентов складывается представление о межъязыковых расхождениях, что в дальнейшем позволяет избежать трудностей в понимании устной и письменной иноязычной речи, а также трудностей, связанных с переводом как с иностранного языка на родной, так и наоборот [Мильруд 1999: 8].

Использование аутентичных видеоматериалов на занятиях по иностранному языку основано на одном из базовых методических принципов – принципе наглядности, и способствует не только обучению студентов аутентичности иноязычных высказывания, но и развитию навыков аудирования, которые играют очень важную роль в процессе межкультурного общения. Анализ учебно-методической литературы позволил нам выделить

наиболее важные критерии отбора аутентичных видеоматериалов как средства формирования и развития межкультурной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов:

- аутентичный видеоматериал должен соответствовать возрастным особенностям и речевому опыту обучаемых;
- содержание аутентичного материала должно соответствовать текущим учебным целям и интересам студентов, представлять собой профессиональную и культурологическую ценность;
- аутентичный видеоматериал должен содержать элемент новизны, то есть новую, интересную информацию;
- аутентичный видеоматериал должен обладать языковой насыщенностью, включать в себя разнообразные лексические единицы и языковые конструкции, используемые носителями изучаемого языка в реальных ситуациях межличностного и профессионального общения;
- пропорциональное соотношение зрительного и звукового ряда, соответствие возрастным и психологическим особенностям обучающихся продолжительность используемого аутентичного видеоматериала;
- воспитательная ценность содержания аутентичного видеоматериала, заключающаяся в развитии у студентов уважения к народу другой страны, их традициям, обычаям и культурологическим особенностям.

Очень важным условием эффективности использования аутентичных материалов на занятиях по иностранному языку как средства формирования и развития межкультурной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции является комплексность, систематичность и последовательность. Аутентичные материалы должны являться частью учебного процесса, органично вписываться в концепцию учебной программы и использоваться в комплексе. Аутентичные печатные тексты активизируют мыслительную и речевую деятельность студентов, в то время как аутентичные видеоматериалы имеют высокую информативную ценность, тем самым способствуя развитию коммуникативной и познавательной деятельности.

Подводя итог всему выше сказанному, мы пришли к выводу о том, что использование аутентичных текстов и видеоматериалов на занятиях по иностранному языку является эффективным средством формирования и развития межкультурной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов. Являясь ценным источником социально и профессионально значимой информации, а также точной моделью дискурса, аутентичные материалы представляют собой эффективное дидактическое средство обучения всем видам иноязычной речевой деятельности в тесной взаимосвязи с учебно-профессиональной деятельностью студентов.

## **Литература:**

1. Мильруд, Р.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста [Текст] / Р.П. Мильруд, Е.В. Носонович // Иностранный язык в школе. – 1999. – №2. – С.8-12.
2. Новикова, И.Г. Использование аутентичных видеоматериалов при обучении монологическому высказыванию на иностранном языке студентов технических специальностей [Текст] / И.Г. Новикова // Молодой ученый. – 2013. – №6. – С. 711-715.
3. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст] / С. Г. Тер-Минасова / М.: Слово, 2008. – 264 с.
4. Фурманова, В. П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: автореф. дисс.... д-ра пед. наук. [Текст] / В.П. Фурманова. – М., 1994. – 58 с.

*Абухова И.Ю.  
Алтайский государственный технический  
университет им. И.И. Ползунова*

## **ТРУДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

*Ключевые слова:* говорение, диалог, монологическая речь, ролевая игра.  
*Keywords:* speaking, dialogue, monologue, role play.

В последнее время наблюдается интерес к иностранному языку, т.к. знание хотя бы одного иностранного языка в наше время является необходимостью. Стремление изучить иностранный язык обусловлено многими причинами. Это и путешествие по миру, и общение с представителями разных стран и культур, что трудно сделать, не зная иностранного языка. Кроме того, это связано с международной экономической и политической ситуациями. В современном мире квалифицированный специалист должен владеть иностранным языком не только для общения, но и для получения информации. Поэтому он должен владеть всеми видами речевой деятельности: говорением и пониманием речи на слух, письмом и чтением. Аудирование и говорение очень тесно связаны друг с другом, но также они органически связаны и с письмом, и чтением.

Английский язык считается самым популярным, т.к. на нем говорит большая часть населения. И поэтому в основном этот язык изучают в школах и вузах. Но часто выпускники вузов показывают средний, а часто и низкий уровень знания иностранного языка. Как показывает опыт, основные трудности при общении на иностранном языке возникают при аудировании и говорении, которые очень тесно связаны друг с другом. И именно им нужно уделять особое внимание при обучении.

Говорению раньше уделялось недостаточно внимания. И как следствие, выпускники вузов не умели говорить на иностранном языке. Неплохо владея

письменной речью, говорили они только заученными фразами. «Сейчас же целью обучения иностранному языку в вузе является формирования таких языковых навыков, которые позволили бы выпускнику использовать их как в деловых докладах и беседах, так и в беседах на бытовые темы» [Абухова 2015].

Цель обучения говорению на занятии по иностранному языку – сформировать такие речевые навыки, которые позволят студенту использовать их во внеучебной речевой практике на уровне общепринятого бытового общения.

Различают два вида устной речи: диалогическую и монологическую.

Диалогическая речь представляет собой разговор, поддерживаемый двумя и более собеседниками. Для диалога характерны реплики, дополнения, вопросы, разнообразные вспомогательные слова, использование различных интонаций. Основной трудностью диалогической речи является то, что во время разговора собеседникам необходимо следить за ходом мысли друг друга, так как спланировать диалогическую речь заранее нельзя. И поэтому именно диалогическая речь очень тесно связана с навыками аудирования. Очень часто во время диалога студенты схватывают только начало реплики и не улавливают, что было сказано в середине и конце, т.к. они начинают обдумывать, что сказать в ответ.

Еще одна трудность диалогической речи в том, что студенты боятся общаться на иностранном языке на занятии или с носителями языка из-за дефицита словарного запаса, из-за боязни, что их не поймут, или что они скажут что-то неправильно, из-за боязни, что их будут критиковать. В этом случае необходимо объяснить студенту, что ошибки при изучении иностранного языка – это нормальное явление. Нужно убедить студента, что лучше говорить с ошибками, которые можно исправить, чем вообще не говорить.

Чтобы студент захотел говорить, нужно вселить в студента уверенность в том, что он сможет выполнить задание, помочь ему выразить свою мысль. Также при обучении диалогической речи нужно научить студента правильно строить вопрос и ответ. А также научить его выражать согласие, несогласие, радость, сожаление и другие чувства и эмоции, правильно отбирать и использовать типовые фразы с нужным лексическим наполнением.

Ученые и лингвисты выделяют несколько видов речевой деятельности, которые стимулируют диалогическую речь: дискуссия, обучающие игры, информационные пробелы, интервью и ряд других.

Дискуссия – это публичное обсуждение или обмен мнениями или идеями по поводу какой-либо спорной проблемы. Во время дискуссии студенты могут обмениваться мнениями и выражать свои мысли по поводу какого-либо прочитанного материала, совместно искать решения какой-либо проблемы. Преподаватель должен создать доброжелательную атмосферу, показать проблему и ее значимость, сформировать группы по 3-5 человек. Очень важно, чтобы каждый из участников дискуссии высказал свое мнение. Дискуссия

помогает студенту научиться быстро принимать решение и развивает критическое мышление.

Обучающие игры – это вид деятельности, в котором студенты, сотрудничая друг с другом, решают общую задачу путем сложения результатов индивидуальной работы. При таком виде деятельности необходима согласованность взаимодействий между студентами. При этом каждый студент может увидеть свои проблемы с точек зрения других студентов. Одной из актуальных форм обучающих игр является деловая игра, в которой студенты имитируют реальную профессиональную деятельность в специально созданной ситуации. Студенты как бы «проживают» эту ситуацию. Ролевая игра эффективна для решения организационных, управленческих и экономических задач.

Преподавателями нашей кафедры разработали пособия, в конце каждой главы которых последним заданием является составление диалога, своеобразной ролевой игры. Так, студентам строительных специальностей предлагается телемост, где сотрудники строительных организаций обсуждают строительные материалы, которые используются при строительстве офисных зданий. Студентам пищевого факультета – круглый стол по новинкам кондитерского производства [Абухова 2015].

Информационные пробелы – это вид деятельности, который рассчитан на работу в парах. Студентам дается та или иная информация, которой они должны обменяться между собой. Во время обмена информацией они должны или решить какую-то проблему, или собрать информацию. При этом каждый из студентов одинаково важен, так как только вдвоем они смогут полностью воссоздать предоставленную им информацию.

Интервью – вид деятельности, в которой студенты должны представить себя корреспондентами, которые берут интервью по выбранной теме с различными людьми. Преподаватель обозначает тему, а студенты должны самостоятельно составить план и вопросы для интервью.

В пособиях для студентов технических специальностей, разработанных преподавателями нашей кафедры, так же есть задания-интервью. Так, одному студенту предлагается роль известного футуролога, а другому роль репортера, который берет у него интервью. В этом интервью репортер должен расспросить футуролога о технологиях будущего. Студентам ИТ специальностей предлагается сделать интервью между директором машиностроительного завода и репортером, который спрашивает директора о использовании компьютеров в производстве автомобилей.

Другой вид устной речи – монолог. Монологическая речь – это речь одного человека, который выражает свои мысли или оценку событий в развернутом виде. По сравнению с диалогической речью, монологическая речь является более трудной для студента, так как она характеризуется последовательностью, логичностью и завершенностью мысли. Кроме того студент должен владеть грамматикой иностранного языка и системой сочетаемости слов, которая в большинстве случаев не совпадает с

сочетаемостью в родном языке. Поэтому часто встречаются люди, умеющие свободно беседовать, но для которых трудно выступить с докладом без заранее написанного текста.

В каждой главе пособий, разработанных преподавателями нашей кафедры, так же есть задания, «которые помогают студентам построить свой монолог-пересказ: После прочтения текста студентам предлагается ответить на вопросы, поставить предложения в нужном порядке согласно тексту, закончить высказывание, подтвердить высказывание аргументами из текста и т.п.» [Абухова 2015].

В заключение хотелось бы сказать, что изучение английского языка – это, в первую очередь, умение говорить на нем, хотя чтение и письмо тоже важны, но навыки устной речи считаются основными. Так как без умения вести беседу не будет взаимопонимания в совместной деятельности. А обучение монологической речи учит логично и последовательно строить высказывание, чтобы довести до слушателя свои мысли.

#### **Литература:**

*Абухова, И.Ю.* О роли устной речи в обучении иностранному языку [Текст] / И.Ю. Абухова / Гарантии качества профессионального образования. Тезисы докладов международной научно-практической конференции. – Барнаул, 2015. – С. 218-219.

*Беседина В.Г., Дегтярь Г.Д.*  
*Алтайский государственный технический*  
*университет им. И.И. Ползунова*

### **ИСПРАВЛЕНИЕ ОШИБОК ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ**

*Ключевые слова:* обучение иностранному языку, исправление ошибок, устная речь, невербальная коммуникация

*Keywords:* foreign language teaching, corrective feedback, oral speech, non-verbal communication

Педагоги, обучающие иностранному языку, единодушны в том, что совершенствование языковой компетенции студентов невозможно без коррекционной деятельности (corrective feedback) со стороны преподавателя. Однако опыт показывает, что само по себе исправление ошибок обучающихся не обеспечивает совершенствования их языковой компетенции. В связи с этим существует множество методических рекомендаций относительно того, какой должна быть реакция преподавателя на отклонение от правильного употребления языковых единиц и форм обучающимися. Представляют интерес подходы зарубежных педагогов к этой проблеме, особенно предлагаемые ими

практические рекомендации по повышению эффективности коррекционной деятельности в классе.

Следует отметить, что многие отечественные исследователи обращаются к трудам иностранных авторов при рассмотрении данного вопроса (Архарова 2014, Богданова 2014, Кондрашова 2015, Тренюшева 2016 и др.). Действительно, сложно обойти вниманием ставшую классической работу Дж. Хендриксона «Error Correction in Foreign Language Teaching: Recent Theory, Research, and Practice» и пять сформулированных им вопросов, ответы на которые должен найти для себя каждый педагог:

- 1) Нужно ли исправлять ошибки? Если да, то:
- 2) Когда должны исправляться ошибки?
- 3) Какие ошибки должны исправляться?
- 4) Как должны исправляться ошибки?
- 5) Кто должен исправлять ошибки? [Hendrickson 1978].

Если при ответе на первый вопрос современные педагоги практически единодушны, мнения по поводу того, когда, как и кто должен исправлять ошибки, значительно расходятся, так что в итоге многие преподаватели иностранного языка предпочитают действовать «по наитию» либо «по привычке», основываясь на собственном опыте работы. В то же время, доступ к зарубежному опыту, значительно расширившийся в последние десятилетия посредством всемирной сети Интернет, позволяет увеличить спектр приемов, используемых при исправлении ошибок, а в чем-то, возможно, и скорректировать привычные методы.

Так, о необходимости критического самоанализа действий по исправлению ошибок свидетельствуют результаты, полученные канадскими исследователями Р. Листером и Л. Рантой [Lyster 1997]. Проведенный ими анализ аудиозаписей 18 часов уроков под руководством 4 учителей показал, что учителя реагировали на 50-70 % неверных высказываний обучающихся. Статистический анализ соотношения замечаний учителя иностранного языка и следовавших за таким замечанием исправленного варианта высказывания со стороны обучающегося позволил обнаружить несоответствие между способом исправления, к которому чаще всего обращались учителя (а именно, перифразом – в 55 % случаев, или 375 высказываниях-реакциях на ошибку из 686), и способом исправления, за которым чаще всего (в 46 % случаев) следовала ответная реплика ученика, содержащая скорректированный вариант высказывания с учетом полученной от учителя «обратной связи»: таким способом стало *elicitation* – стимулирование речемыслительной деятельности, например, повторением высказывания ученика до места, где была сделана ошибка. Интересно отметить, что к этому способу коррекции, показавшему свою эффективность, учителя обращались в 3 раза реже, чем к перифразу.

На наш взгляд, важно не просто использовать названные приемы исправления ошибок в нужной, «правильной» пропорции, но использовать подходящий прием как для каждого типа ошибок, так и для разных групп обучающихся в зависимости от их уровня владения языком. Так, Б. Мохан и



Г. Бекетт отмечают, что перифраз эффективен не для исправления грамматических ошибок, а для обучения правильным формулировкам, например, при обучении профессионально-ориентированному дискурсу на ИЯ:

Студент: *To stop the brain's aging, we can use our bodies and heads...*

Преподаватель: *So, we can prevent our brain from getting weak by being mentally and physically active?* [цит. по Lyster 2007: 95].

Кроме того, было отмечено, что в силу психологических особенностей особенно учащиеся младшего и подросткового возраста воспринимают перифраз как альтернативу собственному высказыванию или даже как простой повтор, и потому просто соглашаются с учителем, не предпринимая попыток к самокоррекции [Lyster 1997]. Обычно учащиеся с низким уровнем владения языком просто не замечают исправления, как видно из следующего примера [What's the best way..., эл. ресурс]:

*Jason: I went to Portland, and I lost my credit card.*

*Wan: That's too bad. Jason: But a man find it and take it to bank.*

*Teacher: A man found it and took it to the bank?*

*Jason: Yes. I was very happy.*

*Wan: So nice.*

В таком случае рекомендуется перифраз заменять подсказками:

*Jason: I went to Portland, and I lost my credit card.*

*Wan: That's too bad.*

*Jason: But a man find it and take it to bank.*

*Wan: So nice.*

*Teacher: A man ...?*

*Jason: Oh. A man found it and take...took it to bank.*

*Teacher: Right. That's really nice that he took it to the bank.*

*Jason: Yes. I was very happy.*

*Wan: So nice [там же].*

Важно помнить, что для исправления ошибок наряду с вербальными подсказками, пример которой приведен выше, могут использоваться и невербальные [Viney 2000, Pesce 2015]. Так, К. Песке предлагает использовать флажок, поднимая который во время выполнения упражнения, преподаватель подает сигнал об ошибке. Кроме того, визуальной подсказкой может служить имеющееся в аудитории наглядное пособие – так что для указания на ошибку, например, в окончании -s у глагола в настоящем времени, преподавателю достаточно обратить внимание обучающегося на изображение буквы *s* на стенде или на доске. Но даже при отсутствии таких наглядных пособий преподаватель всегда может указать на совершенную ошибку без слов, с помощью мимики и жестов. Преподаватель может разработать собственную систему жестов для указания на разные типы ошибок [Pesce 2015], например, указывать поворотом пальцев на необходимость изменить порядок слов в предложении или очерчивать в воздухе *s*, когда следует добавить соответствующее окончание. Такие приемы эффективны тем, что позволяют избежать вербального вмешательства преподавателя в речь обучающихся и

связанных с таким вмешательством негативных психологических переживаний; они позволяют незаметно «вписывать» коррекцию в ход занятия.

Несомненно, рассмотренные выше выводы применимы именно к устной речи, в то время как имеются отдельные рекомендации по исправлению ошибок в письменной речи, к анализу которых мы считаем целесообразным обратиться в наших последующих публикациях.

### Литература:

*Архарова, М.Г.* Исправление ошибок в процессе преподавания иностранного языка: теория и практика [Электронный ресурс] / М.Г. Архарова / Просвещение. Иностранные языки: интернет-издание для учителя. – 2014. – Режим доступа: <http://iyazyki.prosv.ru/2014/01/correction-mistakes/>

*Богданова, Т.Г.* Роль исправления ошибок при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / Т.Г. Богданова // Научный вестник ЮИМ. – 2014. – №4. – С. 66-69.

*Тренюшева, Т.М.* Исправлять или не исправлять ошибки? [Электронный ресурс] / Т.М. Тренюшева / Первое сентября. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/652763/>

*Budden, J.* Error correction [Electronic resource] / J. Budden / British Council. Teaching English. – Режим доступа: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/error-correction>

*Hendrickson, J. M.* Error Correction in Foreign Language Teaching: Recent Theory, Research, and Practice [Text] / James M. Hendrickson // The Modern Language Journal. – 1978. – Volume 62, Issue 8. – pp. 387-398.

*Lyster, R.* Corrective feedback and learner uptake: negotiation of form in communicative classroom / R. Lyster, L. Ranta // SSLA. Cambridge University Press. – 1997. – №20. – pp. 37-66.

*Lyster, R.* Recasting / R. Lyster / Learning and Teaching Languages Through Content: A Counterbalanced Approach. – Philadelphia, 2007. – pp. 93-101.

*Pesce, C.* 5 Non-Verbal Ways to Do Error Correction [Electronic resource] / C. Pesce / BusyTeacher. – Mode of access: <http://busyteacher.org/3964-5-non-verbal-ways-to-do-error-correction.html>

*Viney, P.* When and how should I correct my students? [Electronic resource] / P. Viney / Think Tank. ELTnews.com. – Access mode: [http://www.eltnews.com/columns/thinktank/2000/05/when\\_and\\_how\\_should\\_i\\_correct.html](http://www.eltnews.com/columns/thinktank/2000/05/when_and_how_should_i_correct.html)

What's the best way to correct students' mistakes? [Electronic resource] / GrammarExplorer Microsite – Professional Development. – Mode of access: [http://ngl.cengage.com/assets/downloads/grex\\_pro0000000538/teaching\\_how\\_to\\_correct\\_student\\_mistakes\\_daphne.pdf](http://ngl.cengage.com/assets/downloads/grex_pro0000000538/teaching_how_to_correct_student_mistakes_daphne.pdf)

**РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАДРОВ СФЕРЫ СЕРВИСА И ТУРИЗМА  
В АЛТАЙСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ТЕХНИЧЕСКОМ  
УНИВЕРСИТЕТЕ ИМ. И.И. ПОЛЗУНОВА**

*Ключевые слова:* образование в сфере туризме и сервисе, концепция развития образования, система непрерывной подготовки кадров, дополнительное образование, повышение квалификации кадров.

*Keywords:* education in the field of tourism and service, the concept of the education development, the system of lifelong learning, additional education, vocational training.

Постоянное совершенствование, инновационное развитие сферы сервиса и туризма, а также возрастающие требования к специалистам предъявляют повышенные требования к профессиональной подготовке кадров.

В Концепции модернизации российского образования говорится: «Основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности, удовлетворению потребностей личности в получении соответствующего образования» [Егоров, 2008: 16-19].

Это находит полное подтверждение так же и в сфере туризма и сервиса, так как система непрерывного образования «колледж-вуз», является одним из перспективных направлений реализации концепции преемственности образовательного процесса. Данное обстоятельство подтверждается тем, что в системе непрерывного образования необходимо качественное обновление образовательных ступеней и уровней подготовки от учащихся школ, колледжей до студентов вузов. С этой целью необходимо решить проблему соответствия образовательных программ, а именно, их целей и содержания, методов, средств и условий их реализации, учитывать многообразие образовательных структур, их ступеней и уровней, организационных форм [Биттер 2011: 117-118].

На современном этапе развития образования в системе непрерывного образования выделяют следующие ее элементы: взаимосвязь среднего полного, среднего профессионального, высшего образования; послевузовского, дополнительного образования, самообразования, основные компоненты теории образования, практическое обучение, учебное проектирование.

В современном обществе все более актуальным становится вопрос развития системы непрерывного образования, которая, на наш взгляд, должна включать изменение ее структурно-содержательного компонента всех его подсистем. Данное обновление направлено на формирование новых форм их связи, на интеграцию. Достичь этого возможно посредством решения дидактических проблем обеспечения преемственности непрерывного образования, поиска новых методов обучения, устранение противоречий в формировании способов преемственности. Данный подход согласуется с разработкой форм преемственности, направленных на устойчивое развитие механизма целостности системы непрерывного образования, обеспечение ее открытости и взаимодействия с социальными системами.

Целостная система непрерывного образования – это процесс направленного получения знаний, социального и профессионального опыта в течение жизни посредством использования всех звеньев образовательной системы. Все это согласуется с получением различного уровня образования, повышением своей профессиональной квалификации, прохождением профессиональной переподготовки. Это позволяет адаптироваться профессионалу к изменяющимся социально-экономическим условиям, повысить уровень своего образования.

В этой связи необходимо отметить, что в современном российском обществе нет такой единой системы, наблюдается рассогласованность целей системы (и соответственно программ, учебников, контрольных требований) на стыках различных этапов и форм обучения.

Обратимся к системе непрерывного образования «колледж-вуз» в сфере туризма. На наш взгляд, для решения проблемы преемственности образования необходимо:

- развитие методологических основ подготовки кадров для сферы туризма;
- разработка и реализация заказанных государственными организациями и профессиональными ассоциациями программ профессиональной подготовки специалистов, учитывающих мониторинг рынка труда и результаты подготовки кадров, выработку предложений и рекомендаций по их корректировке;
- создание консультативно-консалтинговых центров по мониторингу и распространению профессиональных инициатив образовательных учреждений и ведущих специалистов по преемственности образования в сфере туризма;
- широкий обмен кадрами с образовательными учреждениями, государственными структурами и предприятиями индустрии туризма [Биттер 2011: 117-118].

Системная подготовка кадров индустрии туризма в современных условиях модернизации образования должна отвечать требованиям государства, общества, работодателей.

Государство должно быть заинтересовано в создании и поддержании саморазвивающейся системы непрерывной профессиональной подготовки специалистов для сферы туризма, способных решать задачу повышения роли сфер туризма и сервиса в экономике. Общество, в свою очередь, заинтересовано в том, чтобы в процессе обучения осуществлялась профессиональная подготовка компетентных квалифицированных специалистов. Выпускники должны быть конкурентоспособными на рынке труда, владеющими профессиональными знаниями и ориентирующимися в смежных областях деятельности, соответствовать требованиям мировых стандартов, готовыми к непрерывному профессиональному совершенствованию, социальной и профессиональной мобильности.

Таким образом, встает вопрос о необходимости нового подхода к подготовке кадров, а именно, необходимо изучить состояние учебного процесса в колледжах и вузах с целью обеспечения преемственности педагогического процесса; разработать программы взаимодействия двух составляющих системы «колледж-вуз», создания модели непрерывного профессионального образования в системе «колледж-вуз» для сферы сервиса и туризма.

Подготовка и переподготовка кадров в сфере сервиса и туризма включает следующие уровни образования: довузовское (школьное профильное), начальное, среднее, высшее, послевузовское (аспирантура и докторантура), дополнительное образование и переподготовка.

Система развития сервисного и туристского образования в Алтайском государственном университете начала складываться в 1998 г., когда была организована кафедра «Сервис и туризм» и открыта специальность 230500 «Социально-культурный сервис и туризм». Необходимость создания и развития данного направления была обусловлена стремительным развитием индустрии сервиса и туризма в Алтайском крае и востребованностью специалистов в данной сфере.

В 2008 году был открыт набор студентов по направлению 100200 «Туризм» с уровнем подготовки бакалавр туризма, а в мае 2009 года получена лицензия на ведение образовательной деятельности по направлению 100200 «Туризм» с уровнем подготовки магистр туризма. Таким образом, лица, завершившие довузовское образование (среднее общее, начальное или среднее профессиональное) могут продолжить образование на первом уровне высшего образования (бакалавриат), затем на втором уровне высшего образования (магистратура) и далее на послевузовском уровне (аспирантура). Кроме того, для бакалавров, магистров и аспирантов имеется возможность повышать квалификацию в системе дополнительного образования, в том числе на условиях параллельной дополнительной профессиональной подготовки.

В становлении системы непрерывного туристского и сервисного образования АлтГТУ важную роль играют следующие направления:

– изучение и внедрение опыта ведущих вузов сервиса и туризма России;

– создание условий для непрерывного профессионального туристского и сервисного, гостиничного образования (СПО – ВПО – послевузовское образование (включая дополнительное образование и повышение квалификации);

– создание баз практического обучения студентов (в том числе практики за рубежом);

– разработка и внедрение моделей социального партнерства.

Профессиональная подготовка выпускаемых специалистов далека от идеала. На это есть объективные факторы, связанные с тем, что:

– туризм и сервис в последние десятилетия развивается очень высокими темпами, за которыми не успевает традиционно более консервативная система образования;

– современная туристика и сервисология начали складываться в 90-е годы XX в. и практически не имеют под собой достаточного научно-педагогического фундамента [Якименко 2009].

Это проявляется в том, что часто квалификация выпускников не соответствует требованиям работодателей к кадрам, так как рынок труда и система образования развиваются автономно, что порой приводит к дисбалансу. Работодатели высказывают неудовлетворение подготовкой специалистов, но сами не участвуют в выявлении профессиональной мотивации и ориентации абитуриентов, не предоставляют имеющиеся материально-технические объекты в качестве баз практик, недостаточно активно участвуют в научно-исследовательской работе учебного заведения [Якименко 2009].

Для преодоления этих негативных факторов в АлтГТУ проводится ряд мероприятий:

– проведение ежегодных научно-практических конференций (в том числе студенческих), посвященных актуальным проблемам сервиса и туризма с привлечением ведущих ученых, специалистов и работодателей сферы туризма и гостеприимства;

– установление партнерского взаимодействия с АРАТ и Алтайской региональной ассоциацией «Алтайское гостеприимство»;

– проведение на гуманитарном факультете АлтГТУ «Нулевого курса», направленного на профессиональное определение учащихся школ;

– разработка совместных образовательных программ с колледжами.

Кроме того, одной из важных задач является создание и пополнение библиотечного фонда по сервису и туризму, которая постоянно решается администрацией университета. В результате абонемент периодически пополняется литературой.

Таким образом, на современном этапе развития системы непрерывного образования необходим новый подход к подготовке кадров. Это может быть достигнуто посредством развития системы преемственности педагогического процесса. Необходимо разрабатывать программы непрерывного

взаимодействия двух составляющих системы и модели «колледж-вуз» для сферы сервиса и туризма.

#### **Литература:**

1. *Биттер, Н. В.* Актуальность преемственности системы «колледж-вуз» в подготовке кадров для сферы туризма и бизнеса [Текст] / Н.В. Биттер // Экономика. Сервис. Туризм. Культура (ЭСТК-2012): XVI Международная научно-практическая конференция: сб. статей. – Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2012. – С. 117-118.
2. *Егоров, В. Е.* Проблемы профессиональной подготовки специалистов в сфере туризма: инновационный подход к их решению [Текст] / В. Е. Егоров // Туризм: право и экономика, 2008. – №1. – С. 16-19.
3. *Полевая, М. В.* Модернизация системы подготовки кадров для индустрии туризма : дисс. ... доктора экон. наук [Текст] / М. В. Полевая – Москва, 2011. – 355 с.
4. *Якименко, Р. В.* Система непрерывного сервисного и туристского образования в Сахалинском государственном университете [Электронный ресурс] / Р. В. Якименко // Современные проблемы сервиса и туризма, 2009. – №4. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sistema-nepreryvnogo-servisnogo-i-turistskogo-obrazovaniya-v-sahalinskom-gosudarstvennom-universitete>. - Загл. с экрана.

*Бобровская Н.А.  
Алтайский государственный  
технический университет им. И.И. Ползунова*

### **ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

*Ключевые слова:* профессиональные качества, личностные качества, формы организации образовательного процесса, методы осуществления образовательного процесса.

*Keywords:* professional abilities, personal qualities, forms of organization of educational process, methods of educational process.

В ходе современных социально-экономических преобразований в нашей стране актуализируется процесс модернизации высшего образования. Этот процесс всегда связан не только с социальным заказом, существующим в текущий период времени, но и с прогнозом деятельности будущих работников.

В настоящее время деятельность инженера связывают с особым типом мышления, который включает общие, технические и креативные способности. Она должна быть инновационной, направленной на создание эффективных технологий с целью реализации выпускаемого продукта на рынке и повышения на него спроса. Среди личностных качеств отмечают способность брать на себя ответственность в критических ситуациях, работоспособность, решительность, обучаемость, организованность, трудолюбие. Кроме того, инженер должен уметь быстро ориентироваться в стрессовых условиях, быть готовым решать

проблемы по собственной инициативе, уметь доказывать свою точку зрения на основе специальных знаний, собственного опыта и опыта передовых технологий, владеть навыками ведения переговоров, быть корректным и коммуникабельным в общении с коллегами, подчиненными и высшим руководством [Грачёв 1998].

Для обеспечения эффективности образовательного процесса научно-педагогическим работникам необходимо создавать условия, которые предполагают активную позицию студентов в ходе формирования общих и профессиональных компетенций. Анализ специальной литературы позволил выделить следующие педагогические условия:

1. Направленность цели деятельности.
2. Учёт индивидуально-типологических особенностей студентов.
3. Содержание, формы и методы осуществления образовательного процесса должны отражать специфику технической деятельности.

В настоящее время общепринятым считается, что деятельность преподавателя должна быть направлена не столько на сообщение знаний будущим специалистам, сколько на формирование личности, способной получать, анализировать и реализовывать профессиональную информацию в зависимости от существующих экономических и социокультурных условий, владеющей навыками организации труда и готовой к изменению вида и характера своей деятельности, то есть способной к творческому поведению [Покушалова 2011].

Достижение поставленной цели основано на разрешении возникающих противоречий. Противоречия являются источником и движущей силой образовательного процесса. Противоречия бывают внутренние и внешние. Внутренние противоречия заключается в представлении о самом себе как определённом носителе соответствующих личностных качеств, знаний, умений и навыков и реальными возможностями их реализации в практической деятельности. Внешние противоречия проявляются в конкретном учебно-воспитательном процессе между личным опытом студента и новыми требованиями, предъявляемыми образовательной системой.

Достижение поставленных целей должно осуществляться с учётом индивидуально-типологических особенностей студентов, признанием их индивидуальности, самооценности.

Содержание обучения должно быть направлено на овладение общими знаниями в области профилирующего направления, иметь «технический» характер, входить в структуру профессиональной подготовки. Это значит, что студенты учатся ориентироваться в научной литературе, получать знания о современном состоянии развития отечественной науки и техники, а также науки и техники других стран, знакомятся с мировым передовым опытом в своей области.

Выбор содержания обучения ориентирует организацию образовательной среды на создание условий для формирования особенностей современного инженера. Другими словами, комплекс методов и форм организации



практических занятий должны быть направлены на достижение образовательной цели.

Эффективность учебно-воспитательного процесса достигается за счёт умения педагогов организовать процесс научения, в котором они делятся со студентами знаниями и опытом, развивают умения делиться полученным опытом с другими людьми, обсуждать различные проблемы практической деятельности, давать оценку событиям в жизни общества. Усвоение данного опыта происходит в групповых, коллективных и индивидуальных формах учебной деятельности. Групповые и коллективные формы предполагают взаимодействие студентов. Совместная деятельность оказывает влияние на самооценку личности и позволяет осуществлять контроль эффективности учебно-воспитательного процесса. Для успешного взаимодействия студентов необходимо соблюдать ряд организационно-педагогических условий:

- наличие единой цели, общей для всех участников процесса,
- наличие управления процессом совместной деятельности,
- согласованность индивидуальных операций участников,
- наличие стремления к получению единого конечного результата.

Индивидуальные формы организации образовательного процесса предполагают организацию педагогических воздействий с учётом особенностей студентов, условий их жизнедеятельности, уровня умственного развития и особенностей психических процессов.

Выбор методов осуществления образовательного процесса зависит как от образовательной темы, так и от уровня овладения определённым содержанием. Традиционные методы, например, объяснение и упражнение, служат для передачи информации и в то же время способствуют формированию точности в выполнении заданий, развитию воли и концентрации внимания. Как показывает практика, студентам бывает трудно сосредоточивать внимание на неинтересных темах, исключить которые из содержания программы конкретной дисциплины невозможно. При этом, чем выше уровень овладения определённой темой, тем сложнее и разнообразнее должны быть вопросы и задания, а объяснение можно ограничить примерами, на основе которых студенты самостоятельно формулируют закономерности изучаемых явлений.

Совершенно иные виды учебной деятельности предполагает, например, проблемное обучение, рассчитанное не на усвоение готовых знаний и формирование умений решать типовые задачи, а на развитие профессионального мышления в процессе решения соответствующих проблем. Использование подобных методов предполагает не только владение студентами основными закономерностями, но и готовность преподавателя мотивировать детальное изучение явлений, планировать и организовывать занятия, учитывая возникновение вопросов и затруднений в ходе решения проблемных задач.

Например, одним из способов включения студентов в реальную практическую и научно-поисковую деятельность и одновременно способом создания и решения проблемных ситуаций являются практические занятия,

организованные в виде деловых игр с постановкой учебных целей, а пути их достижения определяются методами оценки ситуации, анализа и принятия решения.

Деловая игра применяется для воспроизводства социальной деятельности, отражающей профессиональные отношения. При этом основной образовательной задачей является создание условий для усвоения профессиональных знаний, умений, навыков и реализации их в практической деятельности.

Усвоение профессионального содержания и профессионально значимых качеств в процессе деловой игры происходит благодаря её особенностям, заключающимся в трёх взаимосвязанных чертах: её групповом, деятельностном и игровом характере.

Групповой характер деловой игры предполагает взаимодействие всех её участников. Развитию профессионально значимых личностных качеств студентов способствует равноправный полилог участников деловой игры, когда происходит обмен мнениями, отношениями, опытом, при этом каждый участник выступает не только в игровой, но и в личностной позиции.

Деятельностный характер деловой игры проявляется в развитии у студентов способности извлекать из абстрактной информации пути осуществления реальной профессиональной деятельности. Теоретические знания становятся ценностно значимыми тогда, когда они переходят в деятельностный контекст, то есть личность умеет применять их на практике на благо себе и окружающим людям.

Игровой характер деловой игры связан не только с особенностями её организации, которые включают в себя условность, символичность, пространственно-временные формы. Особое значение приобретает такая характеристика деловой игры, как эмоциональность. Во-первых, игра используется на практических занятиях для снятия напряжения. Во-вторых, организация взаимодействия в ходе игры осуществляется на основе реальных переживаний участников по поводу решаемой проблемы.

Деловая игра способствует мобилизации резервов развития профессиональных качеств студентов и усилению восприятия содержания обучения, а также восполняются имеющиеся пробелы за счёт «объёмного» видения микропроблем, возникающих в процессе деловой игры. При этом у студентов формируются такие качества, как умение организовывать деловое сотрудничество, умение доказывать свою точку зрения на основе специальных знаний, умение создавать настрой на совместное решение возникающих проблем. Деловая игра помогает также формировать у студентов целостное представление об образовательном процессе, развитие психологической устойчивости в кризисных ситуациях, проведение анализа коллективных мнений и принятие собственного решения. Активность является необходимым условием, так как она способствует воплощению в жизнь идей и проектов, направленных на положительное преобразование действительности, то есть создаваемых в результате творческого процесса.

Вопрос о формировании творческого поведения, имеющего своей основой профессиональную направленность, является одним из наиболее часто обсуждаемых в психолого-педагогической литературе и, тем не менее, недостаточно изученным. Подход В.Н. Дружинина и Н.В. Хазратовой к изучению и диагностике креативности личности позволяет выделить такие характеристики творческой деятельности, которые являются точками опоры для создания педагогических условий её формирования:

- 1) отсутствие образца регламентированного поведения;
- 2) наличие позитивного образца творческого поведения;
- 3) создание условий для подражания творческому поведению;
- 4) социальное подкрепление творческого поведения [Ильин 2008: 221].

Это значит, что в процессе обучения преподаватель предоставляет студенту свободу и поддерживает самостоятельность в принятии решений, избегает оценочных суждений и не навязывает собственной точки зрения, а создаёт условия для формирования умений аргументировать избранную позицию. Изучение тем следует организовывать таким образом, чтобы они способствовали возникновению профессионально значимых проблем, влияющих непосредственно на личный интерес и тем самым мотивирующих осмысление и углубленное изучение профессиональных вопросов. В качестве образца творческого поведения возможно использование как личного примера (если такой существует), так и учёных и специалистов своего вуза и мировой значимости.

В заключение следует отметить, что в процессе формирования профессионально значимых качеств студентов педагоги должны учитывать следующие требования:

- цели и задачи предстоящей деятельности должны быть приняты студентами,
- деятельность должна быть посильной,
- взаимодействие организуется посредством равноправного общения,
- выполняемая деятельность должна быть осмыслена,
- необходимо обеспечить активную позицию каждому студенту,
- необходима информационная насыщенность и проблемность общения.

### **Литература:**

1. Галимзянова, И.И. Формирование профессионально ориентированной языковой подготовки в пространстве технического вуза [Текст] / И.И. Галимзянова // Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 1. – С. 179- 182.
2. Грачёв, Н.Н. Психология инженерного труда: Учебное пособие для вузов по техническим специальностям [Текст] / Н.Н. Грачев. – М.: Высшая школа, 1998. – 333 с.
3. Ильин, Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2008. – 432 с.
4. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании [Текст] / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – М.: Научно-исследовательский институт школьных технологий, 2004. – С. 31.

5. Покушалова, Л.В. Проблема качества подготовки современного специалиста [Текст] / Л.В. Покушалова // Молодой ученый. – 2011. – № 2. – Т. 2. – С. 107-109.
6. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос».

*Булгакова Т.И., Лысакова И.М.  
Алтайский государственный технический  
университет им. И.И. Ползунова*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТЕКСТА В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ В ВУЗЕ**

*Ключевые слова:* обучение английскому языку, перевод, термины, профессионально-ориентированный текст

*Keywords:* teaching English, translation, terminology, professionally oriented text

На современном этапе развития общества встает задача оптимизации учебного процесса, которая предполагает разработку новых форм обучения студентов, направленных на обработку аутентичных источников по специальности. Актуальность этой проблемы определяется практическими нуждами студентов завершающего этапа обучения иностранному языку.

Известно, что умение пользоваться разнообразными языковыми средствами в таких видах речевой деятельности, как аудирование, чтение, говорение и письмо, является критерием практического владения языком. Умение организовать работу со специальной аутентичной литературой с целью получения профессиональной информации также играет не последнюю роль, а является одной из составляющих в практике владения иностранным языком.

«Профессионально-ориентированный перевод» – это одно из направлений профессиональной подготовки студентов. Цель данного подхода О.П. Казакова определяет как освоение иностранного языка на уровне, необходимом для решения профессиональных задач [Казакова: 2011: 137].

Привитие интереса к чтению технической литературы на иностранном языке, формирование знаний и умений, которые необходимы для чтения и перевода текстов по специальности – задача преподавателей-специалистов в этой области.

Перевод технической литературы – трудоемкий процесс, сопряженный с преодолением присущих только английскому или немецкому языкам грамматических явлений, существенных различий технического текста от литературного и разговорного языка.

Приступая к работе с текстом, студентам под руководством преподавателя необходимо освоить несколько моментов, а именно фонетику, грамматику, правила сочетаемости слов и правила словообразования, выучить лексику и фразеологические обороты, если таковые имеются в тексте. Кроме

того, преподаватель призван обучить студентов работе со словарем, объяснить основные принципы организации словарей и справочников, показать, как пользоваться справочной литературой. Важно эффективно пользоваться словарем, быстро находить нужное слово, уметь разбираться в системе применяемых в словаре помет. Следует отметить, что лучше пользоваться словарями большого объема, так как в них содержится более подробное описание значений слова. При поиске незнакомых слов в словаре необходимо определить часть речи, морфологический состав слова и найти его начальную форму. Следует обращать внимание на наиболее распространенные словообразовательные модели, суффиксы и приставки иностранного языка, что поможет упростить понимание производных слов. Во всех перечисленных случаях преподаватель использует современные технологии.

Главное требование к техническому переводу – точность, ведь неправильный перевод может повлечь за собой сбой в работе различных механизмов, получение ошибочных результатов, нарушение технологического процесса и т. д.

Начинать выполнять перевод текста важно с перевода заглавия, т.к. оно чаще всего раскрывает основную тему изучаемого текста. Далее следует прочесть текст целиком, не пользуясь словарем (просмотровое чтение). На данном этапе студенты стараются понять основной смысл текста, осуществляя дословный перевод.

Следующий этап – проанализировать содержание текста, выделяя основные идеи, ключевые слова и понятия. Затем поработать с каждым предложением, выписывая слова из словаря, подбирая необходимые значения. Выполнив эту работу, необходимо прочесть текст еще раз, останавливаясь на местах, трудных для перевода, обращая внимание на перевод терминов.

При переводе оригинальной литературы следует иметь в виду такой прием, как: объединение 2 или 3 предложений в одно сложное; членение сложных предложений на простые самостоятельные предложения.

Работа с текстом по специальности требует от студентов хороших знаний и русского языка тоже.

Работа будет успешной, если студенты выучат необходимый лексический минимум к тексту, будут уметь выбирать подходящее для текста значение слова из многочисленных вариантов, смогут быстро ориентироваться в правильном выборе перевода, освоят грамматические конструкции. Кроме того, представляется важным умение переводить сложные предложения.

Перевод текста может проводиться как в групповом варианте в аудитории, так и в индивидуальной форме.

Постоянная работа с текстом способствует выработке стратегии перевода, учит анализировать содержание текста, искать приемы, методы и оригинальные решения перевода.

Следует тщательно работать над терминологией, производить выборку терминов из текста, т.к. недостаточное внимание к этой работе может существенно повлиять на адекватность перевода.

Специальная литература на иностранном языке является для специалистов источником знаний о новых технологиях в различных областях знаний, операциях, подходах, услугах и т. д.

Практически во всех профессиональных сферах состояние дел характеризуется потребностью в специалистах, умеющих выполнять технические переводы, реферировать, т.е. знать хотя бы один иностранный язык.

Знание языка – это универсальный источник информации, и при обучении следует принимать во внимание тот факт, что последующая деятельность будет связана с использованием языка в той или иной степени и может послужить защите экономических интересов предприятия.

В новых программах по обучению иностранному языку большое внимание уделяется работе с текстами, которые направлены на проникновение в смысл читаемого с целью получения нужной информации. Умение излагать основное содержание прочитанного в современном деловом мире определяет социальный статус человека, его базовое образование, а значит, уровень информированности, компетентности.

На кафедре «Английский язык» АлтГТУ преподавателями разработана серия учебных пособий по различным направлениям [Лысакова: 2015: 171]. Эти пособия содержат тексты, которые отвечают современным требованиям, имеют профессионально-информативную значимость, сохраняют авторскую оригинальность и целостность.

Некоторые исследователи уделяют внимание такому компоненту эффективной организации работы с профессиональным текстом, как мотивация. Так, по мнению Д.А. Леонтьева, любая деятельность исходит из тех или иных мотивов и направлена на достижение некоторой цели [Леонтьев 1990].

Профессионально-ориентированный текст имеет большую ценность, т.к. он содержит полезный материал в познавательном отношении, способствует росту профессионального интереса, отражает историю развития и показывает уровень современных достижений в той или иной сфере деятельности. Студенты получают возможность удовлетворить свои потребности в получении современной, интересной и нужной профессиональной информации.

Изучение и анализ лексических особенностей текстов по разным специальностям позволяют выделить основные термины, аббревиатуры, различного рода клише, устойчивые выражения и другие особенности, характерные для каждой специальности.

В отношении грамматики определены грамматические особенности предложений: причастные конструкции, условные предложения различных типов, видовременные формы, не изучавшиеся ранее, перфектные формы пассивного залога и другие грамматические явления.

Целью изучения иностранного языка должно быть не знание грамматических правил, а практическое владение языком. Грамматика помогает выявлять особенности иностранного языка, т.к. лучше усваивается то,

что осмысленно. Отсюда следует, что очень важно читать и запоминать грамматические пояснения, разбирать примеры и составлять по их образцу свои. Такие пояснения представлены к каждому профессионально-ориентированному тексту в учебных пособиях по направлениям.

В учебных пособиях предлагаются различные виды работ с текстами по специальности: чтение, реферирование, реферативный перевод, рендеринг. В помощь осуществлению перевода и реферированию текста в учебных пособиях разработаны специальные серии упражнений.

При работе с иноязычными профессионально-ориентированными источниками информации преподаватель осуществляет коммуникативный подход с помощью реальных языковых ситуаций.

### **Литература:**

1. Казакова, О.П. Профессионально ориентированное обучение иностранным языкам [Текст] / О.П. Казакова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2011. – №6. – С. 137-142.

2. Лысакова, И.М. Профессиональная направленность в обучении иностранным языкам в техническом ВУЗе [Текст] / И.М. Лысакова, Т.И. Булгакова / Гарантии качества профессионального образования. Тезисы докладов научно-практической конференции. – Барнаул, 2015. – 277 с.

3. Леонтьев, Д.А. Деятельностный подход в психологии: проблемы и перспективы [Текст] / Д.А. Леонтьев. – М.: Изд. АПН СССР, 1990.

*Голуенко Т.А., Степанова О.В.  
Алтайский государственный технический  
университет им. И.И. Ползунова*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Ключевые слова:* методология, регионоведение, самостоятельная работа студента.

*Keywords:* methodology, regional studies, independent work of the student.

Высшее образование призвано обеспечить подготовку компетентных специалистов, способных непрерывно постоянно обучаться, уметь адаптироваться к изменяющимся условиям труда, к требованиям времени. Организация самостоятельной работы студентов (СРС) рассматривается как важное условие качества их подготовки. «Самостоятельная работа – это активные формы и методы обучения, это единство учебно-воспитательной и научно-производственной работы, это сотрудничество студента с преподавателем» [Сенашенко 2006: 103]. Разнообразие типов и форм самостоятельной работы формирует у обучающихся компетенции

самообразования и совершенствования. Как правило, СРС состоит из следующих элементов: домашняя подготовка к аудиторным занятиям; самостоятельная работа в аудитории; рекомендации по выполнению письменных студенческих работ; комплект заданий по практике; подготовка ко всем видам контрольных испытаний; проектирование выпускной работы; направления и тематика научно-исследовательской работы студентов.

СРС играет значительную роль в рейтинговой системе обучения. Рейтинговая технология позволяет студенту оценить свои учебные достижения и стремиться к более высоким результатам. И здесь важно подчеркнуть, СРС не сводится только к выполнению домашних заданий. Необходимо формировать у студентов навык перехода от формального выполнения заданий к познавательной и творческой активности, желание принимать активное участие в научных студенческих конференциях. Исследователи выделяют несколько типов или уровней самостоятельной работы студентов: «Первый тип формирует умение выполнять задания по образцу. Второй – формирует умение воспроизводить информацию по памяти. Третий – направлен на обучение решению нетиповых задач. Четвертый – предполагает выполнение заданий, ориентированных на творческую активность. Сочетание всех уровней и типов является залогом успешной организации самостоятельной работы студентов» [Пак 2015: 139].

Материально-техническое, учебно-методическое и информационное обеспечение и кадровый потенциал становятся важными факторами эффективной организации СРС в вузе. Материально-техническое обеспечение предполагает наличие необходимого аудиторного фонда, оснащенного компьютерной техникой, приборами и оборудованием, учебными материалами по индивидуальной работе.

Хотелось бы более детально рассмотреть учебно-методический комплекс дисциплины, необходимый для успешной организации самостоятельной работы студентов.

Методическое обеспечение учебной дисциплины включает в себя учебники и учебные пособия, рекомендации по выполнению практических и лабораторных работ, по курсовому и дипломному проектированию, программное оборудование, наглядные пособия. При необходимости дисциплина может сопровождаться понятийным аппаратом, образцами выполнения заданий и другими дидактическими материалами.

Значимым условием правильной организации СРС является наличие по дисциплине методических рекомендаций по подготовке к практическим (семинарским) занятиям. Как указывается педагогами, «Подготовка к семинарам более сложная, чем к другим видам практических занятий. Это связано, прежде всего, с необходимостью самостоятельного подбора и проработки литературы, ее анализом, с продумыванием выступления на семинаре» [Арыдин 2000: 36].

Рассмотрим методические рекомендации по подготовке к семинарским занятиям для студентов АлтГТУ гуманитарных направлений по дисциплинам



«Этнология» и «Государственное право стран Европы и Азии». Методический комплекс по дисциплине «Этнология» особенно необходим, поскольку дисциплина изучается на первом курсе. «Для начинающих студентов на этапе адаптации их к вузу особое значение имеет обеспечение методическим материалом, в частности, методическими рекомендациями, в которых содержится описание основных аспектов изучения дисциплины. Методические рекомендации по дисциплине «Этнология» начинаются с объяснения целей и задач дисциплины, а также компетенций студента, формируемых в результате освоения учебной дисциплины» [Голуенко 2014: 134]. Далее приводится структура изучаемого материала: названия и содержание модулей, план лекционного курса. Следующая часть посвящена практическим занятиям. В ней дается характеристика видов семинара, его особенностей, а также прилагается перечень требований к выступлениям студентов на семинарах, что является одним из условий, обеспечивающих успех семинарских занятий, а также облегчает самостоятельную работу студентов. Приведены темы семинарских занятий с перечнем вопросов и подробный список литературы по каждой теме, что дает студентам возможность целенаправленно подготовиться к занятиям. По данной дисциплине предусмотрено написание курсовой работы, поэтому в методическом пособии содержатся также рекомендации по написанию курсовой работы, где подробно говорится о целях курсового проектирования, структуре работы и правилах ее оформления. Приведены темы курсовой работы.

В методических рекомендациях по подготовке к семинарским занятиям по дисциплине «Государственное право стран Европы и Азии» приводится структура изучаемого материала: название и содержание модулей, план лекционного курса. Также приведены темы семинарских занятий с перечнем вопросов и подробный список литературы по каждой теме. Кроме того, в методических рекомендациях дана классификация видов семинарских занятий: семинар-диспут, семинар-собеседование, семинар-дискуссия. Как правило, форму семинара задает преподаватель. В ходе занятия происходит не столько оценка знаний студента, сколько вырабатывается способность к аналитическому и творческому мышлению по заданной теме на базе имеющихся знаний. По данной учебной дисциплине предусмотрено написание письменной работы, поэтому в методических рекомендациях содержится также перечень требований к содержанию и оформлению студенческой работы. Раскрываются этапы выполнения: подготовительный этап, оформление письменного текста, доклад. Приведен подробный перечень тем рефератов и требования, предъявляемые к его оформлению. Кроме того, в методических рекомендациях содержится словарь терминов, с которыми студенты ознакомятся при освоении данной дисциплины.

Итак, «подготовка по теме семинарского занятия является одним из основных видов самостоятельной работы. Студент работает с конспектами лекций, рекомендуемой основной учебной литературой. Кроме выступлений студентов по основным вопросам практического занятия, предполагаются и

короткие сообщения, дополнения, уточнения по узким аспектам тематики, способствующие более детальному и всестороннему ее раскрытию. Данный вид работы активизирует знакомство студенческой аудитории с рекомендуемой дополнительной литературой, а также самостоятельный целенаправленный поиск интересных, но малоизвестных публикаций» [Степанова 2007: 295].

Всестороннее методическое обеспечение учебной дисциплины позволит оптимизировать учебный процесс и улучшить показатели усвоения дисциплины и самостоятельной работы студентов.

По мнению некоторых исследователей, помимо объективных условий организации СРС, эффективность использования СРС зависит от соблюдения целого ряда педагогических условий, к которым относятся: «предварительное проектирование преподавателем СРС, определение их места в структуре учебного процесса, уточнение целей и задач их выполнения; насыщение учебного процесса разнообразными типами самостоятельных работ (по образцу, реконструктивными, эвристическими, творческими), а также использование различных их форм (контрольные, курсовые, проектные, дипломные и др.) в рамках как аудиторных, так и внеаудиторных занятий; формирование у студентов навыков выполнения СР» [Абасов 2007: 81].

Таким образом, в настоящее время все более возрастает роль СРС в вузах. Требуется всестороннее методологическое обеспечение самостоятельной работы, желательно с использованием интерактивных подходов к повышению ее результативности. Безусловно, преподаватель ответственен за развитие навыков творческой и инициативной самостоятельной работы студентов. Необходимо рассматривать самостоятельную работу как средство формирования у будущего специалиста необходимых универсальных и профессиональных компетенций.

### **Литература:**

1. Абасов, З. Проектирование и организация самостоятельной работы студентов [Текст] / З. Абасов // Высшее образование в России. – 2007. – №10.
2. Арыдин, В. М., Атанов, Г. А. Учебная деятельность студентов. Справочное пособие для абитуриентов, студентов, молодых преподавателей [Текст] / В. М. Арыдин, Г. А. Атанов. – Донецк: «ЕАИ-пресс», 2000.
3. Голуенко, Т. А. Методическое обеспечение учебной дисциплины как условие повышения качества самостоятельной работы студентов [Текст] / Т. А. Голуенко // Гарантии качества профессионального образования: тезисы докладов Международной научно-практической конференции. – Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2014. – 303 с.
4. Пак, Ю. Н. Самостоятельная работа студента в условиях ГОС нового поколения (Опыт Казахстана) [Текст] / Ю. Н. Пак, И. О. Шильникова, Д. Ю. Пак // Высшее образование в России. – 2015. – №6.
5. Сенашенко, В. Самостоятельная работа студентов: актуальные проблемы [Текст] / В. Сенашенко, Н. Жалнина // Высшее образование в России. – 2006. – №7.
6. Степанова, О. В. Организация самостоятельной работы студентов в рамках изучения курса «История и теория международных отношений» [Текст] / О. В. Степанова // Качество образования: системы, технологии, инновации: Материалы Международной научно-практической конференции. – Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2007. – 510 с.

## **ИГРА КАК КОММУНИКАТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

*Ключевые слова:* игра, реализация коммуникативного метода обучения, ролевая игра, интеллектуальная игра, деловая игра.

*Key words:* game, implementing communicative teaching method, role play, mind game, professional simulation.

Высокий уровень владения иностранным языком в современном мире создает перспективу для продолжения обучения в международных вузах, а также является залогом конкурентоспособности будущего специалиста на рынке труда. В условиях ограниченного объема аудиторных часов на изучение иностранного языка (ИЯ) в неязыковом вузе, возникает необходимость в использовании новых форм и методов, способствующих увеличению мотивации студентов и повышению уровня владения ИЯ.

Поскольку современное общество не стоит на месте и нуждается в активных, а, главное, инициативных личностях, программы обучения ИЯ также требуют переориентации. Теперь задачей является не только развить навыки и умения, но и сформировать творческий подход к их использованию. Эта задача может быть решена с помощью игры как средства реализации коммуникативного метода обучения.

Использование игры или игровой метод обучения способствует активному участию студентов в учебном процессе. Задача студента – больше говорить, а преподавателя – слушать. Концепция игрового метода – это своего рода интеракция, преподаватель взаимодействует со всеми студентами одновременно. Такая совместная деятельность способствует тому, что каждый может внести индивидуальный вклад в процесс обучения, проявить себя, самовыразиться, обменяться опытом полученных знаний и приобрести навыки общения. Только коммуникация как производство и обмен информацией, мыслями (т.е. общение), развивает личность, является причиной и основой формирования понятий, а значит, и знаний [Выготский 1956: 18]. Игровой метод вызывает интерес к общению, развивает коммуникативные навыки, умение работать в группе, быстро принимать решение в нестандартной ситуации. В любой игре есть место здоровой конкурентной борьбе, что также развивает такие качества, как целеустремленность, активность и инициативность.

Изучение иностранных песен, стихов, рифмовок расширяет словарный запас, позволяя усваивать лексику и грамматику в игровой форме. Одновременно решаются такие задачи, как изучение фонетики, лексики,

грамматики и обучение переводу. Применение фонетических зарядок может служить разрядкой, переходом от одного вида деятельности к другому, тем самым восстанавливая работоспособность студента. Загадки, шарады, ребусы, кроссворды также являются хорошим отвлекающим моментом, так как у студента появляется азарт и мотивация сделать задание первым.

Следует обратить внимание на то, что игра на занятии имеет не только развлекательную функцию. У каждой игры должна стоять задача достижения определенной цели, обучения определенным навыкам и умениям.

Если рассматривать целью игры развитие коммуникативного взаимодействия, то возможно применение на занятиях ролевых игр. По мнению Р.У. Родригес и Р.Г. Вайт, «ролевая игра соединяет классную комнату и жестокую реальность» [цит. по: Fried-Booth 1988: 53]. Ролевая игра погружает участников в реальную жизненную ситуацию, с необходимостью отстаивать свою точку зрения и защищать свои интересы.

Большое внимание уделяется развитию не только речевой деятельности и умениям восприятия устной речи собеседника, но и формированию речевых лексических навыков. Как справедливо отмечает в своей работе Е.И. Архипова, именно сформированный лексикон является тем интеллектуальным ресурсом, который обеспечивает способность специалиста к диалогу, позволяет обмениваться мыслями, информацией, результатами труда [Архипова 2007: 1173]. Одним из основных моментов в реализации ролевой игры является знакомство, а впоследствии – заучивание разговорных клише, закрепление и отработка их использования в устной речи. В дальнейшем, при владении определенным набором разговорных формул, студентам становится проще строить свою речь на ИЯ.

В качестве примера использования игры в процессе обучения ИЯ может служить ролевая игра на быстроту реакции с ограничением по времени. Студенты делятся на две группы, первая группа студентов садятся за столы, а члены второй группы в течение пяти минут пересаживаются от одного стола к другому, за это время они должны представить свою точку зрения о проблеме и выслушать своего собеседника. В таком формате можно проводить игры для изучения различных тем, начиная с первых занятий для знакомства студентов друг с другом, а в дальнейшем – используя для изучения тем по программе, например «Образование», «Туризм», «Поиск работы» и др. Применяя на занятиях ролевые игры, постепенно можно переходить к введению более сложных интеллектуальных и деловых игр.

Интеллектуальная игра на занятиях по ИЯ – это своего рода познавательная игра, способствующая расширению кругозора студентов. Применение интеллектуальной игры позволяет проявить эрудицию, смекалку и нестандартное мышление, развивает когнитивные способности. По мнению Трубниковой Н.В, преимуществом интеллектуальных игр является то, что в их основе лежат не предметные знания, формируемые учебной программой, а «компетенции», т.е. то, что определяет способность человека применять свои знания и умения в конкретных ситуациях [Трубникова 2015:113]. Студенту

предоставляется возможность продемонстрировать успешное владение пройденным материалом, проявить свои речевые умения и навыки владения языком. Во время игры студенты высказывают свои мысли по предложенной проблеме и сообща выбирают наиболее удачное решение проблемы.

Деловые игры, в свою очередь, используются для совершенствования профессионального общения. Студенты могут представить себя специалистами той сферы деятельности, которую они выбрали в качестве своей будущей профессии. Такой вид игры может быть использован на последнем этапе курса ИЯ, как завершающий этап курса делового ИЯ. Деловые игры помогают погрузиться в профессиональную деятельность, повысить интерес к выбранной специальности, услышать мнения других участников игры, сформировать свое мнение как компетентного специалиста. Для того, чтобы деловая игра стала более реалистичной и правдоподобной, можно дать задание студентам подготовить презентации и раздаточный материал. Такая подача материала обеспечивает большую степень мотивации и увлеченности студентов, что в свою очередь приводит к более быстрому и качественному запоминанию материала. Студент оказывается в роли действующего лица и на своей же практике учится применять полученные знания, отстаивать свое мнение и вырабатывать активную жизненную позицию.

Основная цель, которую ставит для себя преподаватель, применяя игровой метод – это, в первую очередь, передача знаний, мотивируя студентов к активной коммуникации. Студент во время игры получает новые знания и может оценить себя со стороны в играемой роли, что также имеет большое значение для формирования личности в будущем. Но, не имея опыта общения с носителями языка и не побывав в стране изучаемого языка, овладеть коммуникативной компетенцией на ИЯ становится достаточно сложной задачей. В этой связи для преподавателя важно создать на занятиях реальные ситуации общения, используя профессионально-ориентированные учебно-речевые ситуации. Во время реального общения в игре желательно не останавливаться на разборе грамматических ошибок, можно взять их на заметку и провести анализ на последующих занятиях. Преподаватель во время игры выступает наблюдателем, менеджером процесса, запоминая и фиксируя работу студентов. При проведении игры преподаватель должен поставить задачу, выбрать тему, подготовить языковой материал, а по окончании игры – обсудить и проанализировать исход и выполнение поставленной задачи.

В заключение хотелось бы отметить, что применение игрового метода на занятиях ИЯ способствует воспитанию у студентов таких качеств, как ответственность, взаимовыручка, а также поддержание командного духа в группе, так как от подготовки всей команды зависит исход игры. Игра как метод имеет не только познавательную, но и воспитательную функцию. Благодаря применению игрового метода на занятиях развивается творческий потенциал студента, тренируется память, речемыслительная деятельность, что в комплексе положительно влияет на успеваемость и эффективность учебного процесса.

Необходимо подчеркнуть, что игровой метод не является основным методом обучения ИЯ. Включая игру в учебный процесс, важно обращать внимание на сложность изучаемого материала и степень подготовки студентов. Тем не менее, применение игры придает занятиям легкость, вызывает интерес у обучающихся и может использоваться как нестандартная форма изучения нового материала в коммуникативно-речевом взаимодействии субъектов учебного процесса.

### **Литература:**

1. *Архипова, Е.И.* Создание учебного лексикона-тезауруса как способ реализации содержательного аспекта в интегративном обучении иностранному языку и профильной дисциплине в неязыковом вузе [Текст] // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал. – СПб., Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – №5. – С. 1173.
2. *Выготский, Л.С.* Избранные психологические исследования [Текст] / Л.С. Выготский. – М., 1956. – 18 с.
3. *Трубникова, Н.В.* Интеллектуальные игры как средство достижения эффективной межкультурной коммуникации в процессе развития профессионально значимых качеств личности [Текст] // Современные технологии обучения иностранным языкам. Международная научно-практическая конференция (Ульяновск, 20 января 2015 года) : сборник научных трудов / отв. ред. Н. С. Шарафутдинова. – Ульяновск, 2015. – 113 с.
4. *Fried-Booth Diana L.* Project Work (in Resource Books for Teachers) [Text] / D.L. Fried-Booth / Ed. by Alan Maley. – Oxford, 1988. – 53 p.

*Кремлева Ю.В.  
Алтайский государственный технический  
университет им. И.И. Ползунова*

## **МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА**

*Ключевые слова:* иноязычная речевая деятельность, личностно-ориентированный подход, личность.

*Keywords:* foreign language speech activity, personal-oriented approach, personality.

Знание не только одного, а нескольких иностранных языков становится необходимым условием образованности в информационном (постиндустриальном) обществе. Оно рассматривается как неотъемлемый компонент профессиональной подготовки студентов любой специальности в техническом вузе. В настоящее время в педагогике доминирует положение о том, что цели и содержание современного образования должны рассматриваться с позиции концепции человека.

Радикальный поворот к человеку как самоценности остро поставил проблему изменения технологии изучения иностранного языка.

Переориентации системы обучения иностранному языку на личность студента как субъекта учебной деятельности способствует личностно-ориентированный подход, отличительной чертой которого является его ярко выраженный индивидуальный характер, предполагающий многообразие и взаимосвязь всех сторон деятельности и индивидуальных особенностей обучаемых [1].

Исследование сущностных характеристик личностного подхода в образовании, в частности, при изучении иностранного языка, позволило нам разработать модель развития иноязычной речевой деятельности студентов в техническом вузе на основе личностно-ориентированного подхода. В.А. Штофф под моделью понимает мысленно или практически созданную структуру, воспроизводящую ту или иную часть действительности в упрощенной или схематизированной и наглядной форме [2].

Эффективность использования модели зависит от степени определенности, изученности, реализации принципов ее построения. Опираясь на результаты проведенного нами исследования, мы выделили наиболее важные принципы нашей модели.

Принцип индивидуализации является ведущим, так как личностно-ориентированный подход к обучению исходит из признания индивидуальности, самобытности, самооценности каждого студента.

Принцип диалогичности предполагает, что только в условиях субъект – субъектных отношений, равноправного сотрудничества и взаимодействия возможно успешное развитие иноязычной речевой деятельности студентов. Этот принцип нацеливает на персонализацию взаимодействия преподавателя и студента, отвергает его субординационное положение, превращает в партнера, в самостоятельно развивающуюся личность. Принцип диалогичности является ядром и сущностью педагогического взаимодействия преподавателя и студентов.

С помощью принципа положительного эмоционального фона реализуется эмоциональность обучения, которая выражается в создании на занятиях психологически комфортной обстановки, атмосферы творчества, сотрудничества.

Целью принципа профессиональной направленности является формирование профессиональной личности специалиста. Наличие профессиональной направленности обеспечивает эффективное саморазвитие личности, позволяет исправлять или преодолевать возникшую ситуацию, ориентироваться в ней.

Разработанная нами модель может быть успешно реализована при соблюдении следующих педагогических условий:

- педагогическая диагностика индивидуально-типологических особенностей обучаемого. В рамках нашего исследования целью педагогической диагностики являлось выявление, анализ и оценка индивидуальных особенностей студентов;

- педагогическая поддержка. Целью педагогической поддержки является устранение препятствий, мешающих успешному самостоятельному продвижению личности в обучении. Под препятствием мы понимаем те помехи и преграды, которые отдаляют и отделяют личность от достижения желаемого результата;
- согласование целей, содержания обучения, методов, приёмов. Обучая иностранному языку в рамках вуза, мы четко сопоставляли цели педагогические с личностными целями обучаемых, помогали им в профессиональном самоопределении, учитывали особенности обучения иноязычной речевой деятельности студентов в техническом вузе;
- опора на субъективный опыт обучающегося предполагает учет прошлого лингвистического и образовательного опыта студента, что позволяет отбирать, организовывать, представлять и закреплять учебный материал наиболее оптимальным способом для конкретного национально-языкового контингента студентов;
- развитие внутренней мотивации студентов к изучению иностранного языка.

Интерес к процессу обучения иностранному языку держится именно на внутренних мотивах, присущих каждой конкретной личности. Чтобы быть эффективной, любая деятельность должна сначала стать личностно значимой. Е.Я. Городецкая отмечает, что личный опыт, контекст деятельности, интересы и склонности, эмоции и чувства, мировоззрение, статус в коллективе являются теми параметрами, которые позволяют вызвать у обучающихся истинную мотивацию. В этом случае работает не стимуляция, а внутреннее побуждение; мотивация оказывается не привнесенной в обучение извне, не навязанной, а является прямым порождением самого метода обучения [4].

Процесс использования модели развития иноязычной речевой деятельности на основе личностно-ориентированного подхода рассматривается нами как сложная система, состоящая из определенных взаимосвязанных компонентов, которые нашли отражение в сконструированной нами модели. Рассмотрим каждый из перечисленных компонентов модели более подробно.

Выделение целевого компонента модели связано с детальным рассмотрением целей обучения. Цель связывает воедино все компоненты модели. Целью в нашей модели является повышение уровня иноязычной речевой деятельности студентов, при этом внимание преподавателя направлено не просто на правильность вербальных реакций студентов, а на их личность, интересы, устремления – все то, что побуждает их в каждый конкретный момент к говорению на иностранном языке. Цель, в свою очередь, раскрывается через комплекс задач, каждая из которых решает локальную проблему развития речевой активности:

1. Формирование внутренней мотивации к изучению иностранного языка.
2. Формирование профессионально-ценностного отношения к иностранному языку.



### 3. Развитие иноязычных умений и навыков.

Целевой компонент рассматриваемой модели тесно связан с мотивационным моментом, поскольку принятие целей, осознание их важности и профессиональной значимости оказывает большое влияние на мотивацию учебной деятельности студентов.

Мотивационный компонент включает в себя потребности, мотивы, познавательный и профессиональный интерес к изучению иностранного языка, которые стимулируют на систематическое пополнение иноязычных умений и навыков, а также умений мотивирования своей деятельности. Ильин Е.П. считает, что целенаправленное формирование мотивационной сферы – это и есть формирование самой личности. Оценка особенностей мотивационной сферы имеет большое значение для прогнозирования успешной деятельности [5].

Особенно остро проблема мотивации встает в технических вузах, где язык выступает как непрофилирующая дисциплина.

Мотивационный компонент тесно связан с диагностическим компонентом, так как последний включает в себя диагностику исходных уровней развития мотивации к изучению иностранного языка, диагностику исходных уровней развития иноязычных умений и навыков, а также диагностику индивидуальных особенностей студентов, наиболее существенных при обучении иноязычному общению. Диагностическое исследование студентов позволило получить комплексную характеристику личности студента, определить уровень развития иноязычной речевой деятельности, выявить проблемы и определить характер, степени затруднений в процессе изучения иностранного языка.

Результативный компонент отражает достигнутые результаты, которые зафиксированы с помощью критериев оценивания и показывает степень эффективности сконструированной нами модели.

### Литература:

1. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996.
2. Штофф, В.А. Моделирование и философия [Текст] / В.А. Штофф. – М.: Наука, 1966.
3. Леонтьев, А.А. Эмоционально-волевые процессы в овладении иностранным языком [Текст] / А.А. Леонтьев // Иностранные языки в школе. – 1975. – № 6.
4. Городецкая, Е.Я. Гуманитаризация как педагогическая проблема [Текст] / Е.Я. Городецкая // Альма Матер. – 1993. – № 3.
5. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2003.

## **ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Ключевые слова:* личностно-ориентированный подход, индивидуальность, индивидуальные образовательные технологии, педагогическая поддержка.

*Keywords:* personality-oriented approach, personality, individual educational technologies, pedagogical support.

Иностранный язык является одной из сложных дисциплин для студентов технического вуза, но овладение им рассматривается как неотъемлемый компонент профессиональной подготовки студентов любой специальности. Абитуриенты, поступающие в технический вуз, имеют средний и низкий уровень языковой подготовки. Различия в языковой подготовке студентов значительно затрудняют процесс обучения. Еще одной особенностью обучения в технических вузах является малое количество часов и большое количество обучаемых в группах. Увеличение количества человек в группе может по-разному сказываться на возможностях тренировки определенных навыков, например, говорения. Обучение иностранному языку становится проблемным, когда в одной аудитории находятся студенты не только с разным уровнем знаний, но и с совершенно разной мотивацией его дальнейшего изучения.

Преодолеть эти проблемы позволяет личностно-ориентированный подход, и, в частности, использование индивидуальных образовательных траекторий обучения иноязычной речевой деятельности. Эти проблемы широко рассмотрены в работах Алексеева Н.А., Бондаревской Е.В., Якиманской И.С., Унт И.Э. [1, 2, 4, 5].

В нашей практике реализация личностно-ориентированного подхода осуществлялась в два этапа. Цель первого этапа заключалась в диагностике студентов 1-го и 2-го курсов. В результате диагностики мы получили сведения об уровне развития иноязычной речевой деятельности, а также получили общие сведения о личности, личностно-психологические характеристики студентов, поведенческие характеристики, интеллектуальные характеристики. В результате диагностического исследования студентов экспериментальных групп получилась комплексная характеристика личности студента с дальнейшей целью подбора методического инструментария.

Результаты тестирования перед обучением помогли нам разделить студентов экспериментальной группы на подгруппы. Наиболее оптимальным вариантом организации работы «малых» групп мы считаем состав из 4-5 человек. При таком подборе группы преподаватель может учесть характер заданий, взаимоотношения обучающихся, уровень их знаний. Нами были

сформированы гомогенные (однородные) по уровню обученности группы, что дало нам возможность дифференцировать работу на учебных занятиях. Главным критерием отбора студентов в подгруппы был не только уровень владения иностранным языком, но и индивидуально-психологические характеристики. Для каждого типа подгруппы была составлена психолого-педагогическая характеристика.

После комплектования учебных подгрупп осуществлялось проектирование учебного процесса с учетом характеристик выделенных подгрупп и целевых установок.

Следующий этап – организационный. Целью является организация учебного процесса с учетом выявленных индивидуальных особенностей, а также с учетом уровня сформированности иноязычной речевой деятельности студентов.

На основе характеристики студентов была составлена индивидуальная образовательная траектория (ИОТ) обучения иноязычной речевой деятельности каждой подгруппы. По словам А.В. Хуторского, «индивидуальная образовательная траектория – это персональный путь реализации личностного потенциала каждого учащегося в образовании» [3: 84]. Под личностным потенциалом ученика здесь понимается совокупность его способностей: организационно-деятельностных, познавательных, творческих, коммуникативных и иных.

Мы рассматриваем данное понятие как маршрут студента в учебной деятельности, направленный на овладение умениями и навыками иноязычной речевой деятельности, который включает систему целей (отдаленных и близких, конечных и промежуточных) обучения иностранному языку, специфичных для данного субъекта; совокупность помогающих воздействий и оптимальные способы их осуществления; этапы развития; предположительные результаты.

Содержание и направленность ИОТ предусматривали своевременную коррекционную помощь в преодолении затруднений. Определив пробелы в знаниях студентов, их затруднения и ошибки, мы систематически проводили индивидуальные занятия по теме, разделу, в зависимости от потребностей студентов.

ИОТ разрабатывались нами по степени возрастания их сложности (объем заданий, содержание инструкций к ним, развернутость опор). Также для работы по индивидуальным траекториям были предусмотрены средства дидактической поддержки (памятки, опоры), различные формы обратной связи (текущий контроль преподавателем, взаимоконтроль, тесты), анкеты, беседы, использование технических средств (аудиоаппаратуры).

Студенты, являясь субъектами учебного процесса, имели возможность выбора той траектории, которая соответствовала их возможностям, способностям и желаниям. Работая по ИОТ, студенты научились соизмерять затраченные усилия и искомый результат, активно и ответственно работать в собственном ритме и темпе, используя при этом удобные способы работы.

Слабо подготовленные студенты (подгруппы 3 и 4), занимаясь по своей образовательной траектории, имели возможность выйти на более высокий уровень. Акцент при использовании ИОТ делался на личностный рост студента, количество и качество «приращения» учебного материала и в меньшей степени на отметки обучающегося.

Варианты индивидуальных образовательных траекторий, различающиеся степенью сложности, дали возможность реализовать различный субъектный опыт студентов и расширить его. Учет субъектного опыта означает раскрытие возможности максимального развития каждого студента, создание ситуации развития, исходя из уникальности и неповторимости психологических особенностей студентов. Мы также использовали разнотипные дидактические материалы, предоставляли студентам возможность пользоваться субъективным опытом через выбор формы учебного материала. При разработке системы учебных заданий мы старались учитывать не только субъективную составляющую предметного содержания заданий, но и различные приемы их выполнения.

ИОТ подразумевает индивидуализацию целей, результатов обучения, а также индивидуальное формирование содержания обучения, учитывая знания, умения и навыки (опыт личности), полученные на предыдущих ступенях обучения. Опираясь на субъективный опыт (знания, умения и навыки, полученные в школе) и выявленные интересы, мы помогали студентам сформировать индивидуализированное содержание обучения (ИСО), которое воспринималось студентом как личностно-значимое. ИСО предусматривает повышение общего уровня развития личности студента, обогащение его субъектного опыта. Для этого совместно со студентами согласовывались их индивидуальные цели и планируемые результаты обучения.

ИСО подразумевало гибкость подбора учебного материала, что предполагало использование в процессе обучения различных источников: аутентичные тексты – адаптированный вариант устных и письменных текстов на изучаемом языке, сохраняющий их естественность и ситуативную адаптивность; интернет-ресурсы; аудио- и видеоматериалы. Организация учебного материала подобным образом создает условия для расширения профессиональных интересов, повышает внутреннюю мотивацию к обучению, которая определяет отношение студентов к предмету и обеспечивает их продвижение в овладении иностранным языком.

Работа студентов по ИОТ сопровождалась педагогической и тьюторской поддержкой, что позволило увеличить эффективность обучения студентов иноязычной речевой деятельности. Целью педагогической и тьюторской поддержки являлось оказание дифференцированной помощи обучающимся (как «слабым», так и «сильным», как со стороны преподавателя, так и со стороны их сокурсников-тьюторов). Тьюторами выступали студенты четвертой подгруппы, имеющие высокий уровень сформированности иноязычной речевой деятельности. Студенты-тьюторы выполняют следующие функции: контроль выполнения студентом учебных заданий; проверка (или частичная проверка,

например, предварительная) письменных работ; консультирование по проблематике учебного курса; работа с малыми группами студентов, выполняющих определенные (групповые) задания; поддержка и помощь студентам в выполнении различных видов самостоятельной работы.

В результате использования дифференцированной педагогической и тьюторской поддержки, студенты стали более уверенными в себе, повысилась самооценка, появилась потребность высказывать собственное мнение, занять собственную позицию. Все большее значение приобретали консультации, проводимые преподавателем и студентами-тьюторами. Консультации дифференцировались нами следующим образом: индивидуальные, групповые, тематические. Они являлись возможностью для «слабых» обучающихся ликвидировать проблемы в знаниях и поурочные задолженности.

При таком подходе студент получал возможность продвигаться в усвоении материала своим темпом, в наиболее подходящем ему режиме. Таким образом, создавались условия, чтобы студент смог скорее достигнуть запланированного уровня обученности и заниматься в относительно индивидуализированном режиме, используя учебные материалы для следующего уровня.

Таким образом, использование индивидуальной образовательной траектории обучения позволило нам сделать процесс обучения иноязычной речевой деятельности более эффективным и повысить результаты обучения.

### **Литература**

1. *Алексеев, Н.А.* Личностно-ориентированное обучение в школе [Текст] / Н.А. Алексеев. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 332 с.
2. *Бондаревская, Е.В.* Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания [Текст] / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – №5. – С. 29-30.
3. *Хуторской, А.В.* Методика личностно-ориентированного обучения [Текст] / А.В. Хуторской. – Влаго-Пресс, 2004. – 250 с.
4. *Якиманская, И.С.* Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.
5. *Унт, И.Э.* Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И.Э. Унт. – М.: Педагогика, 1990. – 189 с.

*Кудайбергенова М.И.  
Алтайский государственный технический  
университет им. И.И. Ползунова*

## **ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Ключевые слова:* творчество, творческая личность, ограниченное аудиторное время, эффективный способ.

*Keywords:* creativity in the language classroom, to exercise creativity, tight curricular constraints, more effective learning.

В условиях ограниченного аудиторного времени, выделенного учебными планами на изучение иностранного языка на младших курсах неязыковых вузов (как правило, всего два часа в неделю), проблема повышения эффективности обучения многократно усложняется. Важно отметить, что оригинальные учебные пособия, созданные в вузе за последнее время, обеспечивают высококачественное в методическом смысле преподавание. Они действительно отражают потребности нового поколения студентов благодаря интересной и значимой для них тематике уроков, а также тщательно подобранным упражнениям и заданиям творческого характера. Однако, само по себе использование учебного материала, направленного на развитие творческих способностей, не делает занятия полезными и интересными. Максимальной эффективности процесса обучения можно достичь при условии погружения учащихся в атмосферу творчества. Стоящая перед преподавателем задача сохранения эмоциональной привлекательности учебного процесса в настоящее время приобретает особую актуальность.

Анализ теоретических публикаций, посвященных исследованиям по данной теме, изучение и обобщение зарубежного передового педагогического опыта, а также собственные наблюдения в процессе обучения иностранному языку мотивировали автора на попытку разработки практических рекомендаций, позволяющих интенсифицировать развитие интереса к изучению английского языка.

Ниже приведены некоторые теоретические положения, в которых, на наш взгляд, сконцентрирована идеология тех практических рекомендаций, которые будут описаны далее.

Способность к творческому мышлению не есть что-либо уникальное, присущее только лишь отдельным людям. Конечно, не все рождаются с гениальными способностями Эйнштейна, Моцарта, Пикассо или Достоевского. Тем не менее, все мы имеем творческое полушарие мозга и, следовательно, все мы способны к творчеству. Поэтому для педагога все студенты должны быть потенциально способными к творчеству, важно лишь раскрыть и поддержать их творческие способности [Koestler 1989].

Для творчества не нужно изыскивать дополнительное время и тем более – специальные занятия. Творчество не нужно хранить для каких-то особых случаев. Творчеством должен быть пронизан весь урок, все, что делается на уроке [Underhill 2012; Underhill 2014].

Работа над развитием творческих способностей студентов не требует наличия сложного и дорогостоящего оборудования и технологических новинок. Любая аудитория может быть «оснащена» единственно необходимым ресурсом – людьми с их способностью и готовностью к творчеству и саморазвитию [Maley 1983, Campbell 1992].

Очевидно, что творчество на уроках совершенно необязательно должно нести «эпохальный» характер. Даже незначительные изменения привычного хода занятия могут принести внушительный полезный результат [Casanave 2007].

Преподаватель должен быть сам творческой личностью и быть примером для подражания: тот, кто развивает творческие способности у других, должен найти источник творчества в себе. Если мы хотим, чтобы наши студенты пели, мы тоже должны петь. Если мы даем им задание инсценировать диалог, то мы должны быть готовы продемонстрировать свои актерские способности. Безусловно, преподаватель, который предлагает задания творческого характера помимо положительных моментов, связанных с творческим ростом своих студентов, столкнется с необходимостью вкладывать усилия и в собственное совершенствование [Stevick 1980: 20].

Однако, как отмечается в большинстве работ, мало выявить творческий потенциал обучающихся. Нужно еще и создать условия для среды, в которой их творчество могло бы проявиться. Разумеется, она должна обладать высокой степенью неопределенности и потенциальной многовариантностью, то есть богатством возможностей. Неопределенность стимулирует поиск собственных решений, а не принятие готовых. Многовариантность обеспечивает возможность их нахождения. Важно донести до обучающихся ошибочность идеи, что всегда есть только одно единственно правильное решение [Cook 2000].

Иметь ввиду приходится еще и то, что для создания благотворного психологического климата должна поменяться роль преподавателя в ходе взаимодействия с обучающимися: от контролера до равноправного партнера и консультанта. Необходимо ограничивать свое стремление постоянно исправлять ошибки в речи студентов. Более того, можно разрешать делать ошибки, так как боязнь делать ошибки ведет к боязни рисковать, думать независимо. Благоприятная творческая обстановка свободна от страха перед высказыванием. В этой связи, во время речи учащихся не следует прерывать, ибо это нарушает атмосферу общения. Исправления можно делать в конце урока [Greenfield 2014].

Необходимо отметить, что развитие творческих способностей создаёт условия для раскрытия личности учащихся, повышения их уровня самооценки и самосознания, и тем самым многократно увеличивает эффективность урока [Carter 2004: 13].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что творчество не возникает в «вакууме». Необходимо создавать определенные педагогические условия. Вот простые рекомендации, которые несложно использовать в своей педагогической деятельности на уроках английского языка, даже при всей загруженности преподавателей.

Установите расслабленную и непринужденную атмосферу общения. Преподавателю, ведущему практические занятия, это важно, как никому другому. Сосредоточьтесь на том, что студент хочет выразить, а не на том, сколько грамматических ошибок он при этом допускает.

Вносите в процесс творчества ограничения и устанавливайте пределы, как бы парадоксально это ни звучало. Если в письменном задании, к примеру,

четко указано, о чем нужно писать, то вы избавляете студентов от тяжелого бремени писать обо всем.

Поощряйте и вознаграждайте творческие идеи и результат творческой деятельности, так как обучающиеся исключительно чувствительны к тому, что ценит преподаватель. К примеру, лучшие письменные работы можно прочесть вслух в классе.

Побуждайте студентов открыто, но доброжелательно обсуждать работы их одноклассников, тем самым доказывая, что критика может быть и необидной. Такой настрой объединяет студентов, выявляя общность их целей и интересов в процессе изучения иностранного языка.

Объясните студентам, что работа, которую они выполняют на занятиях, – всего лишь верхушка айсберга. Для того, чтобы получить реальный результат, им нужно работать самостоятельно гораздо больше.

Участвуйте в тех видах деятельности, в которые вы вовлекаете обучающихся. В частности, это справедливо для чтения и письма. Если студенты видят, что вы сами читаете или пишете, то больше вероятности, что эта деятельность их увлечет.

Вносите элементы новизны в привычный установленный порядок вещей в учебной аудитории и меняйте привычки, выработанные у вас годами. Делайте противоположное тому, что вы обычно делаете, входя в класс. К примеру, если вы привыкли стоять на уроке, попробуйте обучать сидя, и наоборот. Если вы привыкли много и пространно говорить, постарайтесь излагать свои мысли лаконичнее. Можно поменять также последовательность в вашем плане урока. Если вы обычно пишете диктант в начале урока, то проведите его в конце. Домашнее задание в качестве эксперимента попробуйте дать не в конце, как принято, а в начале. Объясняя грамматику, можно сначала предъявить правило и попросить студентов привести примеры, а можно написать на доске примеры и попросить сформулировать правило. Также можно варьировать время, выделяемое на чтение текста, увеличивать или сокращать количество вопросов к тексту и т.д.

Существует спор в научном сообществе по поводу того, можно ли научить творчеству [Bono 1969, Seelig 2012]. Что не вызывает сомнений, так это то, что творчеству можно научиться.

Таким образом, умело применяя приемы и методы, обеспечивающие высокую творческую активность учащихся в процессе обучения, а также воспитывая в себе потребность и готовность к творчеству в учебном процессе, преподаватель способен максимально увеличить эффективность урока при минимальных затратах сил, средств и времени.

### **Литература:**

*I. de Bono, E. The Five Day Course in Thinking [Text] / E. de Bono. – Baltimore, Penguins Books, 1969.*



2. *Campbell, C and Kryszewska, H* Learner-based Teaching [Text]. Oxford: Oxford University Press, 1992.
3. *Carter, R.* Language and Creativity: The art of common talk [Text] / R. Carter. – London: Routledge, 2004.
4. *Casanave, C.* Respite for Teachers: Reflection and Renewal in the Teaching Life [Text] / C. Casanave, M. Sosa. – Ann Arbor: The University of Michigan Press, 2007.
5. *Cook, G.* Language Play, Language Learning [Text] / G. Cook. – Oxford: Oxford University Press, 2000.
6. *Greenfield, S.* Mind Change [Text] / S. Greenfield. – London: Rider/Ebury, 2014.
7. *Koestler, A.* The Act of Creation [Text] / A. Koestler. London: Arkana/Penguin - 1989.
8. *Maley, A.* A Roomful of Human Beings. Guidelines, 5/2 [Text] / A. Maley. – Singapore: RELC, 1983.
9. *Seelig, T.* InGenius: A Crash Course in Creativity [Text] / T. Seelig. – London: Hay House, 2012.
10. *Stevick, E.* A Way and Ways [Text] / E. Stevek. – Rowley, MA: Newbury House, 1980.
11. *Underhill, A and Maley, A* (2012) Expect the unexpected [Text] / A. Underhill, A. Maley // English Teaching Professional. – 2012. – Issue 82, September, pp. 4-7.
12. *Underhill, A.* Training for the unpredictable. TESOL [Text] / A. Underhill // Teacher Education and Development: Special number of EJALELT. – 2014. – 3/2: 59-69.

*Лысакова И.М., Булгакова Т.И.  
Алтайский государственный технический  
университет им. И.И. Ползунова*

## **КРЕАТИВНЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Современное общество с его новыми условиями профессиональной деятельности требует и нового подхода к подготовке специалистов завтрашнего дня и изменения подхода к обучению иностранному языку.

Выход России на мировой рынок, расширение контактов с зарубежными странами поставил новые цели и задачи в теории и практике обучения иностранному языку. С появлением новых технологий возникает необходимость в создании новых учебных пособий, нового подхода в обучении, который призван стимулировать интеллектуальное и творческое развитие личности.

Для решения этой сложной задачи необходимы современные методы обучения в сочетании с традиционными приемами. Эти приемы не потеряли своей актуальности, и преподавателям не стоит отказываться от них, работая с новыми учебными пособиями.

В статье «Профессиональная направленность в обучении иностранным языкам в техническом ВУЗе» была представлена информация о том, что на кафедре «Английский язык» АлтГТУ преподавателями разработана серия учебных пособий по различным направлениям [2, 171]. Использование этих пособий на занятиях показало, что материал, содержащийся в них, отработан на занятиях и представляет большой интерес с точки зрения профессиональной

подготовки студентов. Анкетирование, проведенное среди студентов различных специальностей, выявило, что учебное пособие содержит интересную, а главное – современную информацию.

В пособиях использованы разнообразные и эффективные упражнения, позволяющие успешно усвоить учебный материал. Большинство пособий доработано, в них включен дополнительный материал для чтения, интересные факты, отражающие историю развития той или иной специальности, подобран достаточный материал для развития навыков аудирования, которые являются важным средством формирования навыков и умений в различных видах речевой деятельности.

Представляется важным остановиться на таком аспекте обучения, как развитие творческих способностей студентов на занятиях английского языка, формирование потребности пополнять свои знания.

Как известно, в образовании сегодня в качестве приоритетной проблемы выдвигается проблема творчества, креативного мышления, способствующего формированию творческого потенциала личности.

В обществе происходит процесс глубоких перемен. В современной образовательной системе в связи с этим должен осуществляться учет интересов и способностей тех, кого обучают. Положение «ищу – и нахожу, думаю – и узнаю, пробую – и достигаю» является очень актуальным на современном этапе.

Психологи считают, что творческие способности человека – это его умение проявлять интерес, удивляться, познавать и отыскивать решение в нестандартных ситуациях. Так, психолог Д. Б. Богоявленская считает, что «творческая способность – это высокая степень увлеченности интеллектуальной активности и познавательной деятельности личности» [1, 194].

Л.С. Выготский полагал, что не только избранные, но абсолютно все люди имеют склонность к творчеству. Практика показывает, что часто люди, обладающие высоким интеллектом, имеют низкие творческие способности. Они испытывают затруднение в выдвижении оригинальных идей, им не хватает воображения и фантазии и, порой, терпения, необходимого в творческом процессе, они не могут принимать конструктивные действия в различных жизненных ситуациях. Поэтому задачей современного преподавателя является развитие творческих способностей студентов, инициативы, любознательности, уверенности в себе, способности к самовыражению.

Развивать творчество на занятиях иностранного языка можно такими способами как:

- создание благоприятной атмосферы на занятиях и доброжелательного отношения к студентам,
- исключение критики и негативных моментов в работе,
- поощрение оригинальных, неординарных идей,
- создание возможностей активного обсуждения проблем всеми участниками,

- демонстрации личного примера в творческом решении тех или иных проблем.

Раздел VI (Speak) учебного пособия “English for Tourism and Hospitality” (авторы О.Ю. Ефремова, Т. И. Булгакова) дает возможность для развития творческого подхода в обучении.

Необходимо, чтобы творческий подход в организации коммуникативной деятельности студентов имел место при воплощении как аудиторных занятий, так и в ходе выполнения домашнего задания.

Словарь русского языка С.И. Ожегова объясняет слово «творческий» так: «... созидательный, создающий что-то новое, оригинальное» [4, 791].

Слово «креативный» (creative) в переводе с английского языка означает «творческий». Не каждая личность способна фантазировать, придумывать новое, поэтому возникает необходимость в выполнении различного рода творческих заданий. В учебном пособии “English for Tourism and Hospitality” присутствуют упражнения, предлагающие изменить содержание текста, вводя новые оригинальные идеи.

В качестве образца предлагаются следующие задания:

1) Опишите гостиницу, в которой вы остановились. Каким вы представляете себе идеальный номер для семьи из трех человек.

2) Опишите гостиничный номер, проживание в котором доставило вам множество неудобств (назойливый персонал, шумные соседи, бытовые неудобства, отсутствие горячей воды).

3) Вы – владелец ресторана, обслуживающий слабовидящих и слабослышащих клиентов. Опишите обслуживание в вашем ресторане (опираясь на базовый текст).

Также предлагается инсценировать диалог, придумывая образ, характер, манеру общения:

1) Составьте диалог между клиентом и администратором гостиницы. Вы расспрашиваете администратора о гостиничном сервисе, о номере, о культурных мероприятиях. Инсценируйте диалог.

2) Вы пришли к администратору гостиницы с просьбой поменять номер, объясняете причины, отвечаете на вопросы.

3) Проживающий в гостинице капризный клиент обращается к менеджеру с жалобой на горничную по поводу некачественной уборки номера и беспокойства во время сна; на неработающий кондиционер, помехи в телевизоре и т. д.

4) Вы пришли в кафе (с другом, подругой, ребенком), инсценируйте беседу с официантом по заказу блюд, поинтересуйтесь рецептурой тех или иных блюд, сделайте заказ.

Кроме того, обучающимся дается задание подобрать иллюстрации к предложенным текстам:

1) Создайте альбом картинок и фотографий, отображающих вехи истории развития туризма (с опорой на базовый текст «Из истории туризма»). Придумайте оригинальные подписи.

2) Подготовьте выставку необычных фотографий растительного и животного мира Австралии с аннотациями к ним.

3) Создайте фотоальбом фотографий для проведения экскурсии по Барнаулу (памятники культуры, площади и парки города, старый город, монастыри, церкви и соборы города). Прокомментируйте свои фотографии.

Студентам предлагается написать творческие сочинения по следующим темам:

- «Гостиница, в которой я хотел бы работать» (менеджером, администратором и т. д.).

- «Большому кораблю - большое плавание».

- Почему я хочу быть стюардессой.

- Мое представление о работе с трудными клиентами.

- Фестиваль (Праздник сыра, народной песни, день города).

- Впечатления зарубежного гостя, посетившего русские народные праздники (Масленица, Пасха, Рождество и т. д.)

Похожее задание – написать эссе по предложенной теме:

- о выборе гостиницы для зарубежного гостя в Барнауле с обоснованием своего выбора.

- о работе администратора, турагента, экскурсовода, менеджера по обслуживанию клиентов, шеф-повара в ресторане.

- о состоявшемся (или планируемом) путешествии за рубеж.

Студентам предлагается создать рекламные проспекты: рекламную листовку, брошюру об интересных местах Горного Алтая, где они бы описали природу, достопримечательности, необычные факты из истории и культуры Горного Алтая; создать рекламу самых привлекательных туристических мест в мире для желающих путешествовать по Европе, Азии и др.

Владение рекламным дискурсом в сфере туризма на английском языке дополняют следующие задания по составлению различного рода объявлений:

- напишите объявление о приеме на работу официантов и обслуживающего персонала (укажите график работы, должностные обязанности, систему оплаты труда).

- напишите объявление о планируемой «Ярмарке путевок» (укажите места туристических маршрутов, количество дней, стоимость путевок, возможные скидки, информацию о питании и проживании).

- напишите объявление о предстоящей пешей, автобусной, конной, лодочной экскурсии по какому-либо месту на выбор. Укажите время проведения экскурсии, количество мест, предполагаемые остановки, время и меню ланча (обеда), возможность приобретения сувениров.

Визуальный компонент играет значимую роль в задании оформить коллаж (с добавлением комментариев к каждому фрагменту), выпустить газету:

- современный Барнаул глазами студентов (проживание, место отдыха и развлечений, современные офисы для работы);

- любимые достопримечательности столицы Алтайского края;

- поражающие строительные и архитектурные сооружения мира (музеи, мосты, соборы, культурные учреждения и т. д.);
- предприятие, на котором я хочу работать (работа, оборудование, оформление помещения, удобства, коллектив и т. д.);
- самые удивительные, запоминающиеся места Мельбурна;
- необычные средства передвижения.

Оригинальные результаты могут быть получены при выполнении студентами заданий по составлению кроссвордов по заданной тематике: морское путешествие, путешествие поездом, самолетом; комплексное путешествие, организованное туроператором ("Package tour"), гостиничное оснащение номера; страны и жители, проживающие в них (Дания - датчанин, Германия – немец и т.д.), экзотические животные мира. Составленные студентами занимательные вопросы могут быть использованы при проведении викторин по разделам: спорт, образование, культура, жизнь молодежи, традиции народов мира и т.д.

Знания местных и зарубежных достопримечательностей требуют следующие задания:

- разработайте экскурсии по интересным местам Сибири. Укажите названия мест, опишите их уникальность, виды транспорта, которыми могут воспользоваться туристы, чтобы туда добраться.
- разработайте экскурсии по самым интересным музеям в России и за рубежом.

Творческое задание с использованием ИКТ – создание презентаций: «Таиланд – страна чудес», «Туристические места Горного Алтая», «Праздники нашего города», «Культура стран изучаемого языка», «Студенческие праздники и фестивали».

Для того, чтобы студенты имели возможность проявить свой талант, преподаватель призван предлагать им творческие задания.

Задания подобного рода будут производить положительный эффект, если они не будут частыми, не будут выполняться под давлением на личность и носить факультативный характер. Интересными формами творческой работы являются игровые моменты, используемые на занятиях при изучении лексико - грамматических форм.

В группах с хорошим уровнем языковой подготовки имеет место интерпретация пословиц, поговорок, фразеологических и устойчивых выражений, просмотр фильмов с последующим обсуждением, инсценировки, драматизации, творческие сочинения, загадки, кроссворды и т. д.

Использование различных форм делают занятие более интересным и продуктивным.

При работе над творческим заданием акцент делается не на воспроизведение учебного материала готовых речевых образцов, а на активизацию умственной деятельности студентов, решающих речемыслительные задачи. Обучающиеся самостоятельно осуществляют поиск, обобщают информацию на английском языке, объясняют, подтверждают,

анализируют, принимают нестандартные решения, дают оригинальные советы и т. д. Побуждая студентов к творчеству, преподаватель осуществляет креативный подход к обучению. Занятия становятся интересными, эмоциональными, эффективными, у студентов снимается напряжение и усталость во время занятий, происходит обогащение личности в целом.

Осуществить творческий подход на занятиях – сложный процесс, но преподавателям следует стремиться к этому, т.к. согласно Федеральному Государственному Образовательному стандарту основного общего образования, одна из целей ориентирована на развитие личности и ее творческого потенциала.

Творчески работающий преподаватель всегда будет стремиться находить пути повышения уровня мотивации в обучении студентов иностранным языкам, помогать созданию нового общими творческими усилиями.

### **Литература:**

1. *Богоявленская, Д.Б.* Психология творческих способностей [Текст] / Д.Б.Богоявленская. – М: Изд. Центр Академии, 2002. – 307 с.
2. *Лысакова, И.М.* Профессиональная направленность в обучении иностранным языкам в техническом ВУЗе [Текст] / И.М. Лысакова, Т.И. Булгакова / Гарантии качества профессионального образования. Тезисы докладов научно-практической конференции. – Барнаул, 2015. – 277 с.
3. *Турик, Л.А.* Педагогические технологии в теории и практике [Текст] / Л.А. Турик, Н.Р. Осипова – Ростов-на Дону: Феникс, 2009.
4. *Ожегов, С.И.* Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю.Шведова. – М.: Мир и образование, 2003. – 942 с.
5. Федеральный государственный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_10/m1897.html](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/m1897.html)

*Масачева И.А., Агафонова Е.А.  
Алтайский государственный технический  
университет им. И.И.Ползунова*

## **ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

*Ключевые слова:* интерактивные методы обучения, внеаудиторная работа, активные методы, общение, эмоциональный контакт.

*Keywords:* interactive training methods, project, active methods, communicating, emotional connection.

Изменение стандартов образования повлекло за собой изменение отечественной системы образования. Вместо знаний, умений и навыков на первый план были выдвинуты компетенции. Компетенция – «способность делать что-либо хорошо или эффективно», «способность выполнять особые трудовые функции» [2: 12]. «Употребление» есть актуальное проявление компетенции как «скрытого», потенциального [2: 13].

На первое место выдвинули индивидуальную работу студента. В связи с этим возникла необходимость расширения и преобразования средств достижения учебных целей [1].

Индивидуальная работа направлена на приобретение и расширение знаний путем развития когнитивных способностей у студента и делится на аудиторную и внеаудиторную.

Внеаудиторная работа представляет собой написание письменных домашних работ, курсовых и рефератов, разбор лекций, прослушанных в аудитории и др. Главным показателем качества самостоятельной работы служит проведение контроля выполненных работ и заданий преподавателем. Работа в аудитории включает в себя написание контрольных работ и выполнение практических заданий во время семинаров и лекций.

Огромную роль в ходе обучения играют активные и интерактивные формы и методы обучения.

Во время активного обучения студент ведет диалог с преподавателем, принимает непосредственное участие в процессе приобретения и сохранения информации, выполняя творческие и трудные задания.

Благодаря активным методам обучения у студентов формируются способности адаптироваться в группе, выдвигать новые идеи, грамотно и лаконично излагать свои мысли, появляется умение устанавливать контакт с одноклассниками для обмена полученной информацией и др.

Интерактивные методы подразумевают под собой методы обучения, основанные на диалоговом общении. Главной особенностью этого метода является то, что студенты постоянно пребывают в общении, совместно погружаются в работу, согласовывают между собой методы решения задач и находятся в близком эмоциональном состоянии. Суть этого метода состоит в том, чтобы вовлечь в учебный процесс всех учащихся.

Педагог при таком обучении исполняет роль лидера группы и координатора действий учащихся, организуя учебный процесс. Необходимо организовать процесс так, чтобы обучающиеся после получения нового опыта путем теоретического познания переходили к его использованию.

В результате использования интерактивных методологий обучения у учащихся развиваются личностные качества, толерантность; процесс освоения новых знаний проходит намного проще и непринужденнее. В рамках группы формируется контакт между всеми обучающимися путем коллективного поиска вариантов решения поставленных задач, идет коллективное развитие навыков анализа и самоанализа, проходит обучение работе в группе.

Интерактивные методы обучения облегчают процесс восприятия, запоминания, усвоения и творческого использования приобретенных знаний и навыков; повышают у обучающихся мотивацию находить решение для поставленных задач. При таком обучении процесс получения новых знаний проходит более осмысленно. Применение полученных знаний на практике обеспечивает эффективность интерактивного обучения. При постоянном использовании методик интерактивного обучения у студентов пропадают

страхи высказывать даже неправильные ответы, потому что они не несут за собой отрицательной оценки; налаживаются доверительные отношения не только с группой, но и с преподавателем [3].

Благодаря интерактивной форме обучения у обучающихся раскрываются новые возможности, повышается работоспособность, появляется умение находить нестандартное решение задач, открывается свой взгляд на критические ситуации.

Интерактивное обучение может проводиться как в практической, так и в лекционной формах. Среди лекционных форм обучения чаще всего проводится проблемная лекция. Преподаватель в ходе учебного процесса создает проблемные ситуации и вовлекает учащихся в их обсуждение. В ходе диалога происходит решение противоречий, учащиеся приходят к определенным выводам, которые и являются новыми знаниями. Не менее эффективной является лекция с заранее запланированными ошибками. Учащиеся после прослушивания лекции должны будут назвать допущенные стилистические, методические, содержательные и другие ошибки. В ходе публичного обсуждения обеспечивается глубокое усвоение знаний, осуществляется социальное взаимодействие между студентами.

Методы интерактивного обучения рассматриваются как помогающее, развивающее обучение. Дидактические возможности данного обучения техническим дисциплинам основаны на стратегиях активного включения студента в процесс приобретения знаний и опыта, взаимодействия с учебным окружением, сотрудничества, развития и являются средством формирования профессиональной компетентности студентов. Основным отличием интерактивного подхода к обучению является изучение нового материала.

Интерактивных методов обучения много, некоторые из них мы используем в своей работе:

- ролевая игра,
- метод проектов,
- презентация,
- мозговой штурм,
- дискуссия,
- работа в парах,
- работа в малых группах.

Хотелось бы подробнее остановиться на таком средстве обучения, как игра. Основываясь на личном опыте, можно утверждать, что игра является очень эффективным методическим приемом. Игры оказывают положительное влияние на формирование познавательных интересов студентов, помогая осваивать иностранный язык осознанно и творчески. Игра вносит в учебный процесс так называемые "занимательные элементы", содержащие изучаемый материал. Их применение оживляет занятие и способствует снятию напряжения и созданию более дружеской творческой атмосферы, помогает преодолеть смущение, скованность, напряженность [4].



Следует отметить, что разнообразие форм интерактивного обучения позволяет сделать каждое занятие уникальным и неповторимым. У студентов развивается многозадачность, коммуникабельность; устанавливается эмоциональный контакт между группой и преподавателем, что приводит к повышению продуктивности и снимает нервное напряжение, которое обычно возникает в процессе обучения; помогает развивать мышление и воображение средствами изучаемого иностранного языка; повышает интерес и мотивацию к изучаемому предмету; содействует активному доброжелательному общению обучающихся между собой.

#### **Литература:**

1. *Ступина, С.Б.* Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие [Текст] / С.Б. Ступина. – Саратов: Изд. центр «Наука», 2009. – 52 с.
2. *Зимняя, И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
3. *Панина, Т.С.* Современные способы активизации обучения: учебное пособие [Текст] / Т.С. Панина, Л. Н. Вавилова; под ред. Т. С. Паниной. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – 176 с.
4. *Агафонова, Е.А.* Игра как средство повышения эффективности преподавания английского языка [Текст] / Е.А. Агафонова, И.А. Масачева, Г.Д. Дегтярь // Ползуновский альманах. – 2015. – №3. – С. 4-7.

*Меркулова Е. Н.*

*Алтайская академия экономики и права*

### **К ВОПРОСУ О ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ПОДХОДЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

*Ключевые слова:* личностно-ориентированный подход, методы обучения иностранному языку, подход, ориентированный на преподавателя, языковые навыки.

*Key words:* student-centered approach, methods of FL teaching, teacher-centered approach, language skills.

В последнее время в зарубежном и отечественном педагогическом сообществе много внимания уделяется внедрению личностно-ориентированного подхода в процессе обучения иностранному языку в отличие от подхода, ориентированного на преподавателя. Следует отметить тот факт, что данный подход не является новым.

В преподавании выделяют две основные направленности – личностно-ориентированный подход и подход, ориентированный на преподавателя. Изучение методической литературы выявило наличие большого количества определений личностно-ориентированного подхода. Первое упоминание понятия личностно-ориентированного подхода относится к началу 1950 годов в

работах Хейворда и Дьюи [O'Sullivan 2003]. Позднее термин личностно-ориентированный подход получил своё развитие в работах таких исследователей, как Карл Роджерс [Rogers 1983] и Малкольм Ноулза [Burnard 2013]. Так, К. Роджерс предлагает сместить акцент с преподавателя на студента, что обусловлено необходимостью изменения традиционного подхода, при котором студенты становятся пассивными, безучастными и незаинтересованными. Одно из определений, которое было предложено в работе Джеффри Фройда и Нэнси Симпсон [Froyd 2010], рассматривает личностно-ориентированный подход как дидактический подход, при котором студенты влияют на содержание учебной дисциплины, на вид деятельности, на материалы и на темп обучения. Эта модель обучения ставит студента (учащегося) в центр процесса обучения. Преподаватель предоставляет студентам возможность учиться самостоятельно и друг у друга, обучает их эффективным для этого навыкам. Упомянутый выше подход включает такие методы, как активное обучение, обучение в сотрудничестве, проблемно-ориентированное обучение, совместное обучение, проектное обучение, обучение посредством ролевых игр, just-in-time learning (метод обучения, который предполагает выполнение студентами заданий онлайн, доступных через интернет, непосредственно перед уроком). Перечисленные методы требуют от студента критического и творческого мышления. Правильно внедренный подход может привести к повышению мотивации к обучению, позволяет лучше усвоить и запомнить материал и сформировать положительное отношение к преподаваемой дисциплине. В результате рассмотрения ряда других определений можно выявить следующие положения:

1. опора на активное, а не пассивное обучение;
2. акцент на глубокое изучение и понимание;
3. повышение уровня индивидуальной ответственности за результат;
4. повышенное чувство самостоятельности у студента;
5. взаимосвязь преподавателя и студента;
6. взаимное уважение преподавателя и студента;
7. рефлексивный подход к процессу обучения со стороны преподавателя и студента.

Как уже было упомянуто выше, личностно-ориентированные методы обучения смещают акцент деятельности с преподавателя на студента. Эти методы включают в себя активное обучение, при котором студенты решают задачи, отвечают на вопросы, формулируют вопросы самостоятельно, обсуждают, объясняют или коллективно обсуждают способы решения проблем во время занятий; совместное обучение предполагает работу в группах над проблемами и проектами в условиях, которые обеспечивают как позитивную взаимозависимость, так и индивидуальную ответственность; индуктивное обучение, в котором перед студентами сначала ставится проблема (вопрос) и предлагается освоить учебный материал в контексте решения этой проблемы. Личностно-ориентированные методы неоднократно доказывали свое

превосходство над традиционными подходами к обучению, которые ориентируются на преподавателя.

В классе, где применяется личностно-ориентированный подход, студенты не зависят от преподавателя, не находятся всё время в ожидании указаний, слов одобрения, исправления ошибок, советов и похвалы. Они не игнорируют друг друга, а смотрят друг на друга и взаимодействуют друг с другом. Они ценят вклад друг друга; они взаимодействуют, учатся друг у друга и помогают друг другу. Когда у студентов возникают трудности или сомнения, они обращаются к преподавателю за помощью или советом, но только после того, как они попытались решить проблему между собой. Упор делается на совместной работе в парах, в малых группах и всем классом. Преподаватель помогает им развивать языковые навыки и умения.

Стоит отметить, что личностно-ориентированный класс – не место, где студенты решают, что они хотят изучать и что они хотят делать. Это место, где преподаватели учитывают потребности студентов как группы и как личностей, поощряют их к участию в процессе обучения все время. Преподавателю отводится роль фасилитатора, студенты являются активными участниками процесса обучения. Преподаватель направляет студентов, организывает их деятельность, контролирует их обучение и также является участником образовательного процесса.

В рамках рассматриваемого подхода студенты в разное время могут работать поодиночке, в парах или в группах:

- в процессе работы индивидуально студенты подготавливают свою точку зрения, составляют конспект перед обсуждением, выполняют задание на аудирование, письменные короткие задания, делают грамматические или лексические упражнения;
- в процессе совместной работы в парах или группах студенты сравнивают и обсуждают ответы, читают и реагируют на письменную работу другого участника группы и предлагают лучший вариант;
- в процессе совместной работы студенты участвуют в обсуждениях или в ролевых играх, обмениваются идеями, мнениями и своим опытом;
- в процессе взаимодействия с преподавателем и всем классом они задают друг другу вопросы, участвуют в «мозговом штурме».

Также в личностно-ориентированном классе студенты могут работать под руководством преподавателя. До начала совместной работы студентов преподаватель помогает им подготовиться к взаимодействию друг с другом: объясняет незнакомый материал и отрабатывает произношение. Во время работы студентов вместе преподаватель всё время находится в распоряжении студентов, чтобы дать совет и поддержать. В конце совместной работы студентов, когда они собираются всем классом, преподаватель комментирует их работу, вносит предложения и коррективы, даёт рекомендации и отвечает на вопросы.

Когда студенты работают вместе на английском языке, они больше говорят, делятся своими идеями, учатся друг у друга, проявляют более активное участие, чувствуют себя более защищенными и меньше беспокоятся, используют английский язык в содержательном плане, пользуются английским языком для общения.

Но некоторые из них могут нервничать, стесняться или чувствовать себя косноязычными, говорить по-английски и делать много ошибок, говорить на родном языке, а не на английском языке, им может не нравиться работать вместе.

Несмотря на популярность данного подхода, он не лишен некоторой критики. Основная критика относится к ориентации на потребности отдельно взятого студента. Кроме того, существуют некоторые сложности относительно внедрения данного подхода. Например, отсутствие ресурсов для его использования, наличия разных систем взглядов на данный подход у студентов и у преподавательского состава, что связано с разной степенью их осведомленности относительно данного термина. Ряд преподавателей придерживается традиционного подхода. Преподаватели, использующие личностно-ориентированный подход, сталкиваются с сопротивлением со стороны некоторых студентов, которые сохраняют приверженность тому подходу, который у них был ранее. Более того, они относятся к личностно-ориентированному подходу как чему-то пугающему или считают, что он не соответствует их уровню компетенции.

На основании сказанного можно заключить, что в личностно-ориентированном классе студенты вовлечены в совместную работу в большей степени и становятся ответственными за обучение. Также стоит отметить, что использование различных подходов обучения может способствовать развитию языковых навыков у студентов.

### **Литература:**

1. *O'Sullivan, M.* The reconceptualisation of learner-centred approaches: A Nambian case study [Электронный ресурс] / M. O'Sullivan. – Режим доступа: <http://pfe.sagepub.com/content/early/2015/02/23/1478210315569038.abstract>
2. *Rogers, C. R.* As a teacher, can I be myself? In *Freedom to Learn for the 80's* [Электронный ресурс] / C.R Rogers. – Режим доступа: <http://www.reo14.moe.go.th/en/index.php/schoolcorner/1167-student-centred-learning-what-does-it-mean-for-students-and-lecturers>
3. *Burnard, P.* Carl Rogers and postmodernism: Challenged in nursing and health sciences // *Nursing and Health Sciences [Text]* / P. Burnard. – 1999. – 1(4). – pp. 241-247.
4. *Froyd, J.* Student-Centered Learning: Addressing Faculty Questions about Student-Centred Learning [Электронный ресурс] / J. Froyd, N. Simpson / Texas A&M University. – Режим доступа: [http://ccliconference.org/files/2010/03/Froyd\\_Stu-CenteredLearning.pdf](http://ccliconference.org/files/2010/03/Froyd_Stu-CenteredLearning.pdf)

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Ключевые слова:* иностранный язык, профессионально-ориентированное обучение, иноязычное общение, содержательный компонент, коммуникативная деятельность, языковой материал.

*Keywords:* foreign language, professionally oriented teaching, foreign language communication, content component, communicative activity, language material.

Одной из задач современной системы высшего образования является подготовка и развитие социально активного и профессионально компетентного специалиста. Важным аспектом этой задачи является овладение основами профессиональной коммуникации, которая способствует комфортному включению выпускника технического вуза в профессию.

Коммуникативная сфера профессиональной деятельности постоянно расширяется и наполняется новыми ценностями и ориентирами. Например, расширяются возможности международных профессиональных контактов: написание грантов, получение "двойного" диплома, участие в международных образовательных программах, конференциях, а также возможность интегрирования в мировое информационное пространство посредством общения в интернете.

На рынке труда повышается спрос на специалистов нового поколения, способных профессионально общаться на самых различных уровнях. Выпускник технического вуза должен выполнять свою работу на уровне мировых стандартов и постоянно повышать свою профессиональную квалификацию. Приобретение и использование на практике выпускником вуза умений иноязычного речевого общения должно способствовать росту его профессиональной и социальной мобильности, а также готовить его к самостоятельному осуществлению профессиональной деятельности при контакте с зарубежными партнерами. Следовательно, владение выпускником технического вуза иностранным языком является не только общественно значимым фактором, но и его важной личностной характеристикой, позволяющей ему быть конкурентоспособным на рынке труда.

В этой связи, в стандартах высшего образования должна учитываться профессиональная направленность при изучении иностранного языка, его нацеленность на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускников. Особую актуальность приобретает профессионально-ориентированный подход к обучению иностранному языку в технических вузах. Данный подход предполагает формирование у студентов способности

иноязычного общения в конкретных, деловых, профессиональных, научных ситуациях и сферах, то есть – профессионально-ориентированное обучение. Под профессионально-ориентированным обучением понимают обучение, которое основывается на учете потребностей студентов при изучении иностранного языка, диктуемых особенностями их будущей профессии. Термин «профессионально-ориентированное обучение» употребляется для описания процесса преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, ориентированного на изучение профессиональной лексики и терминологии, чтение текстов по специальности, а в последнее время также и на общение в профессиональной сфере. Главной особенностью профессионально-ориентированного обучения является его объединение со специальными дисциплинами. В результате данного процесса будущий выпускник вуза получает дополнительные профессиональные знания и у него формируются профессионально значимые качества личности [Образцов 2005: 42].

Обучение специалистов в технических вузах заключается в формировании и развитии коммуникативных умений, которые позволяют устанавливать и развивать профессиональные контакты на иностранном языке в различных ситуациях. Иноязычное общение может происходить как в официальной, так и в неофициальной формах. Примером такого общения могут быть групповые и индивидуальные контакты при обсуждении проектов, договоров, составлении деловых писем, выступления на конференциях. Целью обучения иностранному языку в технических вузах является достижение и овладение уровнем, достаточным для практического использования иностранного языка в будущей профессии. Практическое овладение иностранным языком составляет лишь одну сторону профессионально-ориентированного обучения предмету.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в техническом вузе предусматривает новый подход к отбору содержания обучения. Данный подход должен отражать научные достижения в сферах, непосредственно связанных с профессиональными интересами обучающихся. Необходимо рассматривать содержание обучения иностранному языку в техническом вузе как совокупность того, что студенты должны усвоить в процессе обучения языку, чтобы уровень и качество владения иностранным языком соответствовали их целям и запросам, а также задачам и целям уровня их обучения. Отбор содержания обучения способствует разностороннему формированию личности студента. Н.Д. Гальскова полагает, что в содержание обучения иностранному языку необходимо включать:

- 1) сферы коммуникативной деятельности, речевые действия и речевой материал, ситуации и темы, связанные с профессиональной направленностью студентов;
- 2) языковой материал (грамматический, фонетический, лексический), правила его оформления и навыки его использования;
- 3) специальные (речевые) умения, характеризующие уровень практического овладения иностранным языком как средством общения;

4) систему знаний о национально-культурных реалиях и особенностях страны изучаемого языка. [Гальскова 2000: 130]

Подводя итог вышеизложенному, можно выделить элементы содержательного компонента профессионально-ориентированного обучения иностранному языку:

- обучение чтению направлено на формирование умений владения всеми видами чтения публикаций разных функциональных стилей и жанров, в том числе специальной литературы;
- обучение монологической речи состоит в формировании умений составлять различные монологические тексты: сообщение информации профессионального характера, расширенные высказывания в ходе дискуссии, выступление с докладом;
- коммуникативные умения по всем видам речевой деятельности на основе общей и профессиональной лексики;
- обучение аудированию заключается в формировании умений восприятия и понимания высказывания собеседника на иностранном языке;
- обучение письму подразумевает развитие компетенции, которая необходима для профессионального письменного общения. Например, умение реферативно излагать, аннотировать, а также переводить профессиональные тексты с иностранного языка на русский и наоборот.

Для реализации данных элементов содержательного компонента профессионально-ориентированного обучения иностранному языку на кафедре «Английский язык» реализуются несколько моделей организации обучения иностранному языку.

Основная модель включает в себя достижение грамотности во владении иностранным языком, формирование иноязычной коммуникативной компетенции, включающей языковую, речевую и социокультурную компетенции. Данная модель реализуется как при обучении иностранному языку по дисциплинам базовой части рабочего учебного плана («Иностранный язык», «Профессиональный иностранный язык»), так и в реализации дисциплин по выбору («Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации», «Английский язык для IT специалистов» и др.). Достижения по иностранному языку в этой модели позволяют использовать его на практике в самых разнообразных ситуациях межкультурного и межличностного общения.

Вторая модель состоит в углубленном изучении иностранного языка при повышенной мотивации у студентов к его изучению. Студенты по желанию проходят дополнительное обучение иностранному языку на специальных курсах. Эта модель позволяет достичь весьма высокого языкового уровня подготовки. Он предполагает более свободное владение иностранным языком как средством межличностного и межкультурного общения в ситуациях официального и неофициального взаимодействия с носителями языка.

Коммуникативно-ориентированный и профессионально-направленный характер изучения языка объединяет обе эти модели. Общая цель обучения в

данном случае – это владение языком, позволяющее будущему выпускнику технического вуза эффективно использовать иностранный язык в различных ситуациях общения, включая профессиональную сферу.

#### **Литература:**

1. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку: пособие для учителя [Текст] / Н.Д. Гальскова / М: АРКТИ Глосса, 2000. – 165 с.

2. Образцов, П.И. Проектирование и конструирование профессионально ориентированной технологии обучения [Текст] / П.И. Образцов, А.И. Ахулкова, О.Ф. Черниченко / Орел, 2005. – 61 с.

*Попова Н.П.*

*Алтайский государственный технический  
университет им. И.И. Ползунова*

### **О РАЗВИТИИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК**

*Ключевые слова:* словарный запас, базовый словарь, активный словарный запас, адекватное восприятие текста, языковая догадка.

*Keywords:* vocabulary, basic vocabulary, active vocabulary, adequate perception of the text, inferring word meanings from context.

Обучение чтению является первостепенной задачей в преподавании иностранного языка. Приобретение навыков чтения предполагает овладение синтаксисом и определенным объемом лексики. Понимание текста, т.е. извлечение информации (что и является целью чтения) – это сложный навык, которым не всегда овладевают даже носители языка (в зависимости от степени сложности текста). При чтении словарный запас обучающегося зачастую играет определяющую роль.

В середине прошлого века лингвисты подчеркивали значение структуры в языке, и в обучении господствовал грамматико-переводной метод (grammar-translation method). Развитию словарного запаса не придавалось определяющего значения, поскольку оно рассматривалось как самая простая и легкая часть изучения иностранного языка. По мере того, как человечество накапливало все больший объем знаний, требовался все больший объем словаря для передачи информации об этом знании и, соответственно, повышалась роль словарного запаса каждого отдельного участника этого процесса.

Обучение языку традиционно начинается с упрощенных, адаптированных текстов, и при методически выверенной системной презентации языкового материала и достаточном времени для его усвоения обучающиеся могут научиться понимать упрощенный язык, а также читать и писать на нем достаточно хорошо. В процессе обучения на этом этапе всегда встает вопрос о



лексическом наполнении тех адаптированных текстов, на материале которых происходит обучение. Если набор грамматических структур, необходимых для овладения языком, достаточно четко определен в современной лингвистике, то вопрос о необходимом и достаточном словарном запасе во многом остается спорным.

Первые списки самых необходимых английских слов появились еще в конце XVI века. В XX веке Огдэн разработал список из 850 слов (Basic English), которые он использовал для определения 20 000 слов в своем Basic English Dictionary. Майкл Уэст в своем West Dictionary использовал 1500 слов для определения 30 000 слов [1], и Хорнби использовал около 2000 слов, чтобы дать определение 35 000 слов в своем Advanced Learner's Dictionary. Таким образом, лингвисты пришли к выводу, что словарный запас из приблизительно 2000 слов может быть вполне достаточным, чтобы студент мог выразить свои мысли (устно или письменно). Знание 3000 слов позволяет уже более свободно изъясняться на английском языке. Британские лингвисты собрали 3000 самых важных английских слов, которые необходимо выучить прежде всего, и издали словарь The Oxford 3000. Но, как показывает практика, даже самые усердные студенты, овладевшие базовым словарем в 2000 единиц (что довольно редко случается в условиях технического вуза), оказываются беспомощными, когда они сталкиваются с необходимостью читать неадаптированные английские тексты, связанные со сферой их будущей профессиональной деятельности. Возможно, они слишком долго имели дело с адаптированными текстами и базовым словарем. Между тем, базовые словари содержат словарные единицы, предназначенные для их активного использования обучающимися, т. е. являются их активным словарным запасом. Для понимания оригинальных, неадаптированных англоязычных текстов необходим значительно более обширный пассивный словарь. Кроме того, слова, включенные в базовый словарь, имеют более чем одно значение. Так, в современном издании базового словаря Уэста большинство слов имеют от 3 до 5 общеупотребительных значений, а в среднем каждое слово из базового словаря имеет 21 значение [2].

Разумеется, студент не в состоянии выучить такой объем лексики, да это и не требуется для адекватного восприятия текста. Вполне возможно не понимать отдельные слова и все-таки понимать смысл фразы или целого абзаца. По мнению британских лингвистов, которые длительное время успешно преподавали английский язык в Африке, понимание текста обеспечивается наличием не более чем одного незнакомого слова на каждые 40 слов текста [3]. Большинство студентов, однако, встречая незнакомое слово в предложении, немедленно начинают искать его в словаре или спрашивают значение этого слова у преподавателя, даже если смысл слова ясен из остального предложения. Студент не сможет с пониманием читать, если он не научится выводить значение слова из контекста, иллюстраций, использовать догадку и т.д.

Для более успешной работы с текстами и развития словарного запаса можно выделить несколько типов упражнений.

1) Упражнения на словообразование, работа с суффиксами, префиксами и корнями слов. Способность распознавать составляющие части слова и выводить их значение является чрезвычайно важным умением, которое значительно сокращает количество незнакомых или непонятных слов и дает большую свободу в использовании языкового материала. Важно, чтобы в упражнениях были представлены части речи, образованные по одному принципу, и таким образом достигалось лучшее усвоение и запоминание.

2) Рисунки, схемы, графики, являясь визуальной опорой, помогают понять смысл текста и термины, используемые в тексте, а также способствуют запоминанию этих терминов.

3) Распознавание текстовых подсказок в виде скобок или после *that is, is* и т.д.

4) Использование контекстуальных подсказок, когда значение незнакомого слова объясняется далее в тексте (после таких слов как *i.e., e.g.,* и *for example*).

5) Вывод, предлагаемый в конце текста, может служить основой для языковой догадки о значении слов(а).

6) Упражнения на распознавание синонимов и антонимов.

Следует отметить, что если работа по освоению грамматики успешнее всего проводится под руководством преподавателя, то заучивание и запоминание новой лексики в значительной мере относится к сфере самостоятельной работы студента. Задача преподавателя – снабдить студента эффективными рекомендациями по выполнению этой работы. Среди таких рекомендаций могут быть следующие:

- не заучивать списки слов, а если все-таки это необходимо, менять порядок слов в списке;

- записывать новые слова на карточки, т.к. в этом случае подключается моторная память и достигается более глубокое усвоение и запоминание;

- периодически возвращаться к новым словам и повторять их (через несколько часов, через сутки, через неделю, через месяц); запомнить новое слово не очень трудно, значительно труднее надолго удержать его в памяти;

- находить ассоциации для новых слов с чем-то вам хорошо известным или с уже знакомыми вам словами;

- классифицировать слова по какому-либо принципу (по определенной теме, грамматической категории и т.д.);

- запоминать слова в словосочетаниях или коротких предложениях: это делает более понятным, где и как можно использовать данное слово;

- рисовать картинки, особенно забавные, связанные с новым словом;

- пытаться написать маленькие истории с новыми словами, а затем рассказать их;

- при чтении текста выделять встречающиеся новые слова, которые вы хотите запомнить, ярким цветным фломастером; в этом случае при повторном обращении к тексту яркое цветовое пятно будет сразу же бросаться в глаза;

- использовать широкие возможности, предоставляемые новыми технологиями, в частности ресурсами сети Интернет. Так, на сайте <http://testyourvocab.com/> вы можете оценить объем своего словарного запаса; сайты *Internet Poliglot*, *Astalaweb*, *Language Guide*, *Word Steps* и др. помогут не только выучить много новых полезных слов и выражений, но и покажут, как и где эта лексика может использоваться.

Если, согласно исследованиям британских лексикографов, 3000 английских слов достаточно, чтобы понимать 95% текстов наиболее общей направленности, то для чтения в оригинале художественной литературы или специальных текстов необходим значительно больший объем пассивного словаря, оцениваемый приблизительно в 40 000 слов (что и составляет, в среднем, пассивный запас слов взрослого носителя английского языка). Если самые необходимые 3000 слов отобраны и даже представлены в отдельном словаре, то выделить 40 000 слов, необходимых для чтения литературы в определенной области знания, является более сложной задачей, учитывая постоянно растущий объем знаний и информации и, соответственно, растущий объем новой лексики. Поэтому задачей преподавателя является не столько контроль количества усвоенных новых лексических единиц, сколько развитие навыка выведения смысла незнакомой лексической единицы, исходя из всего имеющегося багажа лингвистических знаний и приобретенного ранее словарного запаса.

#### **Литература:**

1. *West, M.* Teaching English in Difficult Circumstances [Text] / M. West. – London: Longman, Green, and Co., Ltd., 1960.
2. *Fries, C.* English Word Lists: A Study of Their Adaptability for Instruction [Text] / C. Fries. – Ann Arbor, MI: The George Wahr Publishing Co., 1980.
3. *Bright, J.A.* Teaching English as a Second Language [Text] / J.A. Bright, G.P. McGregor. – London: Longman, 1970.

*Родионова Л.Г.  
МБОУ «Гимназия № 123», г. Барнаул*

### **РАЗВИТИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПОВ ОБУЧЕНИЯ ЗА СЧЁТ РАСШИРЕНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ**

*Ключевые слова:* диалог культур, языковая среда, лингвострановедческие знания и коммуникативные навыки.

*Keywords:* cross-cultural communication, language environment, language immersion, lingvo-cultural and communicative skills.

Одним из важных компонентов миссии нашей гимназии является воспитание гражданина мира, способного к межкультурному диалогу и способного адаптироваться к иноязычной среде. Способность учащегося вести диалог культур является одним из индикаторов его социализации в окружающем пространстве. Диалог культур понимается сегодня как обмен культурными предметами, образами сознания, ассоциированными с конкретными словами и описанными в текстах с целью постижения образа сознания носителей другой (чужой) культуры.

Стремление создания условий для повышения качества образования, расширение социокультурной среды общения учащихся как механизма развития и совершенствования их коммуникативных навыков – важнейшая задача учителя иностранного языка. Но обучение иностранным языкам должно быть нацелено не только на формирование коммуникативной компетенции как способности употреблять иностранный язык в аутентичных ситуациях речевого общения. Важно использовать его в качестве инструмента познания иной лингвокультуры.

Стремление учителя иностранного языка максимально приблизить работу на уроке к реальным жизненным ситуациям выражается в его грамотной постановке коммуникативных задач урока и их реализации. Мы стремимся сделать обучение иностранным языкам живым, целостным, практически ориентированным. Считаю, что одним из самых действенных способов расширения социокультурной среды для учащихся, является их общение с носителями языка.

Так, с 2009 года по настоящее время учащиеся 5, 8-9, 10-11 классов нашего образовательного учреждения общаются с Алексом Картером, молодым британцем, работавшим преподавателем английского языка в компании DBC (Direct Book Company). На протяжении многих лет данная компания (директор М.Ю. Трофимова) тесно сотрудничает с учителями английского и немецкого языков нашей школы в различных областях образования. Общение учителя с носителем языка носило системный характер (2 часа в неделю одной парой), формой общения был выбран урок.

Нами были сформированы небольшие учебные группы учащихся (по 6-8 человек) пред-профильных 8а, 8б классов, а также группы учащихся среднего звена (5-х классов). Как учитель английского языка я присутствовала, а подчас и участвовала в ходе всех уроков.

Проведя анкетирование учащихся, я выяснила, какой диапазон тем особенно интересен детям. Исходя из данного «заказа», наша предварительная беседа с Алексом Картером определила тематику общения учащихся и преподавателя. Мы постарались максимально: а) использовать те знания, умения и навыки, которые уже были сформированы у учащихся, б) максимально задействовать программную тематику учебно-методического комплекса М.З. Биболетовой соответствующих лет обучения.

Одной из особенностей общения учащихся разных этапов обучения с Алексом Картером было их полное погружение в языковую среду.

Преподаватель не владел русским языком, поэтому любые моменты непонимания его высказываний инициировали учащихся переступить языковой барьер и донести до преподавателя суть своего вопроса или высказывания при помощи тех языковых средств, которыми они владеют. Со своей стороны, преподаватель очень быстро решал проблему «трансляции» понимания значений определенных слов или предложений: рисовал (при семантизации существительных), использовал мимику, жесты, действия (при семантизации прилагательных, глаголов, фразеологизмов).

Анализируя речевое поведение учащихся, особенно на первых занятиях с британским преподавателем, я пришла к следующим выводам:

1) быстрота адаптации к аутентичной языковой среде у учащихся одной и той же возрастной группы была разная. В связи с этим, я выделила 2 группы учащихся:

а) для данной категории учащихся период адаптации был минимален. Учащиеся быстро включились в учебную (языковую деятельность), начали работать на результат, без особых проблем понимали преподавателя, умели оформить языковой запрос, если хотели уточнения или объяснения чего-либо;

б) у второй группы учащихся период адаптации был растянут на 3-5 уроков, они воспринимали происходящую деятельность как игру, не использовали максимально свой языковой потенциал, т.к. боялись показать свое незнание каких-либо языковых категорий. Впоследствии учащиеся данной группы классифицировали этот период как период преодоления не языкового, а психологического барьера;

2) длительность периода адаптации к аутентичной языковой среде напрямую зависит не только от уровня владения языком, но в большей мере от личностных (характерологических) особенностей учащихся: у более общительных детей этот период был минимален, у интровертов – более пролонгированным.

Тематика общения преподавателя с учащимися была разнообразной. Работа над лексическими единицами и грамматическими категориями проходила в рамках определенных тем общения. Вот некоторые из них: Superstitions, Fashion, Celebrations (Holidays), Fairytales, Sport, Character, London and its Sights, People of the World, Memory, Urban Myths, Dating, Friends, Family, Places We Like /Суеверия, Мода, Праздники (Отпуск), Сказки, Спорт, Характер, Лондон и его достопримечательности, Люди мира, Память, Городские мифы, Знакомства, Друзья, Семья, Места, которые нам нравятся/. Грамматические категории: Numbers, Prepositions, Adjectives, the Gerund, Countable/Uncountable Nouns /Числительные, Предлоги, Прилагательные, Герундий, Исчисляемые/Неисчисляемые существительные/, грамматические времена групп Simple, Continuous, Perfect, etc./ Простое, Продолженное, Совершенное и т.д.

Преподаватель широко использовал интерактивные методы взаимодействия с учащимися. Мы знаем, что именно они способствуют формированию долгосрочных навыков, а усвоение идет не только через

информацию, но и мысли, чувства, действия обучающихся. Преподаватель сумел создать атмосферу сотрудничества, взаимопомощи на своих уроках, используя стратегии поддержания коммуникативного контакта:

- Let's have a vote...
- Initiate the discussion...
- Dramatize the situation...
- Act out the situation...
- Role-play...

Как показывает практика обучения иностранным языкам, наиболее значимыми, с позиции формирования у учащихся социокультурной грамотности, являются фоновые знания, социокультурный фон и языковая ментальность. Здесь мы говорим о лингвострановедческих знаниях, стереотипах речевого и неречевого поведения на родном и иностранном языке, незнание которых может привести к социокультурным помехам.

Язык, как живая система, меняется очень быстро. Языковые реалии, функционировавшие вчера, уступают место и заменяются другими сегодня. Именно поэтому общение с носителями языка является тем самым источником, из которого мы можем эти знания почерпнуть.

Так, заполняя вопросник по итогам общения с Алексом Картером и отвечая на вопрос, что нового/отличного от принятого в языковом/речевом материале вы заметили, учащиеся отметили следующее:

- 1) глагол do превалирует во фразеологизмах, вытесняя привычные для нас глаголы go, attend, pass, etc. Мы слышим: do sport, do a course, do an exam;
- 2) категории приветствия/прощания в реальных ситуациях грамматически минимизированы: Glad to meet you – You too;
- 3) существительное pasta относится не только к готовому блюду, этим словом обозначаются макаронные (бакалейные) изделия;
- 4) существительные a stepbrother and a half-brother имеют разные значения;
- 5) an i-Pod - современное название плеера;
- 6) tug-of-war – вид спорта, включенный в Олимпийские игры;
- 7) шиллинги, как денежные единицы, прекратили свое существование;
- 8) в Лондонском Ист-энде (East-End – часть города) очень распространен cocsney-rhyming slang. Вот некоторые примеры этого сленга:  
apples and pears = stairs, dog and bone = phone, giraffe = laugh.  
Are you giving a giraffe = Are you laughing?

Все учащиеся, принимавшие участие в этом интересном проекте отметили, что одним из важнейших результатов проекта является снятие психологического барьера общения с иностранцем, боязни сделать ошибку, выглядеть нелепо. Несомненно, важным открытием для учащихся был тот факт, что язык можно использовать не только как инструмент получения информации, но и инструмент, транслирующий информацию о себе, своей

родине, своей культуре. Мы пришли к выводу, что наш диалог культур России и Великобритании состоялся.

### **Литература:**

1. Гальскова, Н.Д. Образование в области иностранных языков: новые вызовы и приоритеты [Текст] / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 5.

2. Соловцова, Э.И. Понятие социокультурной грамотности в курсе обучения иностранным языкам [Текст] / Э.И. Соловцова, И.В. Анурова // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 2.

*Родионова Л.Г.*

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Гимназия № 123», г. Барнаул*

## **МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК МЕХАНИЗМ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

*Ключевые слова:* личностно-ориентированный подход, метод проектов, иностранный язык, конкурс проектов.

*Keywords:* person-centered approach, method of projects, foreign language, projects contest.

Развитие активной творческой личности, способной принимать креативные решения, быть ответственной за их выполнение, такова цель, выдвигаемая обществом перед образовательными учреждениями на современном этапе. Уровень развития общества требует умения личности непрерывно совершенствовать достигнутый ею уровень образования. Наибольшую актуальность в формировании такой личности приобретает реализация личностно-ориентированного подхода – создание условий для сотрудничества между участниками учебного процесса, обеспечение эмоциональными переживаниями, мотивирующими учащихся к продолжению познавательного процесса.

Личностно-ориентированный подход характеризуется как система, определяющая выбор форм, средств и методов преподавания и обучения, направляющих субъектов к осознанию себя в качестве активных участников процесса и потому обеспечивающих эффективное участие в нем и достижение личностно-значимого результата.

Одним из таких методов является метод проектов. Метод проектной деятельности учащихся или проектный метод (по формулировке названия книги Карла Фрэя), является на современном этапе обучения иностранным языкам одним из самых широко используемых учителями на своих уроках. Подтверждением этого факта является широкое освещение данного метода, его

практического использования в своей деятельности в статьях учителей, публикуемых в журнале «Иностранные языки в школе».

В чем же причина такой популярности использования проектной методики на уроках иностранного языка? Прежде всего, проектная деятельность учащихся на уроке и во внеурочное время предполагает, что иностранный язык обеспечивает другой слой деятельности учащихся, другой продукт, где иностранный язык направлен на реализацию неязыковых целей.

В ходе проектной деятельности у учащихся идет формирование определенных качеств и способностей:

- 1) деловых (способности к принятию самостоятельного решения – о чем будет проект, его форма, распределение баланса нагрузки между участниками проекта);
- 2) способности рисковать и управлять ситуацией;
- 3) способности воспринимать других людей в своем окружении;
- 4) способности работать в команде (team-work), что способствует развитию мировоззрения партнерства и толерантности;
- 5) развитию общей любознательности учащихся;
- 6) расширению уровня восприимчивости к новой информации;
- 7) открытости, свободе к новым идеям;
- 8) рефлексивной самооценке.

В результате происходит:

- а) инициация творческих способностей учащихся;
- б) развитие их аналитического и критического мышления;
- в) усиление мотивации к получению новых знаний;
- г) формирование и развитие коммуникативных компетенций;
- д) духовно-нравственный рост личности каждого учащегося.

Все перечисленные выше составляющие направлены на реализацию личностно-ориентированного подхода к обучению иностранным языкам, одному из ведущих подходов, наряду с коммуникативным и социокультурным подходами.

Все виды проектных работ содержат элементы определенного исследования. В области иностранных языков выделяют следующие виды проектных работ:

- 1) конструктивно-практические (дневник наблюдений, коллаж);
- 2) игровые-ролевые проекты (драматизация, сочинение собственной пьесы);
- 3) информационные и исследовательские проекты (сообщение, реферат);
- 4) проекты конкретного социологического обследования;
- 5) издательские проекты (радиограмма, школьная газета);
- 6) сценарные проекты (вечер английского языка, talk-show, клуб встреч);
- 7) творческие работы (написание сказок, перевод произведений на родной язык);

Организация и общая структура проектной работы:

I ЭТАП – целеполагание (поиск, обсуждение, принятие решения о проблеме, целях и задачах деятельности, конечном продукте). Задача учителя



на данном этапе – помочь учащимся обозначить круг проблем, альтернативные цели и задачи. Учитель ориентирует учащихся на конечный продукт. Учащиеся обсуждают в группе проблемы, устанавливают цели и задачи, форму конечного продукта.

II ЭТАП – организация и планирование. Учащиеся составляют общий план и поэтапную программу его реализации, указывают промежуточные результаты, распределяют роли и функции участников проекта, обсуждают средства возможной деятельности (что потребуется для проекта).

III ЭТАП – выполнение проекта:

- подбор информации, источников;
- наброски текста;
- обсуждение оценки полученных данных;
- обмен информацией.

На этапе выполнения проекта учащиеся имеют рабочие записи и тексты, черновики, эскизы графиков и т.д.

IV ЭТАП – составление рабочего варианта проекта включает в себя:

- определение структуры и содержания проекта;
- его разделы;
- общий дизайн;
- составление рабочего варианта;

V ЭТАП – составление окончательного текста проекта:

- корректировка и редактирование текста;
- окончательное оформление текста;
- подготовка презентации.

VI ЭТАП – презентация проекта по плану:

- определение целей и задач;
- краткое содержание исследования;
- итог работы (вывод, к которому пришли учащиеся).

VII ЭТАП – оценка проекта и его презентации, осуществляемая жюри.

Хочется поделиться конкретным опытом проектной деятельности учащихся гимназии на английском языке городского уровня, например, в рамках городского конкурса проектных работ учащихся средних школ на английском языке «Мой Барнаул». Организаторами данного конкурса выступили Барнаульская Городская Дума, Лингвистический институт БГПУ и МОУ «Гимназия № 27», которым представлялось важным дать школьникам возможность выразить свое отношение к Барнаулу, представить свое видение родного города, передать свои ощущения и донести до других образы и смыслы, важные именно им.

Цели конкурса:

- привлечение школьников к изучению истории, архитектуры г. Барнаула, знакомству с интересными людьми, живущими в нем;
- воспитание патриотических чувств к малой родине;
- инициирование творческой деятельности учащихся по созданию привлекательного образа города для иностранных гостей;

- инициирование проектной, исследовательской и творческой деятельности учащихся на английском языке;
- формирование гуманитарного мировоззрения, повышение интеллектуального и общеобразовательного уровня учащихся школ.

Развитие умений собрать, проанализировать и представить информацию на английском языке также представлялось важным и целесообразным.

Оформление заявки на участие в конкурсе осуществлялось по плану:

1. Наименование проекта.
2. Автор (группа).
3. Место учебы, адрес, телефон, e-mail.
4. Описание проекта (цели, задачи, конечный продукт).

Заявки подавались на русском и английском языках.

На презентации итоговых проектов учащиеся гимназии представляли три проекта.

*PROJECT 1: Keep up to-date but remember, what there was yesterday. /Иди в ногу со временем, но не забывай, что было вчера.*

Цели проекта: 1), напомнить современной молодежи о необходимости не забывать универсальные культурные ценности; 2) содействовать духовному развитию молодежи Барнаула и Алтайского края посредством ряда учреждений культуры;

Цели: 1) обратиться к историческим источникам, прослеживая развитие ряда учреждений культуры Барнаула (театра музыкальной комедии, в частности); 2) интервью с представителями молодежи о самых популярных культурных объектах для них в настоящее время; выяснить причины "почему". 3) интервью директора театра музыкальной комедии, его художественного руководителя, актеров и актрис о наиболее важных ценностях, которые их творчество воспитывает в молодежи;

Конечный продукт: результаты этого исследования представлены в фильме, основанном на споре среди молодежи, обсуждающей, где они могут провести свое свободное время лучше всего.

Project description:

Aims of the project are:

- 1) to remind modern youth of a necessity not to forget universal cultural values;
- 2) to promote spiritual development of the young people of Barnaul and the Altai Region by means of some cultural institutions;

Objectives:

- 1) to address to the historical sources tracing the development of some cultural institutions of Barnaul (the Musical Comedy Theatre, in particular);
- 2) to interview youth representatives on the point of the most popular cultural facilities for them at present; to clear up the reasons "why".
- 3) to interview Director of the Musical Comedy Theatre, its Art manager, actors and actresses on the point of the most important values which their creative activity arouses and brings up in young people;

The Final product: the results of this research are summarized in a film based on a dispute among young people, discussing where they can spend their free time better.

Данный фильм, рассказывающий о творческой деятельности коллектива Краевого Театра Музыкальной Комедии, его истории, постоянном поиске новых неординарных решений для привлечения молодого поколения на свои спектакли, получил II место в данном конкурсе творческих проектов. Над осуществлением проекта работали семь учащихся 10б профильного математического класса.

*PROJECT 2: Cafes and restaurants in Barnaul / Кафе и рестораны Барнаула.*

Project description:

We've decided to devote our project to the restaurants and cafes of Barnaul. We like to visit such places. Residents of our native city can have a good rest, eat tasty things and relax there. Our project will be some kind of research. There are a lot of restaurants of different cuisines in our city. So, our main aim is to regulate the information about such restaurants in a convenient form. We want to help our foreign guests because sometimes they have difficulties with the choice of a place to have dinner.

In order to realize the project, we have chosen five most popular restaurants: Ieroglif, Pancakes Bar, Granmulino Complex, VIP's, NEW YORK PIZZA. We are going to make a video about each of them and take pictures of them. Of course, we will describe every restaurant in detail. The basic points will be: prices, the cuisine and the symbol of each restaurant.

One of our objectives is to represent balanced information about these restaurants, such as: addresses, phones, e-mails, web-sites in the Internet.

One of our creative ideas is an opinion poll. It will allow us to learn more about the most favourite restaurants of Barnaul. In addition, we will publish comments of visitors. Also, we want to interview managers of these restaurants because we want to learn more about the history of their businesses.

All that will be fixed in a booklet as the final product of our research. Our booklet will give a picturesque presentation by means of its design. It will contain full information about the chosen restaurants and cafes including a small photo. In our opinion, this form is the most understandable, interesting and convenient.

Итоговый продукт данного проекта – буклет кафе и ресторанов Барнаула был удостоен III места конкурса. Проект был реализован шестью учащимися 10а профильного гуманитарного класса.

*PROJECT 3: Modern shopping opportunities of Barnaul / Современные покупательские возможности в Барнауле.*

Project description:

The aim of the project: to give every person the opportunity to find products to his taste and money.

The objectives:

- a) to tell guests and residents of our city about modern shopping opportunities which they have on the level of shopping centers, prices and services;
- b) to give the information about the work hours of some shops, their contact telephones, sales and various discount systems offered by them;
- c) to advertise centres of modern clothes;

The final result is a booklet containing the information given above.

Итоговый продукт данного проекта – очень яркий буклет с обилием фотографий и базовой информацией, представляющий такие торговые центры, как The City Centre, Betty Barklay, Depo, Sela, Mexx, Max Mara, Oliver, Adidas. Данный проект удостоен звания лауреата конкурса, был выполнен пятью учащимися 10а профильного гуманитарного класса.

### **Литература:**

1. Горбенко, З.П. Проектирование личностно-ориентированного обучения [Текст] / З.П. Горбенко // АКИПКРО, Барнаул, 2007. – С. 7-14.
2. Белякова, М.А. Международная проектная деятельность как способ раскрытия творческого потенциала личности ученика [Текст] / М.А. Белякова // Москва, ИЯШ. – 2007. – № 3. – С. 79-81.
3. Бухаркина, М.Ю. Метод проектов в обучении английскому языку [Текст] / М.Ю. Бухаркина // Москва, ИЯШ. – 2005. – № 3. – С. 24-29.

*Селиванова О. В.  
Алтайский государственный технический  
университет им. И.И. Ползунова*

## **АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ**

*Ключевые слова:* активные и интерактивные методы обучения, активизация мышления обучаемого, дифференцированные задания, объект обучения.

*Keywords:* active and intevactive teaching method, activation of trainee thinking, differentiated tasks, educand.

Современная жизнь требует от множества людей все больше специальных знаний и умений, чем это было еще недавно. Принципиальное отличие личностно-ориентированной образовательной парадигмы заключается в предмете целевой ориентации – на личность студента и его компетентность. Знания, умения и навыки, как и раньше, представляют собой атрибуты личности ученика (студента). Но ориентация только на них может не соответствовать личностно-ориентированному подходу, если знания, умения и навыки не соотносятся со смысловыми ориентациями самой личности ученика, а представляют собой лишь набор формируемых и проверяемых качеств [1: 59].

Инновационные технологии решения данной задачи предполагают выделять те образовательные объекты, по отношению к которым обучающийся самоопределяется, добывает знания, знакомится с соответствующими правовыми и культурными достижениями общества, а также развивать у студента (ученика) личностный смысл по отношению к объектам изучения.

В настоящее время в образовании усиленно пропагандируют переход к более самостоятельному обучению студентов вузов, хотя самый легкий способ обучения для любой категории обучающегося – это слушать объяснения преподавателя. Общение преподавателя и студента на занятии – основная форма обучения. Сделать занятие интересным, вовлечь в аудиторную работу как можно большее количество студентов, мотивировать обучающегося на развитие познавательной деятельности – главные цели преподавателей в настоящее время и в будущем.

Активизация познавательной деятельности может характеризоваться как постоянный процесс побуждения студента к целенаправленному обучению, преодоление пассивной деятельности и спада в умственной работе. Активизация познавательной деятельности обучающегося – одна из актуальных проблем на современном этапе развития педагогической науки. Развитие инициативности, самостоятельности, творческого подхода к усвоению нового материала – это требования современной жизни, приводящие к совершенствованию учебного процесса. Разработка и внедрение активных и интерактивных методов обучения, способствующих развитию познавательных качеств и самостоятельности студентов – важнейшая задача современной высшей школы.

Методы организации и проведения занятий в зависимости от роли обучающегося в процессе обучения делятся на следующие:

- пассивные – студенты должны усваивать и воспроизводить учебный материал в ходе лекций, опросов, чтения;
- активные - обучающиеся выполняют творческие задания, анализируют правовые источники, ведут диалог с преподавателем;
- интерактивные – учебный процесс построен на взаимодействии всех студентов группы, включая преподавателя.

Активные методы обучения представляют особый интерес. Они способствуют заинтересованности студентов, что позволяет более успешно решать следующие задачи: развитие познавательных способностей, становление навыков самостоятельной работы, повышение коммуникативной культуры.

Активные методы обучения характеризуются:

1. Принудительной активизацией мышления обучаемого;
2. Постоянной вовлеченностью учащихся в учебный процесс;
3. Самостоятельной выработкой решения, повышенной степенью мотивации и эмоциональности учащихся;
4. Постоянным взаимодействием учащихся и преподавателей в процессе форм организации учебного процесса [2].

Методы организации активной познавательной деятельности при изучении правовых дисциплин включают в себя:

- ролевые игры;
- выполнение творческих работ;
- обсуждение и решение проблемных вопросов;
- исследовательскую деятельность студентов (сравнение, анализ, дополнительная информация);
- работа с дополнительной литературой с последующим обсуждением.

К интерактивным методам относятся:

- «мозговой штурм»;
- кластер;
- работа с компьютером и медиатехникой.

Применение активных и интерактивных приемов обучения в вузе сопряжено с определенными трудностями – это требует большей подготовки преподавателя (информация, оборудование занятия, раздаточный материал, слайды), а также дополнительной подготовки студента (например, для работы с компьютером). Недостаточная оснащенность аудиторий не позволяет в полной мере использовать прогрессивные методы обучения.

Несмотря на трудности применения активных и интерактивных методов в обучении, их реализация позволяет активизировать мышление и память студентов, способствует их успешному обучению. Например, использование слайдов во время лекции разнообразит занятия, обеспечивает более глубокое включение студентов в образовательный процесс. *Разминка по терминологии* развивает речь, способность выражать последовательно мысли, расширяет знания обучаемых. Разнообразят процесс обучения *круглые столы, студенческие межвузовские конференции, лекции с участием приглашенных представителей правоохранительных органов.*

Данные методы позволяют установить более тесный эмоциональный контакт между студентами, а также между студентами и преподавателями, приучают обучающихся работать в команде, способствуют взаимопониманию и осознанию собственной успешности. Благодаря реализации активных и интерактивных методов, студенты получают новые знания, развивают коммуникативные умения, учатся оценивать различные точки зрения, плодотворно участвовать в дискуссиях.

Таким образом, системное внедрение активных форм обучения на занятиях по правовым дисциплинам позволяет обучающимся не только получить систему знаний, но и развить компетенции, связанные с поиском и практическим применением правовой информации.

### **Литература:**

1. Использование интерактивных методов в преподавании истории и обществознании. - [Электронный ресурс]. – Электронные данные. – Режим доступа: <http://festival.1septembe.ru>.

2. Активные методы в преподавании социально-политических дисциплин. [Электронный ресурс]. – Электронные данные. – Режим доступа: <http://www.byket.ru/pedagogika/>.

*Симонова Н.Н.  
Алтайский государственный технический  
университет им. И.И. Ползунова*

## **СОВМЕЩЕНИЕ ОНЛАЙН-РЕСУРСОВ С ДЕЙСТВУЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММОЙ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

*Ключевые слова:* обучающее видео, интернет ресурсы свободного доступа, грамматика, времена английских глаголов, совмещение с образовательной программой.

*Keywords:* educational video, open web resources, English grammar, tenses of the verb, correspondence to educational program.

В настоящее время руководству вузов поручено развивать онлайн-образование, указано на необходимость создания сетевых ресурсов онлайн-образования, современной цифровой образовательной среды, специализированных сетевых ресурсов, которые могут быть протестированы специалистами и встроены в университетские программы. Такие ресурсы, на самом деле, уже есть. Самое сложное видится в совмещении онлайн-ресурсов с действующими образовательными программами.

Отвечая требованиям времени, изучив онлайн-ресурсы, на кафедре английского языка АлтГТУ создается банк данных сетевых образовательных ресурсов, которые могут быть использованы, как на занятиях, так и для самостоятельной работы студентов, очной и заочной форм обучения. Новые учебные пособия, разработанные на кафедре английского языка для бакалавров, включают следующие грамматические явления, для которых была создана подборка онлайн видео материалов. Эти грамматические явления изучаются на протяжении нескольких уроков, поэтому одни обучающие видеоматериалы могут быть использованы для объяснения грамматического явления, другие – для выполнения домашних заданий, т.е. упражнений, третьи – для обобщения или использования в устной и письменной речи. В такой же последовательности в данной статье расположены ссылки на интернет ресурсы.

Грамматика I курс – I семестр:

Модуль 1 (PRESENT CONTINUOUS) – [https://www.youtube.com/watch?v=zqjLyQb\\_71Y](https://www.youtube.com/watch?v=zqjLyQb_71Y) – «Present Continuous. Времена английского ПРОЩЕ ПРОСТОГО! 1» (5:06), <https://www.youtube.com/watch?v=runHlYn3Zmo> – «Present Continuous. Времена английского языка СУПЕР ПРОСТО

БЫСТРО! 2» (3:41), <https://www.youtube.com/watch?v=LKWUD52d-dw> – «Present Continuous. Времена английского языка. Это просто! 3» (3:37), <https://www.youtube.com/watch?v=Dl8g2pZ82ME> – «Present Continuous Verb Chant – What Are You Doing? – Pattern Practice #1» (3:52).

Модуль 2 (PRESENT SIMPLE) – [https://www.youtube.com/watch?v=wqoLYg\\_FpVw](https://www.youtube.com/watch?v=wqoLYg_FpVw) – «1. Урок английского языка. Грамматика. Английский для начинающих. Ирина Колосова» (5:33), <https://www.youtube.com/watch?v=wFo5-T0z73s> – «Present Simple за 30 минут Интересный урок английского языка. Разговорные фразы. Упражнения. Ирина Колосова», [https://www.youtube.com/watch?v=YK-yJ\\_zz\\_VU](https://www.youtube.com/watch?v=YK-yJ_zz_VU) – «Супер тренинг до РЕЗУЛЬТАТА. Урок английского 2. Ирина Колосова» (4:38), <https://www.youtube.com/watch?v=OtBomRVgcS0> – «Present Simple. Супер коучинг до результата! Урок 3», <https://www.youtube.com/watch?v=wcHigt-4Jtg> – «Present Simple. Веселые упражнения. Урок грамматики английского языка 4. Ирина Колосова», <https://www.youtube.com/watch?v=X9QluYxyV00> – “SBS TV. Side by Side Level 1 by Pearson Education” (Stainly’s International Restaurant) (4:53).

Модуль 3 (PAST SIMPLE) – <https://www.youtube.com/watch?v=1ie3zNMPQt8> – «Эффективные уроки английского языка. Ирина Колосова» (уровень Beginner), <https://www.youtube.com/watch?v=sbnE4uX8HGs> – «Past Simple. Прошедшее время. Видеограмматика английского языка! 12. Ирина Колосова» (3:45), <https://www.youtube.com/watch?v=wIzgCOLKZrE> – «Past Simple. Прошедшее Время. Видеокурс английского языка. 21. Ирина Колосова». (Last year I went to Portugal on holiday) – (6:59), <https://www.youtube.com/watch?v=clKeSbyYRX4> – «Past Simple. Лучшие упражнения. Прошедшее Время. Урок английского для начинающих.11» (5:12), <https://www.youtube.com/watch?v=9Us7OjBxXX8> – “Past Simple Tense. Englishcorner4U” (4:59), <https://www.youtube.com/watch?v=ZWZ6cNq6bEY> – объяснение правила на английском (Intermediate), <https://www.youtube.com/watch?v=LJ4lcdadgVA> – «English Conversation – simple past irregular. Cleber Braga» (3:45), <https://www.youtube.com/watch?v=OcKx-XHpOtk> – “English Grammar in Use: Past Simple, Cambridge University Press ELT”, <https://www.youtube.com/watch?v=kfbHSBHD0CY> – «Past simple. Английский язык для начинающих. Елена Шипилова» (8:35), <https://www.youtube.com/watch?v=0b4rsDuzThE> – «Learn Past Tense Verbs#1-Pattern Practice-Simple Past Tense by ELF Learning» (1:53).

Модуль 4 (PRESENT PERFECT) – <https://www.youtube.com/watch?v=7621NgqdYdc> – «Present Perfect. Настоящее совершенное время в английском языке. Елена Шипилова» (8:54), <https://www.youtube.com/watch?v=O56S-0f0Z3A> – «Present Perfect –



оказывается, он есть и в русском :)» (14:33), <https://www.youtube.com/watch?v=DInKEo2hiVM> – «Просто о Present Perfect» (3:30), <https://www.youtube.com/watch?v=VClccMD-vb4> – «Видеоурок по английскому языку: Present Perfect Tense - Настоящее совершенное время», <https://www.youtube.com/watch?v=1xsizY5ji6M> – «Сферы употребления Present Perfect»(5:02).

Грамматика I курс II семестр:

Модуль 1 (FUTURE FORMS) – <https://www.youtube.com/watch?v=r9m0sRAUidU> – «Будущее время. Future Simple. Урок для начинающих. Супер легко и понятно! 13. Ирина Колосова», [https://www.youtube.com/watch?v=AlD0bi3\\_nXY](https://www.youtube.com/watch?v=AlD0bi3_nXY) – «Английский для начинающих. Упражнения на времена английского. Будущее время. Future Simple. 14. Ирина Колосова» (7:28мин), <https://www.youtube.com/watch?v=m4UTrKAh77s> – «Английский для начинающих. Урок грамматики. Будущее время. Future Simple. 15. Ирина Колосова» (4:28), <https://www.youtube.com/watch?v=5Mmqu3YtSyE> – «Present или Future? Видео курс английского языка. 17» (3:37).

Модуль 2 (MODAL VERBS) – <https://www.youtube.com/watch?v=LrEOdU1xII> – «Модальный глагол CAN. Новая эффективная методика. Упражнения. Урок английского языка для начинающих. Ирина Колосова» (7:33), <https://www.youtube.com/watch?v=uLi8KFfG8js> – «Модальный глагол CAN. Упражнения ч.2. Урок английского языка. В городе. Путешествия. Ирина Колосова» (7:19), [https://www.youtube.com/watch?v=ceP3ynQMU5Y&list=PLSFN5BEcPifL\\_k1ccZb4lQbzJ\\_PF2Mizm](https://www.youtube.com/watch?v=ceP3ynQMU5Y&list=PLSFN5BEcPifL_k1ccZb4lQbzJ_PF2Mizm) – «Английский для начинающих. Обучаю бесплатно! Не уппусти возможность! Подписывайся на уроки!» (3:08), [https://www.youtube.com/watch?v=XTTaBC6fskY&list=PLSFN5BEcPifL\\_k1ccZb4lQbzJ\\_PF2Mizm&index=2](https://www.youtube.com/watch?v=XTTaBC6fskY&list=PLSFN5BEcPifL_k1ccZb4lQbzJ_PF2Mizm&index=2) – «Урок английского языка. Грамматика. Модальный глагол CAN и зачем нужен TO BE ABLE TO. Ирина Колосова» (8:41), [https://www.youtube.com/watch?v=QPzTf05a33c&list=PLSFN5BEcPifL\\_k1ccZb4lQbzJ\\_PF2Mizm&index=6](https://www.youtube.com/watch?v=QPzTf05a33c&list=PLSFN5BEcPifL_k1ccZb4lQbzJ_PF2Mizm&index=6) – «MAY. Модальный глагол. Урок английского для начинающих. Как спросить разрешения?» (3:49), [https://www.youtube.com/watch?v=YqEGzPf6BBo&index=7&list=PLSFN5BEcPifL\\_k1ccZb4lQbzJ\\_PF2Mizm](https://www.youtube.com/watch?v=YqEGzPf6BBo&index=7&list=PLSFN5BEcPifL_k1ccZb4lQbzJ_PF2Mizm) – «MAY. Модальный глагол. Упражнения. Урок английского» (2:28), [https://www.youtube.com/watch?v=vQ84\\_sFEjkM&list=PLSFN5BEcPifL\\_k1ccZb4lQbzJ\\_PF2Mizm&index=5](https://www.youtube.com/watch?v=vQ84_sFEjkM&list=PLSFN5BEcPifL_k1ccZb4lQbzJ_PF2Mizm&index=5) – «Модальные глаголы. Must, Have to, Should. Больше никогда не запутаешься. Урок английского языка» (4:54).

Модуль 3 (DEGREES OF COMPARISON) – <https://www.youtube.com/watch?v=JKEKfOCPKFY&list=PLSFN5BEcPifLNlkYhk8qiHmEVu23teaLW&index=7> – «Сравнения. Курс английского ДЛЯ НАЧИНАЮЩИХ. 6» (6:13).

Грамматика II курс – III семестр:

Модуль 1 (PAST CONTINUOUS) – <https://www.youtube.com/watch?v=mG6wOcof44> – “English Grammar in Use: Past Continuous, Cambridge University Press ELT”. [https://www.youtube.com/watch?v=P\\_SRx1GBJHw](https://www.youtube.com/watch?v=P_SRx1GBJHw) – “LEARN ENGLISH – past simple or past continuous. Janet Mournard”, <https://www.youtube.com/watch?v=-wrsIByTQXE> – “Past Continuous Tense Englishcorner4U”, [https://www.youtube.com/watch?v=\\_y9-D4ihZR4](https://www.youtube.com/watch?v=_y9-D4ihZR4) – “Describing Past Activities YouTube”, [https://www.youtube.com/watch?v=avz\\_K3FJhKY](https://www.youtube.com/watch?v=avz_K3FJhKY) – “LEARN ENGLISH – PAST SIMPLE OR CONTINUOUS. Janet Mournard” (8:35), [https://www.youtube.com/watch?v=Ojy2YUrL2\\_4](https://www.youtube.com/watch?v=Ojy2YUrL2_4) – «Past Continuous vs Past Perfect vs Past Perfect Continuous – English Tenses (Lesson 8). Anglo-Link» (12:56).

Модуль 2 (PAST PERFECT) – <https://www.youtube.com/watch?v=lnRjdmhYd5Q> – «Unit 15 Past Perfect – I had done | English Grammar in Use intermediate» (16:04).

Модуль 3 (PASSIVE VOICE) – <https://www.youtube.com/watch?v=JiXondSBd0A> – «Passive Voice. Страдательный залог. Английский для начинающих с нуля. Полиглот 16 с Петровым» (10:26), <https://www.youtube.com/watch?v=b69PpRwyIh4> – «Урок 20 Активный и пассивный залог в английском языке» Алена Мунтяну, (13:58), [https://www.youtube.com/watch?v=2QW\\_ix8Gl-o](https://www.youtube.com/watch?v=2QW_ix8Gl-o) – «Passive Voice: English Grammar. Learn English with Me!» (6:02), <https://www.youtube.com/watch?v=WqVCALm5nQw> – «Active and Passive Verbs» barryrockhill (2:59).

Повторение: Все времена в английском – [https://www.youtube.com/watch?v=l26n\\_plMwYw](https://www.youtube.com/watch?v=l26n_plMwYw) – «Все времена в английском. Уникальное объяснение. Nastya Kolesova» (16:13), <https://www.youtube.com/watch?v=5nButU2E5yc> – «Разбор всех времен на английском: Факт, процесс или результат? Английский для начинающих. Полиглот 16 с Петровым» (11:52), <https://www.youtube.com/watch?v=yZCIZkGKGw8> – «Английские времена за 30 минут в ТОРТЕ?! – Уникальное авторское объяснение доступное каждому. Надежда Счастливая» (31:16), <https://www.youtube.com/watch?v=fTyC6Dn-o60> – «12 ВРЕМЕН английского языка за 10 МИНУТ». Кирилл Englisher. Обзор 12 времен английского языка. (9:49). <https://www.youtube.com/watch?v=6k8iCaeVM3I> – «Все времена английского языка. Гораздо проще, чем кажется на первый взгляд! Oksana Kodirova».

В интернете большое количество видео, но подборка включает наиболее интересные и понятные, легко запоминающиеся уроки. Студенты могут изучать грамматику, просматривая некоторые видео с путешествиями по стране изучаемого языка, другие с иллюстрациями, таблицами, тренировкой моделей грамматических структур, ключами к

упражнениям на заполнение пробелов нужной формой глагола, сравнением модальных глаголов и глагольных форм всех прошедших времён. Такое разнообразное представление грамматических явлений способствует поддержанию интереса к изучаемому материалу и лучшему его усвоению.

*Симонова Н.Н.  
Алтайский государственный технический  
университет им. И.И. Ползунова*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ РЕСУРСОВ СВОБОДНОГО ДОСТУПА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ**

*Ключевые слова:* обучающая видеопрограмма, мультсериал, деловое общение, английский для профессиональных целей.

*Keywords:* educational video program, animated video series, business communication, English for professional purposes.

Основной задачей при изучении английского языка является постоянное совершенствование. Помочь решить эту задачу могут видеоматериалы в свободном доступе Интернет. «Уроки разговорного языка. Мультсериал Study Office. Курс разговорного английского» – это курс английского языка, состоящий из 15 мини видео-уроков на сайте Ирины Колосовой. Сериал построен на деловой лексике и ситуациях общения в офисе. В нём используется методика погружения в языковую среду, после чего задаются вопросы на проверку понимания услышанного и увиденного, затем идет предъявление нового лексического материала с переводом на русский язык и его озвучивание, далее повторение видео фрагмента, но уже с английскими субтитрами, новая лексика в которых выделена красным цветом. В конце большинства серий обучающимся предлагается ответить на вопросы, высказать своё мнение по поводу ситуации.

Сериал включает в себя 15 эпизодов – серий, приблизительно по 4-6 минут каждая, связанных одним сюжетом, по которому можно догадаться о значении новых слов. Главные герои сериала – это друзья Кевин и Томас, а также Мишель, Анна и Роберт – основатель компании. Мария, сотрудник этой же компании, появляется в паузах в роли преподавателя и предлагает выучить несколько новых слов. На экране слева появляются фразы на английском, которые Мария озвучивает, а справа параллельно – их русский перевод, дается пауза на повторение слов за диктором, затем она предлагает посмотреть эпизод ещё раз. Повторение диалога с субтитрами помогает запомнить фразы, которые используются в данной ситуации общения. (Learn the words in context).

Название серий, представленных в интернете на канале «Youtube», приводятся ниже, далее дается краткое содержание видеороликов или вопросы, на которые они дают ответы. Серия 1. Study Office. Выучи разговорные фразы. Английский язык. Аудирование. After Thomas' birthday party. Серия 2. Study Office. Обучающий мультсериал на английском. Study English with us. Marketing report. No More Conflicts in the Workplace. В конце видео Роберт задаёт вопрос зрителям: Что произошло между коллегами Мишель и Томасом? What happened between colleagues Michelle and Thomas? И предлагает ответить зрителям сериала на этот вопрос, оставив свои комментарии. Серия 3. Хочешь ЗАГОВОРИТЬ на английском? Смотри и повторяй!!! В конце эпизода предлагается ответить на следующий вопрос: Why does Thomas avoid Michelle? Серия 4. Разговорный английский. Тренировка понимания речи на слух. Study Office. Episode 4. Present Perfect. Why was Michelle rude to her colleague? Серия 5. Учим разговорный английский. Мультсериал Study Office. Episode 5. Can we just be friends? Серия 6. Уроки разговорного английского. Study Office. Episode 6. Kevin forgot about the meeting of the company – a starting point of reform. Серия 7. Разговорный английский. Study Office. Episode 7. Rebranding. Do you see Michelle and Thomas will get along? Серия 8. Разговорный английский. Study Office. Episode 8. Can you give me a lift home? Telephone Conversation. Серия 9. Study Office. Разговорные фразы и выражения. Who is wrong Kevin or Thomas? Talk about relationship with Girls. Серия 10. Уроки разговорного английского. Study Office. Серия 10. They have to start working at the project. They have to make a new brand name. Серия 11. Фразы разговорного языка. Английский урок. Study Office. Серия 11. Apologizing. It's My Fault. Серия 12. Урок разговорного английского. Разговорные выражения. Study Office. 12. Liza and Michel go shopping. What did Michel buy? What did Michel say about Thomas? Why is it impossible to work with him? Did Liza give Michelle a piece of advice? Серия 13. Урок разговорного английского. Study Office. 13. Description of two logos. Phrases of the daily life. Серия 14. Урок разговорного английского языка. Study Office 14. Thomas and Kevin in the bar. Why is Thomas depressed? Серия 15. Урок разговорного языка. Английский язык. Мультсериал Study Office. 15. At the meeting. Discussing two logos of the brand: "Your English Trainer".

Обучение по мультсериалам особенно понравится визуалам – тем, кто любит получать информацию через зрительный канал восприятия. Просмотр мультсериалов на английском – один из лучших способов улучшения восприятия английского языка на слух, это ещё хорошая мотивация, ведь смотреть их намного интереснее, чем выполнять грамматические упражнения. Они воспринимаются не как учёба, а как развлечение, и осваиваются с большим удовольствием. Во время просмотра мультсериала можно значительно расширить свой лексический запас и увидеть, в какой ситуации герои используют те или иные фразы и слова, т.е. обучающие впоследствии будут знать, когда и как использовать полученные знания. Во время просмотра мультсериала обучающие слушают, как звучит живая связная речь, с какой интонацией следует разговаривать, где делать логические паузы и ударения.

С помощью мультсериала можно работать над произношением, повторяя фразы за героями, стараясь имитировать не только произношение звуков, но и интонацию, манеру говорить. Обучающий мультсериал помогает развивать языковую догадку с помощью ситуаций общения, во многом понятных из сюжета, и осуществлять проверку понимания, вначале с помощью представленного перевода слов и выражений, затем субтитров на английском языке. Он может быть использован как на занятии, так и для самостоятельной работы студентов. Для развития памяти при повторном просмотре видеоролика на занятии можно сделать паузу после предъявления нового слова и предложить студентам вспомнить и дать перевод этого слова. Отключив звук, предложить студентам озвучить роли, разыграть диалоги. Для отработки произношения разговорных фраз студенты могут несколько раз дома прослушивать их и повторять за диктором до полного усвоения. После каждой серии можно предложить задание: догадаться, как будет развиваться ситуация в следующей серии. «Предсказание» может быть домашним заданием, либо записано на уроке на диктофон, чтобы на следующем уроке студенты смогли проверить свои предположения, просмотрев следующий видеосюжет. Сильным студентам можно предложить и творческое задание – написать продолжение сценария после просмотра всего сериала, и снять видеоролик своего сценария.

Мини видео уроки можно использовать либо в начале занятия для аудирования – настроив на английский язык, либо в конце, для разрядки, смены вида деятельности, когда студенты уже устали, а видео всегда вызывает интерес. Студенты с нетерпением ждут продолжения сериала из-за развития сюжета и развязки в конце сериала. Кроме изучения английского языка, студенты знакомятся с моделями поведения делового общения в офисе, с обсуждением проблем и правильным решением поставленных задач. Аудио ряд, видеоряд, текст, перевод и активные действия – это уже не «три в одном», а «пять в одном». Вот почему такие уроки более эффективны для обучения иностранному языку профессионального общения.

Для студентов более продвинутого уровня в свободном доступе Интернет-мультсериал «Успешная карьера. Английский язык» – «Successful Career. English» по профессиональной тематике с субтитрами, но уже без перевода на русский язык. На сайте дается только название сериала и указана его длительность 30:35 минут. Чтобы иметь более подробное представление о сериале, ниже приведены заголовки его уроков: Unit 1: The Interview, Unit 2: My Job Description, Unit 3: Arriving at My New Office, Unit 4: Talking With My New Boss, Unit 5: The Office Tour, Unit 6: Answering the Telephone and Transferring a Call, Unit 7: Making An Appointment, Unit 8: Meeting With Customer, Unit 9: In The Meeting, Unit 10: Handling A Complaint, Unit 11: Joining A Marketing Meeting, Unit 12: Performance Appraisal, Unit 13: Planning A Business Trip. Главная героиня сериала, Джейн, окончила колледж. Она проходит собеседование и устраивается на работу в офис секретарём. В ходе работы ей приходится вести деловые беседы с начальником, коллегами и клиентами,

отвечать на телефонные звонки, выступать на собрании, вносить предложения и т.д. Эти диалоги – прекрасные образцы делового общения в офисе.

Мультсериал «Общий английский диалог» – «General English Dialogue» – продолжительностью 41 минуту. Этот видеокурс также представлен в Интернете одним названием. В его содержание входят 22 урока-диалога: Unit 1: Making a Phone Call, Unit 2: Visiting a Friend, Unit 3: Greeting and Introduction, Unit 4: Breakfast Recommendation, Unit 5: Ordering a Food, Unit 6: Check Please, Unit 7: Meeting A Friend, Unit 8: How Is Your Car? Unit 9: About the Train, Unit 10: A Pair of Shoes, Unit 11: Buying a Phone, Unit 12: Directions to the Toilet, Unit13: Make an Appointment for Later, Unit14: Choosing a Movie, Unit 15: What a Coincidence! Unit 16: Making a Date, Unit 17: Going to the Shop, Unit 18: Postponing, Unit19: Passing a Message, Unit 20: Making a Reservation, Unit 21: At the Restaurant, Unit 22: Making a Toast. Главные герои сериала – это Альберт, Боб, Ванита and Мишель. Бывшие одноклассники Альберт и Ванита встречаются на улице. Альберт приходит в магазин Ваниты, и случайно встречается там со своим другом Бобом и подругой Ваниты – Мишель. Друзья собираются проводить свободное время вместе, совместно посещая кино и ресторан и т.д. Легкий для восприятия и освоения мультсериал содержит много полезных фраз современного английского языка для общения.

Мультсериал «Английский для путешествий» – «English for Travel», состоящий из 10 Units/Уроков общей продолжительностью 31:54 минут, можно использовать для студентов отделения «Сервис и туризм» АлтГТУ в качестве языка для профессионального общения, а также для студентов менеджеров при изучении темы «Командировка»/«Business Trip». Содержание этого мультсериала представлено в диалогах на темы: Unit 1: At the Travel Agent. Arranging a Trip. Making a Hotel Reservation. Unit 2: At the Airport. Check in. On the Plain. Duty Free Goods. Unit 3: Asking for Assistance. Stopping Someone. Customs. Information desk. Unit 4: At the Hotel. Unit 5: Asking about Local information. Unit 6: At the Restaurant. Welcome. Ordering. Bill. Unit 7: Using Different Kind of Services. Room Service. Currency Exchange. Sending Postcards. Unit 8. Concierge. Booking a Tour. Australian Wildlife. Walking Tours. Unit 9: Sight Seeing. Buying Souvenirs. Booking a Ticket (to the Ballet Performance). Unit 10: Stopping a Passerby. I'm Lost. Returning to the Hotel. Главный герой этого сериала Marden Andrew White совершает деловую поездку в Австралию, в ходе которой ему приходится беседовать с туристическим агентом, служащими аэропорта, гостиницы, ресторана, банка, театральных касс, прохожими на улицах. Современная, живая разговорная лексика делает эти диалоги яркими, интересными и запоминающимися.

Мультсериал «Английский для собеседования» – «English for an Interview» длится 35:41 минут и содержит 14 Units/Уроков. Этот сериал знакомит обучающихся с реальными ситуациями общения при устройстве на работу, помогает понять, как правильно отвечать на вопросы при собеседовании, чтобы получить желаемую должность. Содержание мультсериала: Unit 1: Introduction. Ms. Anderson, Mr. David. Unit 2: Self-

Description. Joy Brown, Jully Thompson. Annette Johnson, Andrew Wilson. Unit 3: Educational Experience. Unit 4: Previous Job Experience. Unit 5: Special Skills. Unit 6: The Ideal Job. Unit 7: Describe your Greatest Strengths and Weaknesses. Unit 8: Interests and Free Time. Unit 9. Reasons for Leaving a Previous Job. Unit 10: Handling Pressure. Unit 11: Other Questions. Unit 12: Why do you want this job? Unit 13: Do you have any questions? Unit 14: Getting a Job Offer. В данном сериале несколько человек подряд отвечают на один и тот же вопрос интервью, но по-разному, сюжетная линия развивается медленно, и поэтому сериал кажется немного затянутым. Но синонимы и равнозначные выражения, разнообразие фраз, расширяют лексический запас обучающихся, позволяют воспользоваться наиболее приемлемым для себя вариантом. Обучающимся можно предложить разыграть собеседование, используя фразы, которые характеризуют их в большей степени.

Мультсериал «Английский диалог. Продвинутый уровень» – «Advanced English Conversation» состоит из 19 Units/Уроков и длится 36:58 минут. Содержание мультсериала: Unit 1: A New Proposal. Unit 2. Alternatives. Unit 3: What's on the Agenda? Unit 4: Making a Query. Unit 5. Getting Help. Unit 6: Making an Appointment. Unit 7: Shall we Go for Lunch? Unit 8: Weighing up the options. Unit 9: Check this before we go, will you? Unit 10: Meeting. Unit 11: Offering Possibilities. Unit 12: Planning an Important Meeting. Unit 13: Expressing a Wish. Unit 14: Trying to Arrange the Meeting. Unit 15: How was the Phone Call? Unit 16: Unplanned Departure. Unit 17: How are Things? Unit 18: Unit 19: New Horizons. В данном мультсериале обсуждаются вопросы, связанные с расширением бизнеса, используется более сложная лексика, идиоматические выражения, темп речи ускоренный, что создает дополнительные трудности для понимания. Но имеющиеся субтитры, а также возможность остановки и повторного просмотра любого фрагмента курса позволяют снимать возникающие языковые трудности и успешно осваивать изучаемый материал. Любую фразу, представленную в субтитрах можно перевести, воспользовавшись онлайн словарями Abby Lingvo, Multitran или переводчиками Google, Imtranslator.net/compare.

Мультсериалы являются незаменимым подспорьем для факультативных занятий, разговорных курсов, занятий, проводимых в компьютерных классах, а также для самостоятельной работы. Представленные видеокурсы способствуют повышению интереса студентов к изучению материала, формированию навыков профессионального общения на английском языке и в значительной степени улучшают их разговорную речь.

### **Литература:**

1. Ирина Колосова. Уроки разговорного языка. Мультсериал Study Office. Курс разговорного английского [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLSFN5BEcPifK0SroLJgmKXCiET7V64zi>
2. Успешная карьера. Английский язык [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=BdWPicILk-o>

3. Общий английский диалог [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=XGKcGSxs UE8>
4. Английский для путешествий [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=-a6bWpdfk>
5. Английский для собеседования [Электронный ресурс] / Режим доступа: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_6AvYC5v3vc](https://www.youtube.com/watch?v=_6AvYC5v3vc)
6. Advanced English Conversation [Электронный ресурс] / Режим доступа: [https://www.youtube.com/watch?v=9JjJN-sDz\\_A](https://www.youtube.com/watch?v=9JjJN-sDz_A)
7. Imtranslator.net/compare [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://imtranslator.net/compare/russian/to-english/translation/>

*Фалеева Н.В.  
Алтайский государственный технический  
университет им. И.И. Ползунова*

## **К ВОПРОСУ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Ключевые слова:* познавательная самостоятельность, иностранный язык, познавательная потребность, познавательная деятельность, способы и методы действий, саморазвитие, самообразование

*Keywords:* self-determined learning, foreign language, cognitive need, cognitive activity, strategies and tactics, self-development, self-education

Сегодня система образования в России стоит перед проблемой выбора новых путей развития образования. Повышение эффективности и качества обучения иностранному языку стало насущной потребностью. Только усвоения суммы разнообразных знаний по предмету явно недостаточно. Происходящие в мире интеграционные процессы, интенсивное развитие межкультурных связей требуют от будущего специалиста знания иностранного языка и умения использовать его в международном профессиональном общении.

Темпы развития науки и техники, и в этой связи возрастающие потребности общества в квалифицированных кадрах, владеющих навыками регулирования самообразования, умения самостоятельно приобретать знания и применять их на практике, обуславливают необходимость формирования у будущих специалистов потребности в непрерывном повышении профессиональной компетенции.

Мы считаем, что непрерывное обновление, расширение и совершенствование знаний возможно только при высокой познавательной активности обучающихся, что обращает нас к проблеме развития познавательной самостоятельности студента.

Анализ познавательной самостоятельности занимает значительное место в педагогической литературе. Основателями теории самостоятельного обучения, предложившими концептуальные подходы к решению проблемы



активизации познавательной самостоятельности, считаются К.Д. Ушинский, Б.П. Есипов, М.Н. Скаткин, Д.Б. Эльконин и др. Они полагают, что самообразование и самовоспитание являются сущностью процесса обучения. В настоящее время проблема активизации познавательной самостоятельности по-прежнему вызывает большой интерес среди педагогов и психологов. При этом термин познавательной самостоятельности некоторые ученые связывают с термином учебной автономии. Несомненно, что понятие «познавательная самостоятельность» многогранное и, как следствие, существуют различные подходы к его определению.

Так, понятие «познавательная самостоятельность» может определяться как:

- сложное интегративное качество личности, которое характеризуется стремлением и умением рационально планировать, выполнять и контролировать свою познавательную деятельность в относительной независимости от внешнего влияния [Громова 2006].

- качество личности, проявляющееся в готовности студента продвигаться в овладении новыми профессионально-педагогическими знаниями и способами действий, осуществлять проектирование содержания своего обучения [Пятьков 2007].

- « ... качество личности, проявляющееся у студентов в потребности и умении приобретать новые знания из различных источников, путем обобщения раскрывать сущность новых понятий, овладевать способами познавательной деятельности, совершенствовать их и творчески применять различных ситуациях для решения любых проблем» [Петунин 2004: 62].

Т.И. Шамова рассматривает познавательную самостоятельность как качество личности, связанное с «воспитанием положительных мотивов к учению, формированием системы знаний и способов деятельности по их применению и приобретению новых, а также с напряжением волевых усилий» [Шамова 1982: 69].

Существует ряд других определений познавательной самостоятельности. Их схожесть выражается в выделении деятельной основы познавательной самостоятельности, направленной на саморазвитие [Каменский 2012].

Учеными П.И. Пидкасистым, Б.П. Есиповым, Ю.К. Бабанским, М.А. Федоровой выделяется целый ряд признаков познавательной самостоятельности. Мы хотели бы выделить несколько, на наш взгляд наиболее важных: инициативность, уверенность, самокритичность, способность к самоанализу, умение анализировать информацию и организовывать свою деятельность, находить разнообразные способы достижения цели, доводить работу до логического завершения.

Ряд ученых (Д.Б. Богоявленская, В.К. Лебедева, И.Л. Менчинская, Г.И. Вергелес) определяют критерии познавательной самостоятельности: способность ориентироваться в цели полученного задания, умение выбрать способы действий, адекватные поставленной задаче, и реализовать их на

практике, способность корректировать содержание и способы работы [Каменский 2012].

Следовательно, познавательную самостоятельность можно рассматривать как интегративное качество личности.

Также учеными определяются компоненты познавательной самостоятельности. Наиболее существенными, вслед за Т.В. Ивановой, считаем следующие компоненты: «содержательно-операционный (представления, факты, законы, а также методы, приемы и способы учения), мотивационный (интерес, стремление к постоянной умственной деятельности), волевой (стремление студентов преодолеть познавательные затруднения)» [Иванова 2013: 17].

В научной литературе существуют различные подходы к определению уровней познавательной самостоятельности и их различная классификация. Однако здесь важно отметить, что независимо от того, какие составляющие компоненты положены в основу определения уровней познавательной самостоятельности, она рассматривается в динамике развития, от более простых уровней, которые имеют, в основном, характер воспроизведения, до более сложных – творческих и креативных.

Особое внимание в научных исследованиях уделяется проблеме влияния различных факторов и условий на формирование познавательной самостоятельности. Отмечается, что для того, чтобы познавательная самостоятельность стала качеством студента, важно, чтобы у него сформировалась не только способность своими силами овладевать знаниями и способами действий, но возникла познавательная потребность, а также появились внутренние установки, побуждающие к самообразованию [Иванова 2013].

Очевидно, что формирование познавательной самостоятельности в процессе изучения иностранного языка обеспечивается ходом всего учебного процесса в целом. При этом несомненно, что для повышения эффективности формирования познавательной самостоятельности важно учитывать психологическую составляющую, продуманно отбирать оптимально развивающие воздействия.

В своей предыдущей работе мы говорили о том, что неотъемлемой частью процесса формирования познавательной самостоятельности является самостоятельная работа студента [Фалеева 2015]. Однако важно подчеркнуть, что ее следует рассматривать не как репродуктивную деятельность студентов, в ходе которой выполняется ряд тренировочных заданий, а как деятельность, направленную на решение поставленных познавательных задач проблемного типа, в ходе которой реализуются продуктивные виды самостоятельной учебной деятельности, студент учится организовывать свою поисковую деятельность и развивает способность самостоятельно приобретать знания. Мы разделяем точку зрения Прониной Т. В. и Бобровской Н. А., которые подчеркивают важность самостоятельной работы для качественной иноязычной подготовки специалиста [Пронина 2013].

В ряде многочисленных экспериментов ученых установлено, что именно проблемное обучение пробуждает интерес и приводит к положительной мотивации, которая в свою очередь влияет на развитие потребности к самостоятельному приобретению знаний.

Мы считаем, что привлечение студентов к научно-исследовательской работе является одним из направлений активизации познавательной самостоятельности студентов. Это может быть участие в олимпиадах различного уровня (российских, региональных, межвузовских, внутривузовских), конкурсах, выставках. Кроме того, научно-исследовательскую работу необходимо встраивать непосредственно в учебный процесс в виде выполнения рефератов, курсовых работ и иных творческих заданий.

Мы полагаем, что для формирования познавательной самостоятельности студентов при изучении иностранного языка процесс обучения должен быть направлен не только на обучение всем видам речевой деятельности в различных сферах профессионального и бытового общения, но и на формирование потребности в самостоятельном приобретении знаний, умения применять их на практике.

#### **Литература:**

1. *Архипова, М.В.* Особенности иностранного языка как учебного предмета на современном этапе образования [Электронный ресурс] / М.В. Архипова // Казанский образовательный журнал. – 2015. – № 4. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-inostrannogo-yazyka-kak-uchebnogo-predmeta-na-sovremennom-etape-obrazovaniya>
2. *Громова, Е.Н.* Совершенствование процесса формирования познавательной самостоятельности у студентов факультета иностранных языков: автореф. дисс. ... канд. пед. наук [Текст] / Е.Н. Громова. – Чебоксары, 2006. – 19 с.
3. *Зюбанов, В.Ю.* Активизация познавательной самостоятельности студентов в процессе иноязычной подготовки с использованием компьютерного комплекса «LINGUIST» [Текст] / В.Ю. Зюбанов, И.Ю. Соколова // Вестник ТГПУ. – 2006. – № 9(60). – С. 81-85.
4. *Иванова, Т.В.* Формирование познавательной самостоятельности студентов как ключевой профессиональной компетенции [Текст] / Т.В. Иванова // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 4. – С. 17-19.
5. *Каменский, А.А.* К вопросу о развитии познавательной самостоятельности школьников [Текст] / А.А. Каменский // Человек и образование. – 2012. – № 4 (33). – С. 139-141.
- Петунин, О.В. Проблема познавательной самостоятельности школьников в отечественной педагогике [Текст] / О.В. Петунин // Инновации в образовании. – 2004. – № 6. – С. 62-77.
6. *Пронина, Т.В.* Оптимизация самостоятельной работы студентов по иностранному языку средствами интернет-технологий [Текст] / Т.В. Пронина, Н.А. Бобровская // Современное гуманитарное научное знание: мультидисциплинарный подход-2013. – 2013. – С. 109-113.
7. *Пятьков, А.В.* Развитие познавательной самостоятельности у будущих учителей информатики в условиях информационно-дидактической среды педагогического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.В. Пятьков. – Майкоп, 2007. – 20 с.
8. *Фалеева, Н.В.* Роль познавательной самостоятельности в повышении уровня языковой компетентности студентов технического вуза [Текст] / Н.В. Фалеева,

М.И. Кудайбергенова // Современное гуманитарное научное знание: мультидисциплинарный подход-2015. – 2015. – С. 80-83.

9. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников [Текст] / Т.И. Шамова. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

*Фролова О.В.*

*Алтайский государственный технический  
университет им. И. И. Ползунова*

## **ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В АСПИРАНТУРЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

*Ключевые слова:* обучение в аспирантуре, иностранный язык, лексическая тема, навыки говорения.

*Keywords:* postgraduate education, foreign language, topic, speaking skills.

Интерес к обучению в аспирантуре всегда был достаточно высок. Несмотря на сложности, возникающие при написании и дальнейшей защите диссертационного исследования, конкурс при поступлении в аспирантуру существует постоянно. Бывшими выпускниками движет не только желание заниматься наукой, но и ряд других причин как социального, так и психологического характера. Наличие ученой степени все еще ценится при построении карьеры, аспирантура дает возможность интеллектуального развития, помогает решить бытовые вопросы (проживание, отсрочка от службы в армии). Для многих аспирантов обучение – следующая ступень их образования и возможность не менять созданный годами образ жизни.

Необходимо, однако, отметить, что процесс обучения в аспирантуре за последнее время претерпел значительные изменения. Посещение занятий стало обязательным. Добавился более обширный список предметов, необходимых для изучения. Появились факультативные занятия, посещение которых необязательно, но дает возможность приобрести необходимые навыки общения и знания в различных отраслях науки. И, наконец, аспирантам два раза в год предстоит сдача зачетов и экзаменов, по итогам которых назначается стипендия. Иными словами, учеба в аспирантуре стала схожа с учебой в бакалавриате, магистратуре и специалитете.

Однако изменилось ли отношение самих аспирантов к учебе? Нужно признать, что крайне незначительно. Большинство учащихся воспринимают процесс обучения как дополнительную возможность образования. Подавляющее число аспирантов совмещает обучение и основную работу. Стипендия аспирантов не дает возможности достойного существования, поэтому расписание занятий составлено с учетом данной проблемы, да и научные руководители и преподаватели лояльно относятся к вынужденным пропускам занятий. Преподаватели осознают, что старая система обучения исчезла, но и новая система подготовки магистров в аспирантуре не работает в

полной мере. Возникает ряд противоречий, в решении которых преподаватели ряда дисциплин, в частности иностранного языка, пытаются найти новые способы оптимизации процесса обучения в аспирантуре.

Иностранный язык был и остается важнейшим компонентом обучения в аспирантуре, в первую очередь потому, что учащимся предстоит сдача кандидатского минимума по данному предмету. По итогам опроса поступивших в аспирантуру стоит отметить, что иностранный язык представляет собой самый сложный для сдачи экзамен в отличие от философии и экзамена по специальности. Причина этому – психологический аспект: для соискателей огромную трудность представляет умение вести беседу на неродном языке.

Проблема большинства поступающих и поступивших в аспирантуру заключена не столько в понимании собеседника или в скудном словарном запасе иностранной лексики. Проблема состоит в умении сформулировать ответ на вопрос и пытаться вести диалог с преподавателем. Психологический зажим изучающего иностранный язык – это боязнь ответить грамматически неверно и попасть в неловкую ситуацию.

Данную задачу многие преподаватели решают в течение года на занятиях по иностранному языку различными способами. Прежде всего, программа обучения начинается с азов – звуков, букв, транскрипции и правил чтения. Это помогает адаптировать учащегося и реализует педагогический принцип «от простого к сложному». При этом также происходит небольшая психологическая коррекция, учащийся настраивается на позитивный результат.

Навыки чтения, а в дальнейшем перевода иностранной литературы, несомненно, важны, однако реалии современной жизни показывают, что перевод текста, при наличии технологий не составляет особенного труда. Безусловно, некоторые лексические и грамматические конструкции достаточно сложны, однако понимание общего содержания текста, особенно по профессиональной тематике, не представляет значительных затруднений.

Наибольшей проблемой является навык говорения, для оценки которого используется самопрезентация – рассказ о себе и о своей научной деятельности, а также собеседование после темы.

Устное высказывание состоит, как правило, из 45-50 предложений. Для облегчения заучивания информации аспирантам было предложено сгруппировать содержание текста в несколько частей, объединенной общей микротемой (школа, вуз, аспирантура, общие сведения о научной деятельности, содержание будущего диссертационного исследования). Таким образом, процесс запоминания текста становится доступнее, пошаговый рассказ позволяет сохранить логику повествования. После презентации преподаватель задает вопросы, часто повторяющиеся, либо несколько измененные по форме для того, чтобы адаптировать аспиранта к условиям на экзамене.

Для заучивания профессиональной лексики необходимо использовать как можно больше различных методик – карточки со словами, диктанты, нахождение ассоциаций между иностранным словом и его переводом. Как

правило, в профессиональной и научной деятельности аспиранты сталкиваются со множеством терминов на иностранном языке и успешно справляются с заучиванием словаря.

Резюмируя вышесказанное, можно отметить, что при достаточной мотивации, а также необходимой помощи преподавателя иностранного языка, процесс подготовки к экзамену и сдача самого экзамена становятся посильным для аспиранта с практически любым начальным уровнем владения иностранным языком, и позволяют достичь желаемого результата.

*Щербинина Л.Ф.  
Алтайский государственный технический  
университет им. И.И. Ползунова*

## **МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ОСВОЕНИИ ПРАВОВЕДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

*Ключевые слова:* мультидисциплинарный подход, образование, учебная дисциплина, предмет исследования, научный подход, научно-студенческие конференции.

*Key words:* multidisciplinary approach, education, academic discipline, subject of study, scientific approach, scientific student conference.

Качественно меняющаяся общественная жизнь в условиях глобализации породила рост значимости решения проблем образования в современной России. Со сменой общественного строя в нашей стране, сменой социально-экономического, социокультурного развития, стало масштабно изменяться и образование в своем содержании и формах, технологиях организации и т.д. [Аверин 2016: 7].

Сегодня жизнь требует от выпускника вуза качественно новых знаний в различных областях жизнедеятельности, широкой эрудиции, а также высокой компетентности в своей будущей профессиональной деятельности. Большое значение в подготовке таких специалистов в технических вузах имеет преподавание гуманитарных дисциплин с учетом современных требований. Различие учебных дисциплин определяется их предметом исследования, что и создает образ той или иной дисциплины [Трансдисциплинарность..., электр. ресурс]. Теоретически, да и практически нельзя «размывать» границы дисциплинарной методологии исследования предмета. Однако в противном случае полученные знания в жестких рамках предмета одной дисциплины без связи с другими областями знаний, с различными явлениями в жизни общества – это «мертвые» знания.

Сегодня стремительно развивающаяся общественная жизнь требует научного осмысления и в наивысшей степени, в связи с этим, своевременного и адекватного отражения и изучения тех или иных явлений в режиме «онлайн» в

образовательном процессе [Щербина 2016]. Исходя из этого, практическая жизнь заставила расширять область применения дисциплинарной методологии, что постепенно привело к формированию мультидисциплинарных научных подходов в изучении гуманитарных дисциплин.

Ярким примером использования мультидисциплинарного научного подхода может быть изучение правоведческих дисциплин. Конституционное право, правоведение как учебные дисциплины сегодня предполагают реальное отражение текущих тенденций в развитии государственной правовой жизни и должны отличаться своей динамичностью.

Практика преподавания таких дисциплин показывает, что мультидисциплинарный подход хорошо используется в подготовке и проведении практических занятий, научно-студенческих поточных конференций по итогам изучения правоведческого курса. Так, во втором семестре 2014-2015 учебного года в группах ЭМ-33 (кафедра ПиП, преподаватель Щербина Л.Ф.) и РИСО-41 (кафедра КиКТ, преподаватель Татаркина Ю.Н., психолог) был проведен семинар в форме «круглого стола» по теме «Как строить отношения и избежать конфликтов в молодой семье». За основу были взяты установления Семейного кодекса Российской Федерации: положения о заключении брака, обязанностях супругов, их ответственности. Кроме этого были поставлены вопросы психологической совместимости молодой супружеской пары, вызвавшие большой интерес у студентов. В итоге обсуждения были сделаны выводы, как вести себя в семье, чтобы избежать процесса расторжения брака. Подобные семинары – «круглые столы» практикуются и в других группах с учетом психологических знаний (проводить аналогичные совместные занятия постоянно с психологом не представляется возможным).

Как положительный пример можно отметить и творческую работу студентов во время подготовки к поточным научно-студенческим конференциям по итогам изучения конституционного права, правоведения. С использованием мультидисциплинарного подхода было подготовлено выступление Юлией Матуш (группа ХТ-41) по теме «Экологические проблемы химической технологии, их законодательное разрешение». Юлия, как будущий специалист в области химической технологии, готовя доклад на конференцию по правоведению, проанализировала проблемы в области химической технологии, одной из основных дисциплин, и с учетом экологического законодательства изложила свои мысли и предложения по улучшению положения дел.

Не менее интересным и содержательным был доклад Даниила Горенкова (группа ПС-42). Даниил определил для себя тему «Экологическое законодательство и качество воды в городе Барнауле». Для сбора материала и консультаций он обращался в Институт водных и экологических проблем СО РАН. Сотрудником данного Института доктором физических наук В.И. Букатым ему была оказана практическая помощь по обработке полученных данных.

Следует заметить, что при таком подходе, т.е. использовании мультидисциплинарных исследований (знаний, в частности, технических дисциплин, знаний правоведения) интерпретация полученных результатов исследования делается с позиций правоведческой дисциплины – в данной ситуации – основной.

Представляется целесообразным и полезным шире практиковать подобные семинары, научно-студенческие конференции на потоках, т.к. практика показывает, что именно здесь проявляется творческая мысль студента, его умение использовать не только знания данной дисциплины, но и рядом стоящей, например, экологическое право (раздел правоведения) и химическая технология. На наш взгляд, эффективность таких семинаров и научно-практических конференций могла бы возрасти, если бы на них присутствовали и принимали, при необходимости, участие (можно в виде экспертов) преподаватели других дисциплин, знания которых использовались в выступлениях студентов.

### **Литература:**

1. Аверин, Ю.П. Качество высшего образования рубежа XX–XXI веков в России: новый этап стратегической значимости развития культуры социальной квалиметрии [Текст] / Ю.П. Аверин, Г.Н. Бутырин, В.Н. Бобков. – М.: Изд. дом «Магистр-Пресс», 2016. – 93 с.
2. Трансдисциплинарность в современной науке [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://www.psychologos.ru/articles/view/transdisciplinarnost\\_v\\_sovremennoy\\_nauke](http://www.psychologos.ru/articles/view/transdisciplinarnost_v_sovremennoy_nauke). Дата обращения 12.09.2016.
3. Щербинина, Л.Ф. Парламентский контроль в юридическом образовании: концептуально-праксиологический аспект [Текст] // Философия образования – 2016. – № 4. – С. 38-47.



## **КОМПЬЮТЕР НА СЛУЖБЕ У СТУДЕНТОВ**

*Ключевые слова: компьютер, студенты, помощь, достоинства, недостатки.*

*Keywords: computer, students, help, advantages, disadvantages.*

Компьютер и связанные с ним технологии повсеместно проникают в нашу жизнь. Сейчас в 21 веке даже трудно представить, что когда-то мы могли обходиться без интернета, мобильного телефона, цифрового телевидения и прочих чудес современной техники, без которых в наши дни немыслима ни одна сфера человеческой деятельности, будь то медицина, сельское хозяйство, промышленность или образование. Поскольку образование и, особенно высшее, – наша тема, рассмотрим роль современных технологий в этой области подробнее.

Недалеко то время, когда единственный компьютер в аудитории, лаборатории или на кафедре считался чуть ли не чудом, необыкновенным везением. И вот прошло чуть менее десятка лет, и новейшими компьютерами оснащены целые классы и буквально все подразделения ВУЗа. Сейчас без компьютерной подготовки невозможно вести ни одну лекцию, ни одно практическое занятие. Интернет и связанные с ним технологии проникли повсюду. Не исключение и занятия по иностранному языку. Помимо того, что на своих уроках преподаватели английского языка часто и эффективно используют компьютерные технологии, компьютер является необходимым инструментом для изучения таких важных аспектов языка, как грамматика и аудирование, чтение и письмо. На их основе создаются тестовые базы, оригинальные тексты для прослушивания по таким темам, как «Business Etiquette», «Advertising», «Education in Britain», «Problems in the company» и др. На этих уроках студенты не ограничиваются чисто механическим восприятием увиденного и услышанного. Они составляют диалоги, разыгрывают ролевые игры, пишут деловые письма. Часто домашние задания по языку бывают повышенной сложности, и студентам на помощь вновь приходит компьютер.

Мы провели анкетирование в пяти группах, в котором приняли участие 52 студента. На вопрос, сколько времени в день они проводят за компьютером, выполняя домашнее задание в целом и задание по английскому языку в частности, мы получили следующие ответы. 23% опрошенных тратили на выполнение домашнего задания от 2 до 3 часов и соответственно от полутора до 2 часов на иностранный язык. Почти 40% тратили на выполнение всего домашнего задания чуть меньше – от полутора до 2 часов и от 1 часа до полутора часов на иностранный язык. У 5% студентов эти цифры превышают вышеупомянутый уровень и составляют до 5-6 часов ежедневно.

Но помимо обычных уроков существуют еще и олимпиады на лучшее владение английским языком, конкурсы – такие, как «Poetic Declamation Contest», «Spring Tunes» – которые требуют очень серьезной подготовки и хороших знаний. И здесь на помощь студентам вновь приходит незаменимый помощник – интернет. Ребята пробуют свои силы в различных номинациях: «The most dramatic presentation», «The best intonation», «The best acting skills» и других, и добиваются успеха, получая грамоты и сертификаты. Они с удовольствием разыскивают на различных сайтах прекрасные стихи, звучащие в оригинальном исполнении носителей языка, отрабатывают правильное произношение, копируют верную интонацию.

На еще более высоком уровне проходят научно-практические конференции на английском языке под девизом «Наука и молодежь», где студенты выступают с электронными презентациями на разные темы. Подготовиться к этим выступлениям им вновь помогает интернет. В процессе работы над темой доклада студентам приходится пересмотреть очень много различного материала. В результате расширяется кругозор, развиваются навыки работы над научной темой, повышается самооценка и оценка окружающих, растет авторитет.

Помимо повышения самооценки у студента растет его уверенность в способности решать профессиональные задачи. Из позитивного отношения к различным сторонам работы с компьютером складывается удовлетворенность пользователя. Это, в свою очередь, приводит к формированию таких позитивных черт личности, как точность, аккуратность, деловая направленность. Таким образом, компьютер является своеобразным катализатором ускорения многих научных и познавательных процессов, которые приводят студента к блестящим результатам в учебе и, соответственно, в его будущей карьере. При всех бесспорных достоинствах и плюсах компьютера, как бессменного и эффективного помощника для студентов в их повседневной жизни, нельзя не упомянуть и о так называемых «побочных эффектах» этого мощного оружия. Так, например, «происходящая в результате объемной и постоянной работы с компьютером чрезмерная специализация познавательных процессов, а так же мотивации снижает их гибкость». В связи с этим формирующиеся черты личности, вначале позитивные, такие, как точность и аккуратность, могут перерасти в такие негативные как педантизм, чрезмерная пунктуальность и ригидность. При дальнейшей вовлеченности в процесс работы с компьютером это может «обострить невротические черты личности», привести её к болезненному состоянию, к своеобразной зависимости от компьютера. И хотя психологи считают, что компьютерная зависимость – явление временное, тем не менее, очень часто любой, даже временно зависимый человек выпадает из реальной жизни, из жизни общества и не всегда способен наверстать упущенное. Кроме того, чрезмерная увлеченность компьютером может повлиять на физическое здоровье, что и выяснилось благодаря вышеупомянутому опросу среди студентов нашего вуза.

Так, из 52 анкетированных почти половина жаловалась на ухудшение зрения, 10 % – на ухудшение осанки, 10 % – на головные боли.

Подобные анкетирования проводились не только в нашем вузе, но и в других высших учебных заведениях России и в частности, у наших ближайших соседей по Сибирскому региону, в Кемеровском государственном университете культуры и искусств. Автор статьи «Влияние компьютера и сотового телефона на физическое и психическое здоровье студентов» Кувшинов Ю.А. отмечает, что «сама работа с компьютером может создавать проблемы для здоровья». Это и боли в позвоночнике, и мышечная слабость, и болевые ощущения в кистях и пальцах рук. Самые большие жалобы происходят по поводу зрения. Это такие неприятные симптомы, как ощущения жжения и боли в области глаз, их покраснение, снижение остроты зрения. Все это вместе и по отдельности часто приводит к таким глазным заболеваниям, как миопия, близорукость, «синдром сухого глаза» и другим. У наших кемеровских коллег для анкетного опроса было привлечено еще больше человек – 150 студентов 2-4 курсов Кемеровского областного медицинского колледжа и 100 студентов 5-6 курсов медико-профилактического факультета кемеровской государственной академии, пользующихся ПК. Результаты были ошеломляющими. Неприятные ощущения со стороны глаз при работе и после работы с ПК испытывают 66 % анкетированных, 34 % чувствуют усталость, головную боль, боль в спине, 34 % страдают миопией. Наибольшее распространение среди указанных симптомов составили: головная боль – у 75 % респондентов, повышенная утомляемость, раздражительность – 80 %, нарушение памяти и внимания, депрессивное состояние, боль и резь в глазах, бессонница – более 50 %. Две трети пользователей имеют одновременно от 4-х до 10 симптомов, 20 % – более 10. Впечатляющие цифры.

Что же делать, как исправить положение? Прежде всего, внимательно изучить режим и условия безопасной работы. В нашем исследовании исследуется, как студенты решают проблему режима дня в свободное от компьютера время. Как выяснилось, что студентов, которые сочетают сидение за компьютером с занятием спорта и прогулками, достаточно много. Почти половина – более 48 % опрошенных – занимаются зимними и летними видами спорта на открытом воздухе, 30 % – проводят на прогулках не менее полутора часов в день.

Все это заставляет думать, что если относится к компьютеру без излишнего фанатизма, как истинному помощнику и другу, сочетая полезное с приятным, то многие проблемы найдут свое решение. Об этом говорил Билл Гейтс: «Все компьютеры в мире ничего не изменят без наличия увлеченных учащихся, знающих и преданных своему делу преподавателей, равнодушных и осведомленных родителей, а также общества, в котором подчеркивается ценность обучения на протяжении всей жизни».

### **Литература:**

1. Виртотека: Виртуальная образовательная среда [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http://vos.dviger.com/virtoteka/show/c\\_2216.html](http://vos.dviger.com/virtoteka/show/c_2216.html)
2. Кувшинов Ю.А. Влияние компьютера и сотового телефона на физическое и психическое здоровья студентов [Электронный ресурс] / Ю.А. Кувшинов «Современные проблемы науки и образования». – 2011. – №6. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=4986>

*Бухнер Н. Ю.  
Алтайский государственный технический  
университет им. И.И. Ползунова*

#### **НОВОСТНЫЕ СМИ (ГАЗЕТЫ) В ОБЩЕСТВЕННОМ МНЕНИИ ЖИТЕЛЕЙ Г. БАРНАУЛА (ПО МАТЕРИАЛАМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)**

*Ключевые слова:* газеты, Барнаул, гендер, предпочтения в новостных СМИ  
*Keywords:* newspapers, Barnaul, gender, preferences in news media

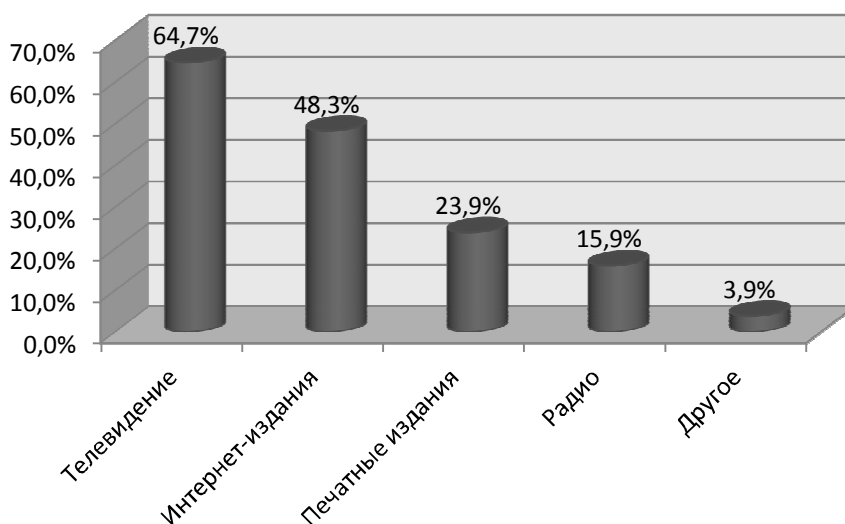
Бесспорным можно считать тот факт, что современные СМИ являются одним из основных источников, которыми человек пользуется для получения актуальной информации о сути экономических, политических и социальных процессов, происходящих в регионе, в котором он живет, в стране, в мире в целом. При этом как зрители, так и читатели реагируют на предлагаемые информационные продукты по-разному. Одни из них заинтересовывают большое число потребителей, другие – нет.

С целью проанализировать мнение жителей города Барнаула о том, какие СМИ более популярны, что, когда и где барнаульцы предпочитают читать и смотреть, в 2015 году нами было проведено социологическое исследование. Исследование осуществлено социологической лабораторией СИЛА, действующей в АлтГТУ им. И. И. Ползунова, по заказу Холдинга "Сибирская медиагруппа". Основным методом сбора информации послужил анкетный опрос, в котором приняло участие 450 жителей города Барнаула. Формирование выборки осуществлялось по признакам пола и возраста, что обеспечивает репрезентативность выборки. Статистическая погрешность не превышает 3 %. Данная статья является первой из серии статей, посвященной анализу результатов проведенного исследования. В ней отражено мнение жителей города Барнаула о печатных новостных изданиях: **"Комсомольская правда"**, **"Аргументы и факты"**, **"Московский комсомолец"**, **"Алтайская правда"**, **"Свободный курс"**, **"Вечерний Барнаул"**.

Как уже было сказано, новостная информация является неотъемлемой частью жизни большинства жителей города. При этом печатные издания – газеты, уступили первенство телевидению и интернет-изданиям в качестве новостного источника. Основным источником получения ежедневной актуальной информации для жителей города Барнаула является телевидение – его указали 64,7 % опрошенных и интернет-издания – этот вариант ответа зафиксировали 48,3 % респондентов. В целом ответы респондентов о выборе источников актуальных ежедневных новостей распределились следующим

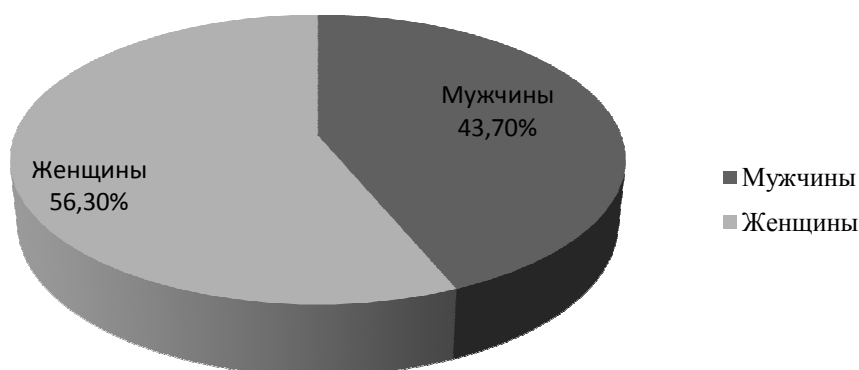
образом:

- телевидение – 64,7 %;
- интернет-издания – 48,3 %;
- печатные издания – 23,9 %;
- радио – 15,9 %;
- другое – 3,9 % (диаграмма 1).



*Диаграмма 1 – Распределение ответов на вопрос "К какому новостному СМИ вы обращаетесь ежедневно?", в %*

Говоря о гендерных характеристиках читателей можно отметить, что газетные издания практически одинаково популярны у представителей обоих полов. Среди респондентов, отметивших печатные издания в качестве ежедневного новостного источника, 43,7 % мужчин и 56,7 % женщин (диаграмма 2).



*Диаграмма 2 – Распределение респондентов, отметивших печатные издания в качестве ежедневного новостного источника по гендерному признаку, в %*

Ожидаемым можно назвать тот факт, что количество респондентов, предпочитающих газеты в качестве ежедневного новостного источника информации, прямо пропорционально зависит от возраста респондента, и возрастает от 1,0 % (15-18 лет) до 24,0 % (старше 60 лет) (Диаграмма 3).

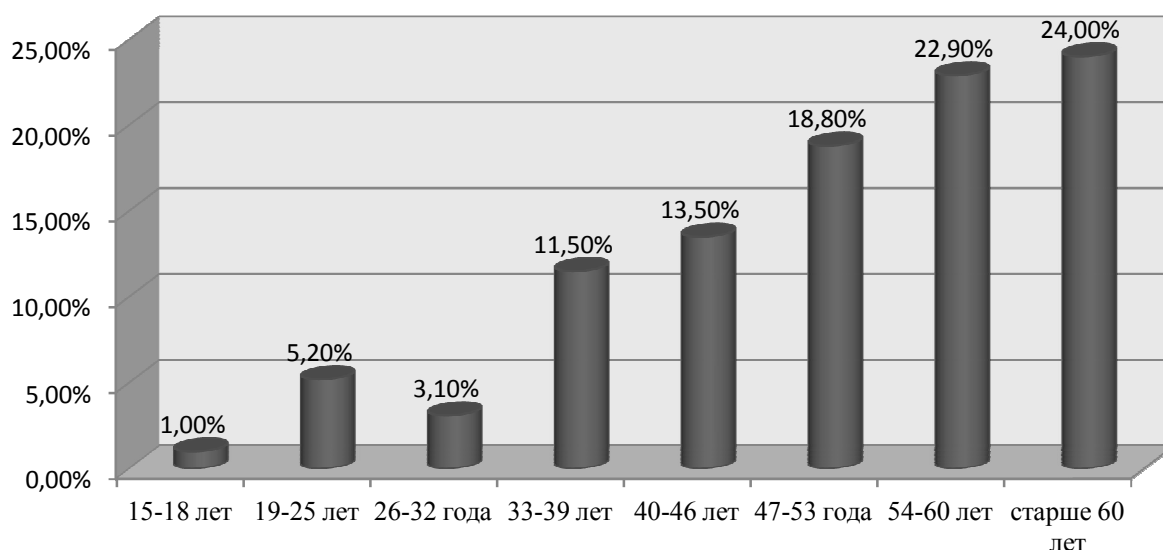


Диаграмма 3 – Распределение респондентов, отметивших печатные издания в качестве ежедневного новостного источника по возрастному признаку, в %

Чаще всего респонденты обращаются к таким газетам, как "Комсомольская правда" и "Алтайская правда". Во вторую по популярности группу вошли такие издания, как "Аргументы и факты" и "Вечерний Барнаул". Наименее популярны у жителей города Барнаула такие издания, как "Московский комсомолец" и "Свободный курс". Более подробное распределение ответов указано в таблице 1.

Таблица 1. Распределение ответов на вопрос "Укажите, пожалуйста, какие из перечисленных ниже новостных газет вы читали в последние 2 недели?", в %

|                         | Постоянно, читаю каждый день | Читаю несколько раз в неделю | Читаю от случая к случаю, несколько раз в месяц | Практически никогда | Затрудняюсь ответить |
|-------------------------|------------------------------|------------------------------|-------------------------------------------------|---------------------|----------------------|
| "Комсомольская правда"  | 8,6%                         | 15,0%                        | 24,1%                                           | 27,9%               | 24,4%                |
| "Аргументы и факты"     | 4,2%                         | 18,0%                        | 25,2%                                           | 28,6%               | 23,9%                |
| "Московский комсомолец" | 1,1%                         | 6,5%                         | 15,4%                                           | 46,5%               | 30,5%                |
| "Алтайская правда"      | 5,9%                         | 18,0%                        | 24,7%                                           | 28,0%               | 23,4%                |
| "Свободный курс"        | 1,9%                         | 7,3%                         | 15,2%                                           | 44,8%               | 30,7%                |
| "Вечерний Барнаул"      | 7,0%                         | 9,7%                         | 20,9%                                           | 36,2%               | 26,3%                |

Основу привлекательности того или иного газетного источника составляют следующие факторы: объективность и достоверность освещаемых событий; актуальность и значимость материала; убедительность, аргументированность информации; отражение различных точек зрения; доступность для понимания и восприятия информации [Республика... 2009].



Диаграмма 4 – Удельный вес положительных и отрицательных качеств газет (в % от числа читателей каждой газеты)

Примечание

Положительные качества: объективность и достоверность освещаемых событий; актуальность и значимость материала; убедительность, аргументированность информации; отражение различных точек зрения; доступность для понимания и восприятия информации.

Отрицательные качества: заведомое искажение информации; погоня за "сенсацией", "жареными" фактами; однообразие и "штампы" в подаче материала; односторонность в подаче информации; мало критической информации; усложнение речи специальной терминологией.

По мнению респондентов, и положительные, и отрицательные качества в разной степени характерны для новостных газет города Барнаула (диаграмма 4).

**Объективность и достоверность освещаемых событий** более свойственны изданиям "Комсомольская правда" и "Алтайская правда". Заведомое искажение информации в большей мере характерно для газеты "Аргументы и факты".

**Актуальность и значимость материала**, по мнению одной части опрошенных, наиболее присущи изданиям "Аргументы и факты" и "Комсомольская правда". Другая часть респондентов считает, что для издания "Аргументы и факты" характерна погоня за "сенсацией", "жареными" фактами.

**Убедительность, аргументированность информации**, по мнению респондентов, прежде всего присущи газете "Аргументы и факты". Однообразие и "штампы" в подаче материала более свойственны изданиям



"Московский комсомолец" и "Свободный курс".

**Отражение различных точек зрения** преобладает над односторонностью в подаче информации в издании "Аргументы и факты". Односторонность в подаче информации более характерна для газет "Свободный курс" и "Вечерний Барнаул".

**"Мало критических материалов"** – отмечают читатели газет "Алтайская правда" и "Вечерний Барнаул".

Такое качество, как **доступность для понимания и восприятия информации**, присуще большинству изданий, и, в первую очередь, газетам "Алтайская правда" и "Вечерний Барнаул". Усложнение речи специальной терминологией характерно для издания "Свободный курс".

Вероятнее всего, что выбор той или иной газеты зависит от степени доверия информации, содержащейся в ней. В подтверждение данного тезиса можно привести результаты ответа респондентов на вопрос "Насколько Вы доверяете информации, полученной из новостных газет за последние 2 недели?", в которых респонденты также зафиксировали наибольшее доверие, выразив его выбором варианта "Полностью доверяю", к таким источникам как "Комсомольская правда" – 24,0% и "Алтайская правда" – 22,5%. Более подробное распределение ответов указано в диаграмме 5.



Диаграмма 5 – Распределение ответов на вопрос "Насколько Вы доверяете информации, полученной из новостных газет за последние 2 недели?", в %

Таким образом, можно отметить, что наиболее популярными у жителей города Барнаула являются такие издания, как "Комсомольская правда", "Алтайская правда", "Аргументы и факты", "Вечерний Барнаул". Такие новостные издания, как "Московский комсомолец" и "Свободный курс", менее популярны у читателей, что, как показало исследование, связано, прежде всего, с невысоким уровнем доверия у читателей.

## Литература:

Республика Беларусь в зеркале социологии / под ред. О. В. Пролесковского. – Минск, 2009. – С. 57.

*Инговатов В.Ю.*

*Алтайский государственный технический  
университет им. И.И. Ползунова*

## АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ИМПЕРАТИВЫ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В ТЕХНОЭКОНОМИЧЕСКОЙ СФЕРЕ

*Ключевые слова:* устойчивое развитие, социальная система, экономический потенциал, техноэкономическая сфера, ценности.

*Keywords:* steady development, social system, economic potential, technoeconomic sphere, values.

Рациональное использование природных и человеческих ресурсов в современной экономической стратегии занимает одно из ключевых мест. Отсюда – повышенный интерес общества к техноэкономическим процессам, которые являются определяющим фактором в потреблении этих объективно ограниченных потенциалов. Здесь социальные стереотипы, практикуемые в общественных системах, воспроизводятся, вбирая в свою орбиту каждое новое поколение. В стабильной социальной системе существует определенный консенсус в вопросе потребления, который выражается через набор социальных стандартов, экологической культуры, моральных и правовых требований и т.п. Рациональное потребление получает двойную санкцию: через устойчивость институционального бытия общества и взаимообусловленных свойств образующих его институтов – с одной стороны, и через нравственные постулаты, аксиологические приоритеты, устоявшиеся традиции – с другой. Определяется и поддерживается такой консенсус коренной потребностью в эффективной организации общественной жизни, чтобы можно было с максимальной выгодой использовать материально-технологическую среду и человеческие ресурсы для социального развития.

В данной статье нас в первую очередь будет интересовать вопрос, почему некоторые современные техноэкономические сферы (например, промышленное производство, торговля, инфраструктурные проекты и т.п.) при одних закрепившихся в культурной матрице социальных формах поведения осуществляются успешно, а при других – нет. Будем исходить из известного тезиса, что при обмене – основном институте рынка – создаются определенного типа организации, устанавливающие права и обязанности его участников. Политический строй и организация экономической жизни формулируют и санкционируют необходимые для обменов права его участников. Всё это вместе определяет экономическую природу общества, форму его организации. Вместе с

тем, попробуем доказать, что экономические институты достаточно жестко влияют и на формирование ценностей, внутренних мотивов поведения участников обмена. Иначе говоря, религиозные, моральные, научные и т.п. смыслы так же ориентируют экономическую деятельность человека, придают ей цель и, следовательно, играют не менее важную роль в экономическом развитии, как и технологии, машины и оборудование, инвестиционные стратегии и т.д. В этом отношении любая политэкономическая теория, выступая как отражение объективных форм существования и развития человеческой сущности, ставит своей приоритетной задачей обоснование удовлетворения потребностей индивида и общества. Весь вопрос в том, как быть в ситуации, когда мы наблюдаем конкуренцию между объективным характером потребностей и частным способом их удовлетворения? Проще говоря, какие потребности, для каких слоев общества и каким способом получают большую легитимность, а какие нет? Что не вызывает сомнений, так это социально-экономическая практика, согласно которой все успешные экономические модели сочетают в себе как возможности материально-технического прогресса, так и аксиологические стандарты, сложившиеся в культурно-историческом пространстве конкретного общества.

В условиях ограниченного количества ресурсов, но увеличивающего роста потребностей, для решения проблемы успешности в экономической деятельности всё чаще предлагается реализовать сценарий устойчивого развития. Сама идея такого развития не нова, а её истоки несложно обнаружить уже в знаменитых докладах Римского клуба, имевших в свое время серьезное влияние на интеллектуальную элиту Запада. Но идея устойчивого развития всегда рассматривалась как манифестация смыслов, определяющих существование человеческой цивилизации. Об этом, например, прямо заявляет и отечественный исследователь Д.М. Гвишиани, весьма близкий по своим взглядам мировоззрению Римского клуба: «В конце 60-х годов Римский клуб поставил целью исследовать ближайшие и отдаленные последствия крупномасштабных явлений, связанных с выбранными человечеством путями развития» [Гвишиани 2016].

Приведем еще один известный пример. Более сорока лет назад группа исследователей под руководством Д. Медоуз на основе пяти параметров (численности населения, индустриализации, производстве продуктов питания, истощения природных ресурсов и загрязнении окружающей среды) выдвинула идею «пределов роста». Так открылась дискуссия о техноэкономических перспективах современной модели общества, основанной на бесконтрольном потреблении. В этом контексте идея устойчивого развития должна рассматриваться как альтернатива двум крайностям: продолжению роста экстенсивного природопользования, производства, потребления и, напротив, замораживанию роста из-за экологических опасностей и ресурсных ограничений. Таким образом, происходит понимание устойчивого развития как основы экономического роста в современном мире, в котором сбалансированы возможности окружающей среды и потребления.

Словосочетание «устойчивое развитие» сейчас получило довольно широкое распространение. Так, в Рио-де-Жанейрской декларации по окружающей среде и развитию (1992 г.), в частности, провозглашено, что для достижения устойчивого развития и более высокого качества жизни для всех людей государства должны ограничить и ликвидировать нежизнеспособные модели производства и потребления [Рио-де-Жанейрская декларация по окружающей среде и развитию 2015]. Среди почти трех десятков декларируемых принципов выделим также следующие:

- признание того, что в центре внимания находятся люди, которые должны иметь право на здоровую и плодотворную жизнь в гармонии с природой;

- право на развитие должно реализоваться таким образом, чтобы в равной мере обеспечить потребности в развитии и сохранение окружающей среды для нынешнего и будущих поколений;

- государства и народы сотрудничают в решении важнейшей задачи искоренения бедности как условия устойчивого развития в целях уменьшения разрывов в уровнях жизни и более эффективного удовлетворения потребностей;

- государства должны признавать и должным образом поддерживать самобытность, культуру и интересы коренных народов и обеспечивать их эффективное участие в достижении устойчивого развития.

Эти принципы можно рассматривать как предпосылки определения устойчивого развития, передающие в целом его идейную направленность. При этом структура принятия решений на национальном уровне, обеспечивающих стабильную, инновационную и производительную экономику как условие достижения парадигмы устойчивости, в целом, имеет больше сходства, чем различий [Тюрин 2014: 186.]. То есть, в государственных рамочных документах цель устойчивого развития сейчас, как правило, рассматривается через призму инновационной и продуктивной экономики, которая обеспечивает высокий уровень занятости и справедливости в обществе.

Социальное благосостояние здесь есть важнейший компонент концепции устойчивого развития. С 2013 года существует Индекс социального прогресса (The Social Progress Index) – комбинированный показатель международного исследовательского проекта (The Social Progress Imperative), который измеряет достижения стран мира с точки зрения социального прогресса. При определении успехов той или иной страны в области социального прогресса учитываются свыше 50 показателей, объединённых в три основные группы:

- основные потребности человека – питание, доступ к основной медицинской помощи, обеспечение жильем, доступ к воде, электричеству и санитарным услугам, уровень личной безопасности;

- основы благополучия человека – доступ к базовым знаниям и уровень грамотности населения, доступ к информации и средствам коммуникации, уровень здравоохранения, экологическая устойчивость;

- возможности развития человека – уровень личных и гражданских свобод, обеспечение прав и возможностей человека принимать решения и реализовывать свой потенциал [Сайт Центра гуманитарных технологий 2016].

Россия в рейтинге социального развития по итогам 2014 года расположилась во второй половине из 132 государств, заняв 80-е место. Для сравнения: крупнейшие экономики мира оказались на разных местах в рейтинге: Германия занимает 12 место, Великобритания – 13, Япония – 14, Соединённые Штаты – 16, Франция – 20, Италия – 29, Бразилия – 46, Китай – 90, Индия – 102. Ожидаемо замыкают рейтинг традиционно неблагополучные африканские государства: Судан, Гвинея, Бурунди, Центрально-Африканская Республика и Чад.

Разумеется, можно предложить различные варианты объяснения сложившегося положения и предложить соответствующие решения. Например, весьма аргументировано, опираясь на солидную эмпирическую базу, это предлагает в ряде работ академик Татаркин А.И. Как сторонник теории «опекаемых благ», он последовательно доказывает, что «от уровня развития социально-экономических систем отраслей социальной инфраструктуры, эффективности социальных услуг зависит не только социальное, но и экономическое развитие страны, рост валового внутреннего продукта, обеспечение национальной безопасности государства» [Татаркин 2015: 126]. В этом смысле, историческая драма современной России состоит в том, что она по ряду причин отказалась от своей собственной социальной и национальной идентичности [Инговатов 2013: 315]. Возобладали ценностные императивы иной цивилизационной модели устройства общества. Постулаты «общества потребления» имплицитно содержатся в гедонистических теориях бытия, на первый план выводящих удовлетворение индивидуальных (прежде всего материальных, телесных) потребностей человека. Разумеется, нелепо отрицать наличие материальных потребностей в личностном существовании. Вопрос лишь в мере их удовлетворения и проблеме справедливого распределения благ.

Сказанное выше касается и мировоззренческой основы тех так называемых «рыночных реформ», которые по-прежнему проводятся в России. Страна, прежде всего, должна диверсифицировать, реиндустриализировать и модернизировать экономику, для чего необходимо отказаться от постулатов либерального фундаментализма. Однако российская модель рыночной экономики, согласно теореме Д. Рикардо, несовместима с модернизацией. Потому что она гласит, что страна в рамках международного торгового обмена специализируется на том виде экономической деятельности, которая в настоящий момент приносит наибольшую прибыль и наиболее востребована мировым рынком. Так возникает противоречие между подлинными интересами российского общества, объективно связанными с его исторической судьбой и цивилизационной миссией, и уровнями управления в социально-экономических системах.

Диалектическое разрешение такого противоречия ставит задачу выработки продуманной и реалистичной системы мер, основанной на

справедливом распределении активов и доходов, формирование здоровых и нравственно ориентированных потребностей человека, его активное участие в экономической, политической, культурной жизни региона и страны. Как ни парадоксально, потребительский социальный идеал ведет к нищете [Бердяев 2016]. Экономическая жизнь не может быть противопоставлена бытию ценностей и норм, сложившихся в цивилизационном развитии, как и не может быть от них совершенно оторвана. Сама материальная жизнь должна пониматься как производная от жизни духовной. Значение духовной дисциплины личности и народа для жизни хозяйственной огромно. Техноэкономическая сфера, равно и как дисциплина труда, организация труда и производительность труда зависят от духовных факторов, без которых устойчивое развитие превращается не более чем в очередную номиналистическую концепцию. Иначе говоря, труд есть явление духа, а не материи, он имеет духовные основы. Рост материальных производительных сил предполагает творческую инициативу человека в отношении к природе, где материальное потребление не может быть единственной целью экономической организации хозяйства.

#### **Литература:**

1. *Гвишиани, Д.М.* Пределы роста – первый доклад римскому клубу [Электронный ресурс] / Гвишиани, Д.М. – Режим доступа: [http://www.ihst.ru/~biosphere/Mag\\_2/gvishiani.htm](http://www.ihst.ru/~biosphere/Mag_2/gvishiani.htm). Дата обращения 07.01.2016.
2. Рио-де-Жанейрская декларация по окружающей среде и развитию от 3-14 июня 1992 г. [Электронный ресурс] / Официальный сайт ООН. – Режим доступа: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/riodecl.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/riodecl.shtml). Дата обращения 18.09.2015.
3. *Тюрин, Е.А.* Государственное управление природными ресурсами Шотландии в свете проблемы устойчивого развития [Текст] / Е.А. Тюрин, Е.Н. Савинова // Среднерусский вестник общественных наук. – Орел, 2014. – № 4. – С. 184-189.
4. Рейтинг стран мира по уровню общественного прогресса [Электронный ресурс] / Сайт Центра гуманитарных технологий. Режим доступа: <http://gtmarket.ru/research/social-progress-index/info>. Дата обращения 07.12.2016.
5. *Татаркин, А.И.* Диалектика рационального управления изменениями в региональных социальных системах [Текст] / А.И. Татаркин, Н.В. Кривенко, Н.Л. Кузнецова // Экономика региона. – 2015. – № 2. – С. 125-137.
6. *Инговатов, В.Ю.* Гуманитарный потенциал Юга Западной Сибири как фактор устойчивого развития [Текст] / В.Ю. Инговатов // Вестник алтайской науки. – 2013. – № 3. – С. 315-317.
7. *Бердяев, Н.А.* Философия неравенства [Электронный ресурс] / Н.А. Бердяев. – Режим доступа: <http://www.vehi.net/berdyaev/neraven/12.html>. Дата обращения 07.09.2016.

## **ГОРИЗОНТЫ ГУМАНИТАРНОГО МЫШЛЕНИЯ**

*Ключевые слова:* функциональность мышления, мироздатель, гуманитарный космос, Духовный мир, Вселенная, глобальный мир, духовно-нравственная основа, культурные ценности, мироздание.

*Keywords:* functionality of thinking, Universe creator, humane cosmos, spiritual world, Universe, global world, spiritually moral foundation, cultural values.

Мышление – это высший продукт высокоорганизованной материи такого физиологического органа, как человеческий мозг. Это общественный продукт, который развился на основе трудовой деятельности и совершенствуется в процессе взаимодействия в социуме с себе подобными индивидуумами. Процесс мышления – это деятельностная сторона, функция человеческого мозга. Функциональность мышления зависит от личностной составляющей, от социально оправданного уровня удовлетворения своих потребностей. Именно функциональность мышления способна раздвигать горизонты его развития. Мышление подпитывается безграничностью мысли, если наше сознание творчески ее продуцирует. Мысль способна преодолеть любые пространства и их тайники. Не зря древнейшая индийская мудрость гласит: «Мысль есть первоисточник мироздания». А великий Платон сказал: «Мысли управляют миром». Они способны породить волевое усилие, которое приводит к поступкам.

Мышление как источник рождения мысли – это индивидуально осознанная управляемая категория. Умозаключения как результат работы мысли направляют усилия людей на принятие порой судьбоносных решений в различных сферах жизнедеятельности. Чем одухотворенней устремления, тем притягательней становится мысль мироздателей. Только человек с его созидательным мышлением способен направить хаотическую планетарную мысль в русло реинкарнации стихийного равновесия. Планета Земля в настоящее время опасно больна антигуманными действиями людей как в межличностных отношениях, так и в экономических и политических межгосударственных связях.

Суть человеческого разума заключается в способности рационально расходовать собственную энергию, вовлекая ее в процессы созидания, а не разрушения жизни на планете Земля.

Все живое на планете требует осознания человечеством своего назначения в Космосе. Каждый стремится к счастливой, благополучной, интересной, комфортной, самодостаточной жизни. Человеческая психика требует соответствующих ощущений, чувствований и разум трансформирует любое психическое оформление в биологическую энергию человека. А энергия

– это возможная или невозможная способность действовать во Вселенной на любом уровне (микро-, макро-, мега-). Но всегда энергия ищет выхода. Она, конечно, может накапливаться, сохраняться, переходить из одного состояния в другое. Человеческая энергия на физиологическом уровне проявляется в каких-то действиях. Сейчас как никогда требуется нахождение законов распространения психической энергии, чтобы быстрее и глубже проникнуть в Мир Духовный и понять его. Именно преображенный дух народа будет способствовать нахождению новых форм жизни. Недопустимо снижение в обществе таких высших понятий как Добро, Любовь, Совесть, Доброта, Справедливость, Сопереживание, Альтруизм, Забота, Гуманизм. Это снижение, которое имеет место в современной цивилизации, выливается в бессмысленные братоубийства, катастрофические разрушения, насилие, ненависть и т.п. Только здоровый дух, устойчивый духовный стержень человеческой природы способствуют пониманию единства со Вселенной, которую представляет Земля и Космос. На то мы и люди, что живя на Земле, способны соединяться и обязаны живой силе Космоса. Человек не существует вне среды обитания, в которую входит космическое пространство. «Он и его сознание в центре гуманитарной космологии!» [Кочетов 2006]. Это новейшая гносеологическая оптика обзора современной мировой площадки.

Человек как властелин непревзойденного мышления и мироздания создал мир и внутри себя, которым руководствуется для выстраивания мировых отношений – отношений вовне. Определяющим здесь является внутренний, многополярный мир с духовно-нравственной основой и культурными ценностями. Гуманизм как личностная идеология включает в себя все духовно-нравственные и культурные репродуктивные социально значимые ценности. Именно он утверждает ценность каждого конкретного человека. Все гуманистические проявления и действия, прежде всего, определены высшей духовной силой – это любовь.

Любовь к другим, разным объектам как добродетель, в принципе, заложена в человеке, и ей должно развиваться и поддерживаться. Да, необходимо руководствоваться и проявлять библейскую заповедь «Возлюби ближнего твоего, как самого себя». Глубоко осознанная любовь к себе неразрывно связана с любовью к любому другому существу. Если существует установка на любовь к собственной личности, то она не исключена и в отношении других и даже чаще может срабатывать. В корне это чувство несет в себе созидательное начало, так как предполагает сопереживание, заботу, жалость, ответственность. Это такое состояние души, при котором актуализируются собственные чувства в ответ на происходящее даже не со столь близким тебе человеком, а вообще с любым человеком. Проявление бескорыстной, произвольной любви к людям воплощается в основополагающих личностных качествах, упомянутых выше. «Если индивид способен к плодотворной любви, он любит также и себя; если он способен любить только других, он не способен любить вообще» [Фромм 2016]. В доказательство силы всеобщей любви и ее могущества может служить



формулировка Майстера Экхарта: «Если вы любите себя, вы любите других, как любите себя. До тех пор, пока вы любите другого человека меньше, чем любите себя, вы на самом деле не преуспеете в любви к себе, но если вы любите всех одинаково сильно, включая себя, вы будете любить их как одну личность, и эта личность – Бог и человек одновременно. Таким образом, тот велик и праведен, кто, любя себя, любит всех остальных с той же силой».

Если жить во благо других, близких и дальних, то, естественно, и себе будет благодатно. Происходит это через любовь, она стимулирует на благодать, останавливает, уравнивает, придает силы и зарождает возможности. Если же межличностные и межгосударственные связи строятся не на основе всеобъемлющей любви, тогда начинает срабатывать Закон Причин и Следствий (Закон Кармы). Ведь, если не любовь, то ненависть; если не добро, то зло; если несправедливость, то недоверие, недовольство; отсутствие заботы – равнодушие; не мир – война; ненадежность – предательство; если не совесть, то бесчестие; не сила – слабость; не доброта – жестокость и т.п.

Между планетой Земля и Космосом находится самое совершенное живое существо – Человек, создавший для себя социальную платформу жизнеобеспечения. Грандиозная задача выхода в гуманитарный космос требует избавления Властелина Земли от существующих у него пороков души, которые ведут к осуществлению «закона возмездия». Жизнь не во имя достижения гуманитарной цели построения мироздания нового Ренессанса, а ради своего личного благополучия, удовлетворения своих амбиций лишается щита Помощи Свыше. Только осознанная реальность строгой закономерности происходящих закономерностей в полном соответствии с законами жизни способна спасти и защитить человеческую жизнь как таковую. И только тогда откроются перспективы выхода в Гуманитарный Космос. Если планетарное сознание сегодня не способно понимать и решать глобальные общечеловеческие проблемы, то носители этого сознания подвергают себя и планету смертельному риску самоуничтожения как закономерному последствию несовместимого с жизнью пути. Сегодня как никогда накалены политические страсти, некоторые оголтелые умы стремятся к всемирной гегемонии, не соображаясь со здравым смыслом в условиях существования паритетной силы. В силу Высшего Закона человеческого бытия не может быть Силы над Силой, не может быть Победы над себе подобным. Жизнь на планете может спасти только мирное равновесие, взаимовыгодное сотрудничество, паритетный прогресс и никакого диктата во взаимоотношениях на любом социальном уровне – слишком оголены и обострены претенциозные амбиции. Отчего же такое непонимание ответственности даже перед самим собой, а уж тем более перед народом, для некоторых правителей вообще недостижимо? Не оттого ли, что мы, живые, никак не поймем, что смертны, и что мы, живые, одновременно, можем быть мертвыми. Наслаждение жизнью, привычное «потребление» жизни отодвигают мысли о смерти, чтобы не пугали и не мешали. СМИ вообще избегают говорить об этом, но, одновременно, постоянно нам говорят и показывают разного рода трагедийные случаи со смертельным исходом – террористические акты, насилие, казнь и тому подобное. А причины этих

злодеяний, приводящих к смертельным исходам, не обсуждаются широко в целях просвещения общественного мнения. А смерть вошла в человека, когда Господь сказал: «Смертью умрете». Имеется в виду, что злодеяния, грехопадение влекут за собой духовную смерть. А духовная смерть – это разлучение ума, души и сердца с Богом. Когда мы не соблюдаем заветы Творца в этой жизни, живем без покаяния и веры – мы тленны. Конечно, смерть – постоянный факт нашей жизни, но мудрость человеческая заключается именно в вере в Высший Разум, который разъясняет, указывает, наставляет и предоставляет выбор, победный выбор. Последствия жизнедеятельности человека налицо. То, *что* мы делаем и *как*, требует спасения нашей души и построения общего прочного фундамента мироздания во спасение живых.

Гуманитарному космосу нужна зрелая, здоровая плоть в лице человеческого существа. Нужна его совесть, воля, память, молитва, вера, покаяние, разум, сострадание. Древнегреческие философы называли его микрокосмосом, так как он впитал в себя все, что есть во Вселенной. Мы все в одном ковчеге, все объединены, хотим мы этого или нет, все равны и все хотим жить. Равновесие вселенской жизни нарушает сам же человек, который хочет красиво жить. Но для этого каждому нужно быть духовно красивым и не нарушать законы живой цивилизации. Для человека изначально уготованы небеса.

Его назначение как энергоэволюционирующего существа – поддерживать вселенский порядок в равновесном состоянии, чтобы не быть наказанным самим собой за содеянное. Функциональность мышления мироздателя в этом процессе играет ключевую роль.

#### **Литература:**

1. Веллер, М. Смысл жизни [Текст] / М. Веллер. – М.: АСТ, 2008 – усл.печ.л.20,16.
2. Кочетов, Э. Гуманитарная космология [Текст] / Э. Кочетов. – М.: Деловая литература, 2006. – 160 с.
3. Фромм, Э. Искусство любить [Текст] / Э. Фромм. – М.: АСТ, 2016. – 221 с.

*Лихацкая Л. Н.  
Алтайский государственный технический  
университет им. И. И. Ползунова*

### **ВЫСТАВКА ЭТЮДОВ МАЙИ ДМИТРИЕВНЫ КОВЕШНИКОВОЙ В ЦЕНТРЕ КУЛЬТУРЫ АЛТАЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. И. И. ПОЛЗУНОВА**

Ключевые слова: художник, выставка, М.Д. Ковешникова, АлтГТУ  
Keywords: artist, exhibition, M.D. Koveshnikova, AltSTU.

В культурном пространстве современного Алтая значительное место по праву принадлежит художникам старшего поколения, стоявшим у истоков алтайского искусства и своим творчеством поднявшим его на высокий

профессиональный уровень. К числу этой когорты художников относится Майя Дмитриевна Ковешникова. Как многие ее товарищи по цеху, окончившие художественные учебные заведения и приехавшие на Алтай, в Барнаул, так и она после окончания Орловского художественного училища приехала сюда в 1951 году. Среди ее коллег были многие, ставшие вскоре ведущими живописцами, графиками, скульпторами. Это и Ф.С. Торхов, и А.Г. Вагин, и М.Я. Будкеев, и Ю.С. Акимов, и С.И. Чернов, и Б.М. Астахов, и Г.А. Бельшев, и Г.Ф. Борунов, и М.Ф. Жеребцов, и Д.Л. Комаров, и Ф.А. Филонов, и К.Г. Чумичев, и А.А. Югаткин, и А. П.Щетинин, и Л.Р. Цесюлевич, и В.А. Зотеев и др. Среди мужчин-художников она занимала равное с ними свое профессиональное место, показав себя как яркий колорист, вдумчивый живописец, одинаково хорошо владевший всеми живописными жанрами. Как профессиональный художник она была признана уже в 1963 г. фактом вступления в члены Союза художников СССР. Сразу взяв высокий старт, она много работала, обладая от природы колоссальной работоспособностью, принимая участие во всех выставках, организуемых краевым Союзом художников. Это были всесоюзные, всероссийские, межрегиональные (зональные), краевые, городские выставки. Первый «выход» к зрителю состоялся в 1954-м. В дальнейшем обширный список участия в престижных выставках дополнили еще и международные, и зарубежные. И одной из первых среди алтайских художников ей было присвоено звание «Заслуженный художник» (в 1986 году) [1: 334-336], [2: 70], [3], [4], [5] и др. Творчество Майи Дмитриевны было как бы одной из визитных карточек и алтайского искусства, и Алтайского края.

Творчество М. Д. Ковешниковой всегда привлекало внимание исследователей. Уже в конце 1960-х г.г. выходят статьи о ней. Среди авторов И.К. Галкина [6], Л.Н. Шамина [7], Л.И. Снитко [8], Ю.Н. Сорокин [9], Г.В. Октябрь [10], Т.М. Степанская [11], Н.С. Царева [12], Л.И. Леонова [13] и др. Она также была в центре внимания ведущих журналистов Э. Свиридовой, Б. Прохорова, Е. Рябовой и др.

Особенностью творчества М. Д. Ковешниковой является то, что она как художница постоянно чувствовала пульс времени, и в каждом десятилетии XX века появлялись те ключевые темы в ее произведениях, которые отражали настроения, мысли людей и главные идеи современности. Так, активно в ее творчестве звучала тема хлебобобового Алтая, сопряженная с темой благородного создающего труда, в таких работах как «Хлеб Алтая» (1972, место хранения АлтГУ), «Хлебы Кулунды» (1980), «Хлебы Кулунды» (1980) «Алтайский хлеб» (1981, место хранения – Союз художников РСФСР) и др.

Тема народная, тема жизни с простыми человеческими радостями, тема, вечная в искусстве: «Красна изба углами» (1967, место хранения ГХМАК), «Марьины коренья» (1975, место хранения ГХМАК), «Алтайская колыбель» (1985, место хранения ГХМАК), «Баба Таня» (1980, место хранения ГХМАК), и др.

Тема духовности – неотъемлемая, живущая в русском народе: «И пришел праздник» (1988, место хранения ГХМАК) и др.

Тема Великой Отечественной войны, тема Победы и тема народной памяти – в работах «Мать солдата» (1975, место хранения ГХМАК), «Незабудки» (1974, место хранения ГХМАК) и др.

О Великой Отечественной войне Майя Дмитриевна Ковешникова знает не понаслышке. Несмотря на свой юный возраст (в 1941 году ей было 15 лет), хрупкая девушка самоотверженно работала в тылу, так же, как и ее сверстники, приближая нашу Победу. В архиве Краевой организации Союза художников России теперь хранятся фотографии художников-фронтовиков, сделанные 9 мая, в числе которых и Майя Дмитриевна Ковешникова. Вот уже 3 года, как ее нет с нами, а 13 мая юбилейного победного года ей исполнилось бы 89 лет. Майя Дмитриевна всегда принимала участие в ежегодных выставках, организуемых Союзом художников Алтая, посвященным Нашей Победе.

В 2015 году – в Юбилейный год Победы в Великой Отечественной войне – в Центре культуры Алтайского государственного технического университета им. И. И. Ползунова было проведено несколько значимых по содержанию мероприятий, посвященных этой дате. В ряду этих мероприятий – выставка произведений заслуженного художника России Майи Дмитриевны Ковешниковой. Люди, «опаленные войной», не любят говорить о войне, а художники-фронтовики не часто общаются к этой теме. Они рассказывают нам, своим зрителям, о другом! Победа, мирное небо, солнце, свет, жизнь, красота, добро. Это все то, к чему они так долго шли в военную годину, а потом благодаря им настала долгожданная Весна Победы.

На выставке в Центре культуры представлены только небольшие этюды – быстрые зарисовки на пленэре или в мастерской художницы, которые никогда не показывались на выставках, так как выполняли роль подготовительного материала именно к тем большим картинам, о которых мы уже упоминали. Художественное наследие Майи Дмитриевны чрезвычайно велико. Однако, сейчас самый маленький «подмалевок» имеет большую ценность. Это понимают специалисты-искусствоведы и семья художницы. Выставка работ Майи Дмитриевны Ковешниковой была организована при содействии ее дочери – Татьяны Валентиновны Скубневской, которая, конечно же, знает каждую работу в творчестве ее мамы. Наследие бережно хранится в семье. Татьяна Валентиновна предоставила произведения для экспонирования в Центр культуры АлтГТУ из собственного частного собрания. Она считает, что работы художника зритель должен видеть. Мы можем добавить: тем более работы такого мастера, каким является Майя Дмитриевна Ковешникова.

Глядя на работы Майи Дмитриевны, всегда думаешь, что она – человек, очарованный красотой всего окружающего. Каждый мотив, даже в ее быстрых этюдах, пребывает в своей смысловой завершенности. Это можно увидеть даже в небольших анималистических этюдах: «Рыжий кот», «Спящая Юшка» (кошка) и т. д. Кажется, внимания художницы достойно буквально все, и в этих образах всегда такие выразительные характеры. Она по-разному являет себя в

разных живописных жанрах как в разных ипостасях своего таланта. В натюрморте она особенно свободна в форме и цвете. Стараясь максимально брать у природы и форму, и цвет, Майя Дмитриевна непременно привносит на свои холсты свою фантазию. А в пейзаже она как бы выхватывает кусок жизни, таким, каков он есть, и «оформляет» в раму этюда.

Стильность композиций – характерная черта произведений М. Д. Ковешниковой («Верхний Анос. Лето», «Натюрморт с белыми цветами» и т. д.).

Портретному жанру, равно как и натюрморту, и пейзажу, Майя Дмитриевна всегда уделяла большое внимание. В портретных этюдах люди разных поколений. И это все интересные ей люди, которые становятся интересными и для ее зрителя. А художнице интересны их судьбы, характерные особенности личности... Портреты, выполненные Майей Дмитриевной, удивляют непохожестью композиций. В более поздние творческие годы художница часто показывает человека в экспрессивной манере через утрированную пластику и цвет (см., например, «Портрет искусствоведа В.В. Сазоновой»). На данной же выставке много ранних произведений. Среди них портрет матери художницы «Мария Ильинична» (1960-е г.г.), «Портрет дочери» 1970-х годов.

Работы, представленные в Центре культуры АлтГТУ В 2015 году, ранее нигде не экспонировались. Эти этюды, написанные в 1950-е, 1960-е, 1970-е г.г., ставшие основой многих известных крупных полотен и живописных серий. Это ее известные живописные горноалтайские серии – результат многочисленных творческих поездок по Горному Алтаю. Производственная тема с живописной серией работ, условно объединенных названием «Химия» на государственном хранении в художественном музее Барнаула. А здесь на выставке несколько этюдов периода работы на заводе «Химволокно», среди которых – вид из окна химической лаборатории в работе «Голуби». Здесь несколько этюдов-натюрмортов, связанных с большим периодом творчества, когда создавались торжественные композиции с алтайским хлебом в развитии темы «Хлеборобный Алтай». В контексте этих образов и воспоминаний по-особому смотрится «Военный натюрморт». В разные годы и в разных жанрах Майя Дмитриевна обращалась к военной тематике, и произведения эти также чрезвычайно содержательны.

Майя Дмитриевна Ковешникова – художник светлой палитры. И эта выставка тоже получилась яркая, солнечная, праздничная. Здесь очень много пленэрных работ, которые, кажется, излучают свет: «Коровы», «Под кедрами» и др. Таково качество светоносной живописи Майи Дмитриевны Ковешниковой. На выставке есть работы, напоминающие нам о ее мастерской: «В мастерской художника», «Кошка Дуська» и др. В этой мастерской бывали очень многие художники, искусствоведы, журналисты, известные люди нашего Алтайского края, люди, которым нравилось ее творчество. У нее был какой-то особый лучистый взгляд и улыбка. Она была очень доброжелательным человеком, хотя иногда ее художническая проницательность присутствовала в легкой иронии умудренного жизнью человека.

К этой выставке в АлтГТУ был проявлен неподдельный интерес. На открытии присутствовали коллеги-художники, искусствоведы, музейные сотрудники, преподаватели вузов города, многие посетили выставку в процессе работы. На открытии состоялся профессиональный разговор о творческой манере художницы, ее мироотношении и о мастерстве. Это открытие выставки по-настоящему стало вечером памяти замечательной художницы, вечером воспоминаний о ней.

Итак, в экспозиции были представлены только этюды. Но это – этюды мастера. Небольшая выставка, составленная из тридцати небольших работ, стала событием не только в культурной жизни технического университета, но и заняла одно из почетных мест среди городских выставок 2015 года. В культурной среде Алтая каждая выставка произведений наших алтайских классиков – ведущих художников старшего поколения – по-настоящему культурное событие.

В нашем вузе работает Центр культуры, организованный В. А. Черных еще в 1990 г. при участии Р. А. Кукис. В дальнейшем успешной работе и развитию Центра способствовала Г. В. Тимофеева. В 2015 году нашему Центру культуры исполнилось 25 лет. За этот достаточно долгий период прошли многочисленные выставки и мероприятия, безусловно способствующие формированию культурного имиджа нашего вуза. Среди сотрудников разных лет В.А. Черных, В.М. Корвякова, Т.В. Ашкинази, Н.В. Высоцкая, Л.Н. Лихацкая и Е.П. Цепенникова, которая в настоящее время является действующим директором Центра.

### **Литература:**

- 1 Художники Алтайского края: биобиблиогр. словарь: в 2 т. Т. 1. А-Л [Текст] / Барнаул: ОАО «Алтайский Дом печати», 2005. – 453 с.
- 2 Ковешникова Майя Дмитриевна // Художники Алтая. – Барнаул, 1973. – С. 70-72.
- 3 М. Ковешникова / вступ. ст. А. Тондовской [Текст]. – Барнаул, 1980. – 16 с.: ил. – (Живописцы Алтая).
- 4 Ковешникова Майя Дмитриевна [Текст] // Художники Алтая. – Барнаул, 1980. – [С. 41-44]: портр.
- 5 Ковешникова Майя Дмитриевна [Текст] // Художники Алтая, XX век. – Барнаул, 2001. – [С. 114-115]: портр.
- 6 Галкина, И.К. Палитра Майи Ковешниковой [Текст] // Молодежь Алтая. – 1971. – 25 марта.
- 7 Шамина, Л.Н. Два натюрморта М. Д. Ковешниковой [Текст] / Алт. краев. музей изобразит. и приклад. Искусств. – Барнаул, 1978. – 1 слож. лист.
- 8 Снитко, Л.И. Радостный мир: (Из мастерской М. Ковешниковой) // Алтайская правда. – 1978. – 22 апр.

9 *Сорокин, Ю.Н.* Барнаул. О персональной выставке работ М. Д. Ковешниковой в выставочном зале Барнаула [Текст] // Художник. – 1977. – № 6. – С. 63-64.

10 *Октябрь, Г. В.* Художники о хлебе [Текст] // Алтайская правда. – 1984. – 28 сентября.

11 *Степанская, Т. М.* Ковешникова М. Д. [Текст] // Энциклопедия Алтайского края. – Барнаул, 1997. – Т. 2. – С. 177.

12 *Царева, Н.С.* Новые имена в искусстве Алтая // Культура: вести, проблемы, судьбы. – Иркутск, 2003. – Июль-авг. (№ 7/8). – С. 16.

13 *Майя Дмитриевна Ковешникова.* «Космос лета»: Альбом к 85-летию со дня рождения [Текст] / Сост. Л. И. Леонова. – Барнаул: ОАО «Алтайский Дом печати», 2001. – 91 с.

*Никулина И.Н.  
Алтайский государственный технический  
университет им. И. И. Ползунова*

## **О КАТОЛИЧЕСКИХ КОСТЕЛАХ НА АЛТАЕ (НАЧАЛО XX В. – 30-Е ГГ. XX В.)**

*Ключевые слова:* католический костел, Алтай, диаспора, католическая церковь.  
*Key words:* Catholic church, Altai, diaspora.

Важную интегрирующую роль в жизни сибирского сообщества, в том числе на Алтае, играл римско-католический костел, будучи не только религиозным центром, но и хранителем национальных традиций. История католической церкви, католических костелов на Алтае представляет большой интерес для исследователей истории диаспор в Сибири. Следует отметить рассмотрение данной проблемы в работах Т.Г. Недзелюк, В.А. Скубневского и других авторов, однако они не дают ее целостного освещения, необходимо дальнейшее углубленное изучение вопроса [Недзелюк 2009, Скубневский 2013]. Мы остановимся лишь на отдельных аспектах актуальной и малоизученной проблемы существования римско-католических костелов на Алтае.

В начале XX в. на территории Алтайского округа сложилась группа населения, в силу своих национально-исторических традиций принадлежавшая к католической конфессии, в которой значительное место занимали поляки<sup>1</sup>. Это были политические ссыльные, люди, приехавшие добровольно в поисках

---

<sup>1</sup> Следует отметить, что понятие "поляки" употреблялось не столько по этническому, сколько по функциональному основанию (участие в противоправительственных действиях на территории Царства Польского и прилегающих к нему местностей). "Поляком" мог быть назван каждый, кто был причастен к восстаниям или являлся уроженцем западных губерний и Царства Польского.

работы (инженеры, врачи, железнодорожники), направляемые на службу (чиновники, военные), крестьяне, переселявшиеся в поисках свободных земель из западных регионов, входивших в данный период в состав Российской империи<sup>1</sup>.

В начале XX в. в Барнауле сложилась католическая община, состоявшая в основном из поляков. Известно, что 30 ноября 1903 г. в Алтайском собрании состоялось "собрание ... католиков. Речь шла о постройке костела в Барнауле" [Барнаул... 2007: 69]. В декабре 1908 г. Барнаульская городская дума выделила землю под постройку римско-католического костела в центре города. В 1909 г. на Московском проспекте между третьей и четвертой Алтайскими улицами началось строительство костела по проекту архитектора И.Ф. Носовича, который 1 августа 1909 г. дал подписку о том, что "принял на себя наблюдение над постройкою каменного здания Римско-католической церкви (костела) в г. Барнауле и обязываюсь ответственность за правильность и прочность работ" [Документы... 1997: 337-340]. Здание было сооружено из красного кирпича, в неоготическом стиле с характерным остроконечным завершением. Строительство костела им. Непорочного Сердца Марии было окончено в 1913 г. Его первым ксендзом (1909 – 1924) был Антоний Иосифович Жуковский [Скубневский 2000: 153, Барнаул...2007: 96]. В дальнейшем католическая община в Барнауле была оформлена организационно.

В сообщении о католических храмах Алтайской губернии за 1924 г. в центральное Административное управление НКВО указывалось, что в Барнауле имеется один католический костел, при котором состоит один ксендз (А. Жуковский) и приходской католический совет, председателем которого является Жуковский А.И., мещанин. "Члены Совета – Панько Бронислав Карлов – крестьянин, Ходоковский Федор Карлович – мещанин, Марцинковский Антон Иванович – мещанин, Ворона Федор Михайлович – крестьянин, Пискунович Фома Антонович – мещанин, Бернаш Владислав Иванович – мещанин ... Активных действий со стороны ксендза, а также прихожан не наблюдалось" [Документы... 1999: 232].

Как известно, 30-е гг. XX в. были крайне сложным периодом для существования религиозных общин, в течение которого осуществлялось интенсивное административное и идеологическое давление, закрытие церквей и прекращение деятельности практически всех храмов. В декабре 1931 г. горсовет Барнаула принял постановление о прекращении служб в костеле и изъятии его из числа культовых сооружений [Кривоносов 2000: 256]. Римско-католический костел был закрыт в 1936 г., верхняя часть здания была разрушена, и таким образом оно утратило первоначальный облик.

---

<sup>1</sup> Начиная со второй половины XIX в. увеличился приток поляков – добровольных переселенцев в Западную Сибирь, в том числе и на Алтай. Закон 30 июля 1865 г. допускал переселения в Алтайский горный округ, ранее закрытый как собственность Кабинета Его Императорского Величества. В начале XX в. переселения на Алтай были продолжены в ходе осуществления реформ П.А. Столыпина.



Католический костел был реконструирован под аптеку, действующую и в настоящее время.

В 1908 г. в окрестности г. Славгорода с юга Украины переселились семьи верующих католиков. Получив землю, они образовали села Ново-Романовку, Константиновку, Отрадное, в которых были открыты католические костелы. В Славгороде на ул. Тимирязева верующими была построена католическая церковь. В 1927 г. католическая община Славгородского округа насчитывала в общей сложности 4361 человек. В 30-е гг. XX в. католическая церковь в Славгороде была передана православной общине, а католикам разрешалось построить молитвенный дом на ул. Луначарского [Документы... 1997: 336, Документы... 1999: 233].

Известно об инициативе католиков Бийска в 1905 г. построить костелы, на что указывает ряд исследователей [Czerwonka 2002]. Однако, к сожалению, пока не найдены архивные документы, позволяющие подробно раскрыть историю создания и функционирования этого костела, уничтоженного, как и католическое кладбище Бийска, в 1937 г.

Таким образом, даже далеко неполные сведения свидетельствуют о достаточно непростой истории существования польской католической общины и католического костела на Алтае данного периода. Следует отметить, что в 90-х гг. XX в. католическая община возобновила свою деятельность. Несомненно, дальнейшие исследования и введения в научный оборот новых документальных материалов существенно дополнят и внесут коррективы в историю становления и развития римско-католического костела периода с начала XX в. по 30-е гг. XX в. на Алтае.

### Литература:

1. Барнаул. Летопись города – хронология, события, факты [Текст] / Барнаул, 2007. Документы по истории церквей и вероисповеданий в Алтайском крае (XVII – начало XX вв.) [Текст] / Барнаул, 1997. – С. 337 – 340.
2. Документы по истории церквей и религиозных объединений в Алтайском крае [Текст]. – Барнаул, 1999. – С. 232.
3. Кривоносов, Я.Е. Религиозные общины [Текст] / Я.Е. Кривоносов // Барнаул: Энциклопедия. Барнаул, 2000. – С. 256.
4. Незделюк, Т.Г. Римско-католическая церковь в полиэтническом пространстве Западной Сибири 1881-1918 гг. [Текст] / Т.Г. Незделюк. – Новосибирск, 2009.
5. Скубневский, В.А. Костел [Текст] / В.А. Скубневский / Барнаул: энциклопедия. – Барнаул, 2000. – С. 153.
6. Скубневский, В.А. Костел римско-католический [Текст] // Поляки на Алтае: научно-популярный справочник-информатор / под ред. И.Н. Никулиной, Н.Г. Павловой. – Барнаул, 2013. – С. 50-51.
7. Czerwonka, A. Odrodzenie Kościoła na Syberii na podstawie parafii w Bijsku / A. Czerwonka, A. Obuchowski / Kościół katolicki na Syberii. Historia – współczesność – przyszłość / pod red. A. Kuczyńskiego. – Wrocław, 2002. – S. 732.

## **ЗНАЧЕНИЕ И СИМВОЛИЗМ ОСВОБОЖДЕНИЯ ПАЛЬМИРЫ В КОНТЕКСТЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР**

*Ключевые слова:* диалог культур, Пальмира, ислам, христианство.

*Keywords:* dialogue of cultures, Palmyra, Islam, Christianity.

27 марта 2016 года сводки всех мировых СМИ запестрели заголовками о событии, которого научное сообщество, а также те, кому небезразлична культура и история человечества, ожидали практически год, с конца мая прошлого года. Речь идет об освобождении от террористов-радикалов Пальмиры – древней столицы античного мира, города, возраст которого оценивается практически в 4 тысячи лет! Нельзя преуменьшить важность и актуальность этого события, в котором самым прямым образом поучаствовала Россия, поскольку Пальмира является древнейшим памятником античной культуры, городом, в котором сочетаются архитектурные стили многих культур: например, древнеримской, ассирийской, арабской. Основанная хурритами, одним из народов Древней Месопотамии, в разное время Пальмира переходила под контроль парфян, древних римлян, византийцев, персов, Арабского Халифата, мамлюков, Османской Империи. Тот факт, что этот памятник сохранился до наших дней, играет большую роль в установлении диалога культур. Уважительное отношение к другой культуре – основа стабилизации межкультурных отношений, находящихся в настоящее время под угрозой.

Не секрет, что межкультурные отношения играют важную роль для мировой политики, от которой, в свою очередь, напрямую зависят жизни миллионов людей. Именно поэтому освобождение Пальмиры имеет огромное политическое значение для Сирии и лично для Башара Асада. Мы не будем останавливаться на этом подробно, поскольку задача данной статьи – проанализировать значение этого события в сфере установления межкультурного диалога. В последнее время много говорят о кризисе между христианами и мусульманами, особенно в свете последних событий в Европе и миграционного кризиса в странах Запада. В связи с этим необходимо отметить, что освобождение Пальмиры стало очень символичным, что отражается в нескольких моментах:

- Участие в освобождении приняли представители мусульманской страны и христианской страны (несмотря на то, что по Конституции РФ является светской страной, большинство населения – 70 % – православные христиане) [Савельев 2011];

- Освобождение стало негласным признанием приоритета поликультурности перед монокультурностью, ведь Пальмира – город, в археологии которого нашла свое отражение не одна культура;
- Спасение культурных памятников стало ответом радикальной точке зрения на культуру и религию, продемонстрировало решимость отстаивать возможность мирного сосуществования культур и религий.

Широко известно, что уничтожением памятников культуры занимались именно террористы-радикалы. Однако интересен тот факт, что сирийская регулярная армия и повстанцы, выступающие в качестве оппозиции действующей власти, заключали соглашения о перемирии или решали вообще не атаковать друг друга, если знали, что в результате их действий пострадают объекты, представляющие культурную и историческую ценность. Такие случаи были, например, в г. Мааррет-эн-Нууман, где повстанцам заплатило правительство, чтобы мозаики музея, который они удерживали, были сохранены [Barnard 2014]. Такие случаи стали подтверждением того, что даже в условиях военных действий разум может преобладать над животным желанием уничтожать, разрушать, сеять страх и убивать.

Тем не менее, из 6 объектов Всемирного наследия ЮНЕСКО, находящихся в Сирии, 5 серьезно пострадали. Пальмира, находящаяся в центральной части Сирии, является одной из них. За год пребывания там бандитов были разрушены несколько памятников, среди которых храмы Бэла и Баалшамина, Триумфальная арка, статуя Лев Аллат. Эти памятники, наряду с теми, которые удалось сохранить, относились к различным культурным эпохам, и их сохранность стала символом уважения к другой культуре, символом толерантности и терпения. Именно регион Ближнего Востока стал колыбелью современной цивилизации, как народов, проживающих сейчас на этой территории, так и цивилизации Западной. Именно с Ближнего Востока на Запад попали труды древнегреческих философов, забытые европейцами, именно Ближнему Востоку удалось сохранить то наследие, которое оказалось в забвении. Стоит сказать отдельно, что исторически мусульмане, появившиеся на карте мира в VII веке и с тех пор заселившие практически весь регион, относились к святыням других конфессиональных групп и культурным памятникам древности терпимо. Не стоит забывать, что в Средние века многие христианские реликвии находились в руках мусульман. Отношение к христианским святыням при этом было уважительным, если даже не сказать почтительным. Однако эти настроения стали меняться в худшую сторону после первого крестового похода. Как пишет Л.Н. Гумилев: «Первый удар крестоносцев был такой, что они одолели сельджукскую конницу. И так как мусульмане меньше всего ожидали такого удара, то крестоносному войску удалось достигнуть Иерусалима и даже взять его. <...> И удался он (поход – прим. Б.М. Фисенко) крестоносцам только потому, что для мусульман, живших в Палестине, был неожиданным. Те недоумевали: в чем они провинились? Ведь они не мешали христианским паломникам-пилигримам посещать Гроб

Господень и молиться. Наоборот, они их охраняли, они их очень уважали. Иисус и Мариам у них считались пророками, равными Мухаммеду. И Инджиль шериф – Святое Евангелие, и Коран шериф – Святой Коран считались равноценными книгами. Никакого преследования за веру не было...» [Гумилёв 1994: 172-173].

На сегодняшний день, к сожалению, антагонистические настроения на почве мультикультурности продолжают усиливаться. О причинах этого можно рассуждать долго, нам лишь хочется заметить, что необходимо не допускать разрушения и бережно охранять то, что связывает людей, в данном случае – историческая заслуга Пальмиры (доказательством которой является архитектура древнего города). Сохранение древней, даже умершей, культуры – неотъемлемая часть диалога, поскольку культура – это способ понять свое место в мире, способ взглянуть на себя с другой стороны. В.С. Библер писал: «Остаётся феномен культуры, внутри себя культура вырабатывает, и тогда она, культура – способ глядеть на себя со стороны, как бы с позиции, с точки зрения иной культуры» [Библер, эл. ресурс]. Возможность взглянуть на себя со стороны – ключевая характеристика диалогического подхода, который проявляется как в человеческом мышлении, так и на стыке (или периферии – по словам В.С. Библиера) культур. Стоит отметить, что при этом культуры – в понимании диалогического подхода – не обязательно должны существовать физически, поскольку культура – это некая форма существования цивилизации вне цивилизации [там же].

Таким образом, усилия радикальных исламистов по уничтожению античных памятников культуры и древних развалин (стоит напомнить, что в руках варваров находятся Ниневия, Ашшур) являются попыткой уничтожить возможность взгляда на себя со стороны. Тем самым, там, где забывается история, создается позитивная среда для насаждения радикального мировоззрения. Успешно созданный образ врага в лице приверженца другой культуры, обвинение его во всех бедах и неудачах, а также ряд социально-экономических и политических причин (бедность, низкий статус в обществе, жажда социальной справедливости, неготовность или нежелание правительств решать социальные проблемы) уничтожают возможность нравственного поведения в отношении другого.

Именно поэтому хочется еще раз подчеркнуть важность события, произошедшего в конце марта текущего года. Ведь Пальмира – это не просто древние руины, забытые где-то в песках Сирии. Это – символ эпохи античности, эпохи, когда зарождалась современная цивилизация. Особенное значение имеет то, что регион Ближнего Востока стал колыбелью именно Западной цивилизации. Погибшая античная культура как бы снова обращается к нам и призывает не повторять ошибок прошлого. Происходит диалог, в рамках которого мы задаем вопросы и отвечаем на них, в чем-то дополняем и расширяем то, что было достигнуто той, древней культурой, иными словами, осознаем себя в нынешнем мире. В связи с этим первостепенное значение приобретает необходимость как можно скорейшего ослабления влияния

бандитских группировок в этом регионе. Важным шагом в этом направлении должно стать освобождение других древних городов и реликвий, захваченных радикальными экстремистами.

#### **Литература:**

1. *Barnard, A.* Syrian War Takes Heavy Toll at a Crossroads of Culture [Электронный ресурс] / A. Barnard // The New York Times. – 2014. – Режим доступа: <http://www.nytimes.com/2014/04/17/world/middleeast/syrian-war-takes-heavy-toll-at-a-crossroad-of-cultures.html> (дата обращения: 2.04.2016)

2. *Библер, В.С.* Культура – сопоставление и диалог: доклад на семинар «Архе» [Электронный ресурс] / В.С. Библер. – Режим доступа: [http://www.bibler.ru/bid\\_kultura.html#](http://www.bibler.ru/bid_kultura.html#) (дата обращения: 3.04.2016)

3. *Гумилев, Л.Н.* Конец и вновь начало / Л.Н. Гумилев. – М.: Танаис ДИ-ДИК, 1994. – 544 с.

4. *Савельев, О.* Религиозный состав населения России [Электронный ресурс] / О. Савельев / Ежегод. науч. журнал Ин-та демографии Национального исследовательского ун-та «Высшая школа экономики». – Режим доступа: <http://www.demoscope.ru/weekly/2011/0477/opros01.php> (дата обращения: 2.04.2016)

## РЕЗЮМЕ SUMMARY

### **Рогозина И.В., Бухнер Н.Ю. ФРАГМЕНТ ЛОКАЛЬНОЙ ЭТНИЧЕСКОЙ КАРТИНЫ МИРА: АРМЯНЕ КАК МИГРАНТЫ**

Статья является третьей из серии запланированных статей, посвященных моделированию этнической ситуации в Алтайском крае. Моделирование осуществляется с опорой на данные психосоциолингвистического эксперимента, цель которого состоит в построении модели тех знаний, которыми располагают коренные жители Алтайского края о представителях армянского этноса, проживающих на территории этого региона. В статье моделируется концепт АРМЯНЕ, репрезентанты которого отражают отношение представителей русского этноса к армянскому.

### **I.V. Rogozina, N. Yu. Buhner. FRAGMENT OF LOCAL ETHNIC WORLD VIEW: ARMENIANS AS MIGRANTS**

The paper is the third in a planned series of papers dealing with creating cognitive models of the intercultural situation in Altai Krai. Simulation is based on the data obtained as a result of a psycholinguistic experiment. The paper's objective is to create a model of mental structures (knowledge) that Altai Krai's inhabitants have of Armenian migrants living in the region. The model (concept) reflects the attitudes of Russians to the representatives of the Armenian ethnos.

### **Кремнева А.В. ТЕОРИЯ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТИ: СЕМИОТИКО-ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ ПОДХОД**

В статье отмечается, что анализ многочисленных исследований, посвященных проблеме интертекстуальности, позволяет выделить несколько подходов к ее изучению, в том числе семиотико-герменевтический подход. Автор указывает, что в рамках этого подхода значительное влияние на теорию интертекстуальности оказали труды М. Риффатера, главной отличительной чертой которых является перемещение фокуса внимания от автора к читателю. М. Риффатер полагает, что смыслопорождение происходит непосредственно в процессе читательского восприятия смысла текста, которое может осуществляться на двух уровнях. Автор также упоминает основные идеи И.В. Арнольд и ее школы.

### **A.V. Kremneva. THE THEORY OF INTERTEXTUALITY: SEMIOTIC-HERMENEUTIC APPROACH**

The article mentions that the analysis of numerous papers, studying the issue of intertextuality, provides for distinguishing of several approaches to the study of intertextuality, including semiotic-hermeneutic approach. The author points out that within the framework of this approach the papers of M. Riffaterre had a great influence on the theory of intertextuality, their specific feature being switching the focus of attention from the author to the reader. M. Riffaterre believes that the emergence of sense comes immediately in the process of readers' perception of the text which can take place at two different levels. The author also mentions main ideas of I.V. Arnold and her scholar school.

### **Козлова Л.А., Филиппова О.В. О КУЛЬТУРНОЙ И ДИСКУРСНОЙ ОБУСЛОВЛЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЗАЛОГОВЫХ КОНСТРУКЦИЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

В статье рассматривается прагматический потенциал залоговых конструкций современного английского языка и его реализация в различных типах дискурса. Как показывает анализ, выбор залоговых конструкций может быть обусловлен как особенностями культуры, так и типом дискурса. Особое внимание уделено действию когнитивного механизма дефокусирования при употреблении безагенсных пассивных конструкций, направленного на манипулирование сознанием собеседника.

**L.A. Kozlova, O.V. Fillipova. THE CULTURAL AND DISCOURSE FACTORS DETERMINING THE FUNCTIONING OF VOICE CONSTRUCTIONS IN ENGLISH**

The article considers the pragmatic potential of voice constructions in modern English and its actualization in various types of discourse. As the analysis shows, the choice of voice constructions is conditioned by the specificity of culture as well as the type of discourse. Special attention is paid to the effect of the cognitive mechanism of defocusing which is aimed at the manipulation of the interlocutor's consciousness.

**Черемисина С.Б. СВОЙСТВА УЧЕБНО-НАУЧНОГО ТЕКСТА**

В рамках когнитивной парадигмы рассматривается учебно-научный текст, его роль в когнитивном развитии. Анализируются свойства и функции учебно-научного текста. Учебно-научный текст рассматривается как гетерогенная познавательная структура, позволяющая репрезентировать, хранить и перерабатывать информацию.

**S.B.Cheremisina. THE QUALITIES OF THE SCIENTIFIC-EDUCATIONAL TEXT**

The article is about the role of the scientific-educational text in cognitive development. Special attention is paid to the qualities of the scientific-educational text. It is viewed as a heterogeneous cognitive structure which helps to present, store and digest information.

**Антюфеева Е.В. ВЕРБАЛЬНЫЙ СТИЛЬ БРЕНДА**

В статье рассматриваются проблемы создания бренда. Также обосновывается понятие «вербальный стиль бренда», определяются его компоненты и их особенности. Автор формулирует принципы разработки вербального стиля и его составляющих. В статье приводятся примеры успешных вербальных элементов продвижения российских товаров и регионов.

**E. V. Antyufeeva. THE VERBAL STYLE OF THE BRAND**

In article problems of creation of the brand are considered. Also it explains the concept of "verbal style of the brand by its components and their characteristics. The author formulates the principles for the development of verbal style and its components. The article provides examples of successful verbal elements of promotion of Russian goods and regions.

**Деринг Т.М. СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЙНОГО ПРОСТРАНСТВА "EDUCATION" И ЕГО ВОПЛОЩЕНИЕ В МЕТАФОРИЧЕСКИХ МОДЕЛЯХ НАЗВАНИЙ ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

Проводится концептуальный анализ названий зарубежных учебно-методических комплексов по английскому языку для изучения представленных в них метафорических моделей с областью-мишенью "Education", определяется их содержание.

**T. M. Dering. THE CONTENTS OF CONCEPT "EDUCATION" AND THEIR REFLECTION IN THE METAPHORICAL MODELS COMPRISED IN THE TITLES OF THE ENGLISH LANGUAGE TEACHING MATERIALS**

The article dwells upon the conceptual analysis of the titles of English language textbooks. The investigation of the metaphorical models they contain helps define the contents of the target-sphere *Education*.

**Забродина А.О. СРЕДСТВА ЯЗЫКОВОЙ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ СПОСОБА ДЕЙСТВИЯ**

В статье представлена попытка сгруппировать языковые средства репрезентации способа действия, а также найти характерные черты данного концепта, позволяющие отличить его от концепта «орудие действия».

**A. O. Zabrodina LANGUAGE MEANS OF REPRESENTATION OF THE CONCEPT 'MODE OF ACTION'**

The article illustrates the attempt to classify the language means of representation of the concept 'Mode of Action' and to find the distinctive features of the concept, which help to distinguish it from the concept 'instrument of action'.

**Беседина В.Г. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

В статье рассматривается возможность формирования вторичной языковой личности студента технического вуза посредством включения в программу обучения фразеологизмов профессионально-ориентированной тематики. По мнению автора, это позволит, во-первых, расширить картину мира обучающегося, построив ее образными элементами изучаемого языка, и во-вторых, повысить мотивацию при изучении языка через соотнесение фразеологических единиц со сферой профессиональных интересов студентов.

**V.G. Besedina. FORMING SECONDARY LANGUAGE PERSONA OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS**

The article deals with the use of set expressions in teaching ESL to technical university students. The author suggests learning idioms as a way to form secondary language persona in students and suggests specific examples of idioms portraying concepts WAY and SPEED for students with automobile construction major which may broaden their picture of the world as well as raise motivation for learning FL.

**Абубакарова Е.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ**

Статья посвящена проблеме формирования и развития межкультурной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых вузов. В статье обосновывается эффективность использования аутентичных текстов и видеоматериалов как лингводидактического средства, обеспечивающего единство обучения всем видам иноязычной речевой деятельности, и рассматриваются основные методические принципы работы с аутентичным материалом на занятиях по иностранному языку.

**E. V. Abubakarova. USE OF AUTHENTIC TEXTS FOR DEVELOPMENT FOR FOREIGN LANGUAGE CROSS-CULTURAL PROFESSION-ORIENTED COMMUNICATIVE COMPETENCE IN TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS**

The article deals with the problem of foreign language cross-cultural profession-oriented communicative competence development. It justifies the use of authentic texts and video materials as effective means of teaching all kinds of foreign speaking activity and views the main methodical principles of working with authentic materials at foreign language lessons.

**Абухова И.Ю. ТРУДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

В статье рассматриваются различные методы и инструменты обучения устной речи на занятиях по английскому языку в техническом вузе и отмечаются трудности, с которыми сталкивается преподаватель в процессе обучения.

**I.Y. Abuhova. DIFFICULTIES IN TEACHING SPOKEN ENGLISH**

The article discusses different methods and tools of teaching spoken English in a technical university. Common difficulties which teachers face are pointed out.



**Беседина В.Г., Дегтярь Г.Д. ИСПРАВЛЕНИЕ ОШИБОК ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ**

В статье рассматривается проблема исправления ошибок в устной речи обучающихся иностранному языку. Автор обращается к опыту зарубежных педагогов и приводит ряд рекомендуемых ими эффективных приемов исправления ошибок.

**V.G. Besedina, G.D. Degtyar. CORRECTIVE FEEDBACK IN ESL TEACHING: FOREIGN STUDIES**

The article discusses findings and expertise of foreign ESL teachers and scholars on the subject of effectiveness of different types of corrective feedback. Correction of oral mistakes is considered. Several correction techniques are suggested.

**Биттер Н.В., Шаховалов Н.Н. РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАДРОВ СФЕРЫ СЕРВИСА И ТУРИЗМА В АЛТАЙСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМ. И.И. ПОЛЗУНОВА**

В статье рассмотрены проблемы и современное состояние непрерывного образования в сфере сервиса и туризма. Проводится анализ подготовки кадров в данной сфере в АлтГТУ.

**N. V. Bitter, N.N. Shakhvalov. THE DEVELOPMENT OF LIFELONG LEARNING OF THE SPECIALISTS IN SERVICE AND TOURISM IN POLZUNOV ALTAI STATE TECHNICAL UNIVERSITY**

The article deals with the problems and the current state of lifelong learning in the field of service and tourism. Analysis of service and tourism specialist training in Polzunov Altai State Technical University is provided.

**Бобровская Н.А. ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

В статье рассматриваются педагогические условия, обеспечивающие эффективность образовательного процесса в современном техническом вузе, а также активную позицию студентов в ходе формирования общих и профессиональных компетенций. Отмечается значимость выбора содержания обучения, которое должно ориентировать организацию образовательной среды на создание условий для формирования личностных и профессиональных качеств современного инженера.

**N.A. Bobrovskaya. SPECIAL ASPECTS OF EDUCATIONAL PROCESS IN TECHNICAL UNIVERSITY**

The article deals with pedagogical conditions which make educational process in a contemporary technical university effective and also encourage students to an initiative and motivated attitude in the process of mastering general and professional competences. It is pointed out that the choice of learning information is very important, and it creates situations for personal and professional development.

**Булгакова Т.И., Лысакова И.М. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТЕКСТА В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ В ВУЗЕ**

В статье рассматривается специфика работы с профессионально-ориентированными текстами и отмечаются важные аспекты обучения техническому переводу и работы с аутентичными источниками по специальности. Автор дает практические рекомендации из собственного опыта преподавания иностранного языка в техническом вузе.

**T.I. Bulgakova, I.M. Lysakova. THE USE OF PROFESSIONALLY ORIENTED TEXT IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE READING IN THE UNIVERSITY**

The article discusses issues relevant to teaching how to translate professionally oriented texts and how to work with authentic scientific texts. The authors provides practical recommendations based on their teaching experience in a technical university.

**Голуенко Т.А., Степанова О.В. ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье рассматривается методика проектирования и практический опыт организации самостоятельной работы студентов гуманитарных направлений. Делается вывод о возрастании роли самостоятельной работы студентов в современном университете. Методическое обеспечение позволяет оптимизировать учебный процесс.

**T.A. Goluenko, O.V. Stepanova. ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS AS A CONDITION OF QUALITY HIGHER EDUCATION**

The article discusses the technique of designing and practical experience of independent work of students of humanities. The article discusses the technique of designing and practical experience of independent work of students of humanities. It is concluded that the growing role of independent work of students in the modern university requires handouts with instructions to optimize the learning process.

**Исмагилова Н.Е. ИГРА КАК КОММУНИКАТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

В данной статье рассматривается вопрос о применении игры как средства реализации коммуникативного метода обучения ИЯ в неязыковом ВУЗе. Обосновывается эффективность применения игрового метода для подготовки студентов к иноязычной коммуникации в процессе обучения. Описывается применение ролевых, интеллектуальных и деловых игр.

**N. E. Ismagilova. GAME AS COMMUNICATIVE FOREIGN-LANGUAGE TEACHING METHOD AT A NON-LINGUISTIC HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION**

This article focuses on an issue of application of a game as means of implementing communicative foreign-language teaching method at a non-linguistic Higher Educational Institution. Efficiency of applying the game method to prepare student for communication in the ESL/EFL course is justified. Role play, mind games and professional simulations are considered.

**Кремлева Ю. В. МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА**

В работе автор предлагает и исследует модель развития иноязычной речевой деятельности на основе личностно-ориентированного подхода и даёт теоретическое обоснование её применению для обучения иностранному языку студентов технического вуза.

**Y.V. Kremleva. MODEL OF FOREIGN SPEECH DEVELOPMENT BASED ON INDIVIDUAL TEACHING APPROACH**

The author suggests a model of foreign speech development based on individual teaching approach and theoretically justifies its use in foreign language teaching in technical university.

**Кремлева Ю.В. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Статья посвящена проблемам преподавания дисциплины «Иностранный язык» в техническом вузе. В качестве решения существующих проблем автор предлагает использовать личностно-ориентированный подход, и в частности, индивидуальные образовательные траектории.

**Y.V. Kremleva. INDIVIDUAL EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE**

The article is devoted to problems of teaching the discipline "Foreign language" in Technical University. As a solution to existing problems, the author proposes to use a learner-centered approach, and in particular, individual educational trajectory.

**Кудайбергенова М.И. ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

В статье приводятся основные теоретические выводы из зарубежного опыта применения творческих приемов на уроках английского языка в неязыковых вузах в целях повышения эффективности учебного процесса. Автором представлены некоторые практические рекомендации по итогам проведенного исследования, позволяющие стимулировать развитие интереса к изучению языка.

**M.I. Kudaybergenova. EFFECTIVE WAYS OF FOSTERING CREATIVITY IN THE LANGUAGE CLASSROOM**

The article mainly focuses on teacher creativity in ELT. The author does not seek to define the nature of creativity. Instead, the author offers some generic ways for implementing creative ideas within our practice as teachers.

**Лысакова И.М., Булгакова Т.И. КРЕАТИВНЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

В статье обосновывается значимость креативного подхода и предлагаются примеры заданий из пособий по английскому языку для специальности «Туризм и гостиничный бизнес», развивающих способности студентов к творчеству.

**I.M. Lysakova, T.I. Bulgakova. CREATIVE WAYS TO ORGANIZE STUDENTS' ACTIVITY IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE**

The article justifies the importance of creative approach in teaching foreign language. The authors provide examples of exercises originally published in a workbook for Tourism and Hospitality major. Authors argue that such type of exercises develop students' creativity.

**Масачева И.А., Агафонова Е.А. ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

В статье рассматриваются интерактивные методы обучения студентов в Вузе, их плюсы и минусы. Делается вывод о роли преподавателя и студента в учебном процессе. Сравниваются активные и интерактивные методы обучения. Приводятся примеры интерактивных методов.

**I.A. Masacheva, E.A. Agafonova. INTERACTIVE TEACHING METHODS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

The article deals with interactive methods of teaching students at the university, their pros and cons. The author demonstrates the role of the teacher and the student in the learning process. The active and interactive teaching methods are compared. Examples of interactive methods are given.

**Меркулова Е.Н. К ВОПРОСУ О ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ПОДХОДЕ ПРИОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

В статье рассматривается зарубежный опыт использования личностно-ориентированного подхода в процессе обучения английскому языку. Делается краткий обзор терминологии, описываются эффективные методы реализации данного подхода. Делается вывод о том, что рассматриваемый подход, несмотря на положительный опыт внедрения, имеет и ряд недостатков.

**E.N. Merkulova. STUDENT-CENTERED APPROACH TO TEACHING ENGLISH**

The article analyses the experience of student-centered learning and teaching implementation in the process of teaching and learning English. The author gives an overview of the various ways student-centered learning is defined, explores the effectiveness of SCL and pays attention to some concerns relating to this approach.

**Петрушова Н.В. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

В статье описывается профессионально-ориентированный подход к обучению иностранному языку в техническом вузе. Данный подход рассматривает содержание обучения иностранному языку как совокупность того, что студенты должны усвоить в процессе обучения, чтобы качество и уровень владения иностранным языком соответствовали их запросам и целям, а также задачам и целям уровня обучения.

**N.V. Petrushova. PROFESSIONALLY ORIENTED APPROACH TO FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

The paper describes the professionally oriented approach to foreign language teaching in a technical university. This approach considers the foreign language teaching content as the totality of what students should study in the learning process. The quality and level of foreign language mastering should be appropriate to students' needs and goals, as well as to the goals and objectives of the level of their education.

**Попова Н.П. О РАЗВИТИИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК**

В статье рассматривается проблема создания адекватного словарного запаса у студентов, изучающих английский язык, для чтения неадаптированных оригинальных текстов, приводится ряд примеров упражнений на развитие словарного запаса, а также даются некоторые рекомендации по оптимизации процесса усвоения новой лексики.

**N.P. Popova. DEVELOPMENT OF ESL STUDENTS' BASIC AND PROFESSIONAL VOCABULARY**

The article deals with the problem of developing an adequate vocabulary by the students learning English with a view to reading original English texts. Also, a number of vocabulary enrichment exercises as well as some recommendations on optimizing the process of mastering new lexical units are given.

**Родионова Л. Г. РАЗВИТИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПОВ ОБУЧЕНИЯ ЗА СЧЁТ РАСШИРЕНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ**

В статье рассматривается опыт практически ориентированного обучения иностранному языку и его использования в качестве инструмента познания иной лингвокультуры, расширения социокультурной среды учащихся с помощью общения с носителями языка. Делается вывод о том, что одним из важнейших результатов проекта является снятие у учащихся психологического барьера общения с иностранцем, использование иностранного языка не только как инструмент получения информации, но и инструмент, транслирующий информацию о себе, своей родине, своей культуре.

**L.G. Rodionova. DEVELOPMENT AND IMPROVEMENT OF COMMUNICATION AND SOCIO-CULTURAL SKILLS OF THE STUDENTS IN DIFFERENT STAGES OF EDUCATION BY EXPANDING SOCIO-CULTURAL ENVIRONMENT**

The article deals with the experience in practically oriented learning a foreign language and its use as a tool for gaining knowledge of another culture, expanding social and cultural environment of students due to the communication with native speakers. The conclusion is that one of the most important results of the project is removing students' psychological barrier while communicating with the foreigner, the use of a foreign language not only as a tool for obtaining information, but also a tool, for transmitting information about themselves, their country and culture.

### **Родионова Л.Г. МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК МЕХАНИЗМ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

В статье рассматривается метод проектной деятельности учащихся или проектный метод, являющийся на современном этапе обучения иностранным языкам одним из самых широко используемых, выделяются виды проектных работ, даётся организация и её общая структура, приводится конкретный опыт проектной деятельности учащихся гимназии в рамках городского конкурса проектных работ учащихся средних школ на английском языке. Делается вывод о том, что в результате метода проектов происходит инициация творческих способностей учащихся; усиление мотивации к получению новых знаний, развитие их аналитического и критического мышления, формирование и развитие коммуникативных компетенций, духовно-нравственный рост личности каждого учащегося.

### **L.G. Rodionova. METHOD OF PROJECTS AS A TOOL FOR USING PERSON-CENTERED APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TRAINING**

The article deals with the project method, which is one of the most widely used at the present stage of foreign language teaching, types of design work, its organization and its overall structure, gymnasium students' specific experience in project work, as part of the city English contest of design works among high school students. The conclusion is that method of project results in the initiation of students' creative abilities; increasing motivation to gain new knowledge, analytical and critical thinking development, the formation of communicative skills, spiritual and moral growth of the person.

### **Селиванова О.В. АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ**

В статье рассматриваются некоторые методы организации активной познавательной деятельности при изучении правовых дисциплин, их влияние на развитие мышления и памяти студентов, на их успешное обучение. Автор отмечает важность решения данной проблемы на современном этапе развития педагогической науки.

### **O.V. Selivanova. ACTIVE METHODS OF TEACHING LEGAL DISCIPLINES IN THE UNIVERSITY**

The article describes some methods of organisation of an informative activity used to study legal disciplines, their influence on the development of intellect and memory of the students and on their successful education. The author notes high value of active learning development and need for further research of it at the current stage of development of pedagogical science.

### **Симонова Н.Н. СОВМЕЩЕНИЕ ОНЛАЙН-РЕСУРСОВ С ДЕЙСТВУЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММОЙ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

В статье рассматривается совмещение онлайн-ресурсов с действующей образовательной программой. Статья носит практическую направленность и содержит ссылки на видео ресурсы по грамматике английского языка, находящиеся в свободном доступе Интернет, совмещённые разделами с нового учебного пособия для бакалавров АлтГТУ, которые могут быть использованы, как на занятиях, так и для самостоятельной работы студентов, очной и заочной форм обучения. Делается вывод о том, что такое разнообразное представление грамматических явлений способствует поддержанию интереса к изучаемому материалу и лучшему его усвоению.

### **N.N. Simonova. ONLINE RESOURCES COMPATIBLE WITH THE EXISTING EDUCATIONAL TRAINING PROGRAM OF THE ENGLISH LANGUAGE**

The article deals with the online resources compatible with the current educational program. The article is practical and contains links to freely available online video resources on English grammar, compatible with sections of a new textbook for undergraduate of the AltSTU, which can be used in the classroom, as well as for independent work of the students, full-time and part-time

forms of training. The conclusion is that such a diverse representation of grammatical phenomena helps to maintain interest in the studied material and its mastering.

**Симонова Н.Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ РЕСУРСОВ СВОБОДНОГО ДОСТУПА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ**

В статье рассматривается опыт работы по обучению разговорной речи в сфере профессиональной коммуникации с помощью мультсериала "Study Office", находящегося в свободном доступе Интернет на сайте Ирины Колосовой, и некоторых других. Обучающие программы развивают словарный запас студентов и речевые навыки, приводят образцы поведения сотрудников в офисе. Делается вывод о том, что эти видео уроки способствуют эффективному обучению разговорной речи в ситуациях делового общения и повседневной жизни.

**N.N. Simonova. LEARNING ENGLISH FOR PROFESSIONAL COMMUNICATION WITH THE HELP OF FREELY AVAILABLE INTERNET RESOURCES**

The article deals with the experience in learning spoken language for professional communication via animated serials (=cartoon serials) "Study Office" of Irina Kolosova and some others, which are freely available on the Internet site. The training programs develop students' vocabulary and speech skills, give examples of employees' behavior in the office. The conclusion is that these video lessons greatly contribute to the successful development of speech skills in situations of business communication and everyday life.

**Фалеева Н.В. К ВОПРОСУ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

В статье исследуется вопрос познавательной самостоятельности студентов, дается определение и выделяются признаки и приводятся примеры направлений активизации познавательной самостоятельности студентов.

**N.V. Faleeva. TO THE ISSUE OF SELF-DETERMINED LEARNING IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

The article mainly focuses on self-determined learning in FLT. The author does not seek to define the nature of self-determined learning, but makes attempts to analyze the phenomena.

**Фролова О.В. ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В АСПИРАНТУРЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

В статье рассматривается современное состояние обучения в аспирантуре, подчеркивается важность изучения иностранного языка, определяются основные проблемы аспирантов с начальным уровнем владения иностранным языком и предлагаются способы оптимизации учебного процесса.

**O.V. Frolova. WAYS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR POSTGRADUATE STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITY**

The article portrays modern condition of postgraduate education, underlines the importance of foreign language learning, defines basic problems of postgraduates with elementary foreign language level, and offers the ways of teaching process optimization.

**Щербинина Л.Ф. МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ОСВОЕНИИ ПРАВОВЕДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

В статье рассматривается важность, в условиях стремительно развивающихся общественных процессов, научного осмысления и в наивысшей степени своевременного и адекватного отражения и изучения тех или иных явлений в режиме «онлайн» в образовательном процессе, в частности, в правоведческих дисциплинах. В связи с этим делается вывод о расширении области применения дисциплинарной методологии, формировании и

использования на практике мультидисциплинарного научного подхода в изучении данных гуманитарных дисциплин.

**L.F. Scherbinina. MULTIDISCIPLINARY APPROACH IN TEACHING LAW-RELATED SUBJECTS**

The article discusses the importance of scientific understanding and extremely timely and adequate reflection and study of certain phenomena in the "online" mode in the educational process, particularly in law-related subjects. In this regard, the conclusion is made about the extension of the scope of disciplinary methodologies, the development and practical implementation of a multidisciplinary scientific approach in the study of these Humanities disciplines.

**Хохловкина Н.П. КОМПЬЮТЕР НА СЛУЖБЕ У СТУДЕНТОВ**

В статье рассматривается роль компьютера и компьютерных технологий в образовательных процессах в высшем учебном заведении, преимущества и недостатки использования компьютера студентами.

**N.P. Khokhlovkina. COMPUTER SERVES THE STUDENTS**

The article portrays the role of computer and computer technologies in educational processes of different educational establishments. The author demonstrates advantages and disadvantages of computer use by the students.

**Бухнер Н. Ю. НОВОСТНЫЕ СМИ (ГАЗЕТЫ) В ОБЩЕСТВЕННОМ МНЕНИИ ЖИТЕЛЕЙ Г. БАРНАУЛА (ПО МАТЕРИАЛАМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)**

Данная статья является первой из серии статей, посвященной анализу информационного новостного пространства города Барнаула, формируемого телевидением, газетами, интернет-изданиями. В ней отражены результаты, касающиеся печатных новостных изданий: "Комсомольская правда", "Аргументы и факты", "Московский комсомолец", "Алтайская правда", "Свободный курс", "Вечерний Барнаул", в том числе, в гендерном и возрастном аспектах. Проанализированы положительные и отрицательные качества, присущие новостным источниками, степень доверия информации, размещаемой в них.

**N. Yu. Buhner. NEWS MEDIA (NEWSPAPERS) IN PUBLIC OPINION OF THE RESIDENTS OF BARNAUL (BASED ON SOCIOLOGICAL SURVEY)**

This paper is the first of a series of papers dealing with the analysis of news spaces in the city of Barnaul, generated by TV, Newspapers, Internet-editions. It reflects the findings relating to newspapers: "Komsomolskaya Pravda", "Arguments and Facts", "Moskovsky Komsomolets", "Altayskaya Pravda", "Svobodnykurs", "Vecherny Barnaul", including gender and age aspects. Positive and negative qualities of news sources and the degree of confidence in the information posted in them are analyzed.

**Инговатов В.Ю. АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ИМПЕРАТИВЫ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В ТЕХНОЭКОНОМИЧЕСКОЙ СФЕРЕ**

В статье дается анализ проблемы устойчивого развития в техноэкономической сфере с позиции моральных критериев. Показывается, что культурные ценности массового общества вырабатывают механизм управления и манипулирования сознанием. Автор доказывает, что идеи социальной справедливости органично связаны с принципами устойчивого развития.

**V. Y. Ingovатов. AXIOLOGICAL IMPERATIVES OF STEADY DEVELOPMENT IN TECHNO-ECONOMIC SPHERE.**

The article deals with the analysis of the problem of steady development in techno-economic sphere from the side of moral criteria. Complete analysis reveals that cultural values of mass society work out a mechanism which takes control over mind and manipulates it. The author proves that the ideas of social justice are closely connected with the principles of steady development.

### **Лебедева К.Л. ГОРИЗОНТЫ ГУМАНИТАРНОГО МЫШЛЕНИЯ**

В статье рассматривается философско-социальная концепция современного этапа развития целостного взаимозависимого мира. Центральное место в построении прочных основ мироздания отводится гуманитарному мышлению. Именно оно способно создать оптимальные условия для взаимовыгодного, безопасного международного сотрудничества и глобальное равновесие для функционирования всех систем мирового сообщества.

### **K.L. Lebedeva. HORIZONS OF HUMANE THINKING**

The article presents philosophical-social conception of contemporary stage of the development of integral independent world. The central place in the construction of the Universe strong foundations is given to the global humane thinking. It is just it that can create optimum conditions for mutually beneficial safe international cooperation and balance for the functioning of all world community systems.

### **Лихацкая Л.Н. ВЫСТАВКА ЭТЮДОВ МАЙИ ДМИТРИЕВНЫ КОВЕШНИКОВОЙ В ЦЕНТРЕ КУЛЬТУРЫ АЛТАЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. И. И. ПОЛЗУНОВА**

В статье представлен обзор жизни и творчества известной алтайской художницы М.Д. Ковешниковой в тесной связи с прошедшей в 2015 г. в центре культуры АлтГТУ им. И.И. Ползунова выставкой ее этюдов.

### **L.N. Lihatskaya. EXHIBITION OF M.D. KOVESHNIKOVA'S ARTWORK IN THE MUSEUM OF POLZUNOV ALTAI STATE TECHNICAL UNIVERSITY**

The article gives a biographical overview of well-known Altai artist M.D. Kovesnikova in relation to her artwork and, in particular, drawings and sketches exhibited in the museum of Polzunov Altai State Technical University in 2015.

### **Никулина И.Н. О КАТОЛИЧЕСКИХ КОСТЕЛАХ НА АЛТАЕ (НАЧАЛО XX В. – 30-Е ГГ. XX В.)**

В статье рассматривается история становления и развития римско-католических костелов в начале XX века и отмечается его интегрирующая роль в жизни сибирского сообщества. Автор исследует вопрос строительства костелов на Алтае со ссылкой на архивные документы.

### **I.N. Nikulina. CATHOLIC CHURCH IN ALTAI REGION IN 1900-1930.**

The article discusses history of catholic church growth and construction of catholic church buildings in Siberia. The author refers to local archives concerning research of catholic church history in Barnaul and other localities.

### **Фисенко Б.М. ЗНАЧЕНИЕ И СИМВОЛИЗМ ОСВОБОЖДЕНИЯ ПАЛЬМИРЫ В КОНТЕКСТЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР**

В данной статье производится попытка рассмотреть освобождение древнего города Пальмира на территории Сирии как действие, символизирующее важность диалога культур. Автор делает вывод, заключающийся в необходимости осмысления межкультурных отношений прошлого, поскольку их опыт может стать основой для позитивных сдвигов в нынешних отношениях между представителями различных культур.

### **B.M. Fisenko. MEANING AND SYMBOLISM OF THE RECAPTURE OF PALMYRA IN THE CONTEXT OF DIALOGUE OF CULTURES**

The article portrays the recapture of the ancient city of Palmyra on the territory of Syria as a symbol of importance of dialogue of cultures. The author comes to the conclusion that shows the necessity to rethink intercultural relations of the past, as this experience can become the foundation of positive changes in current relations between representatives of different cultures.



**СОВРЕМЕННОЕ ГУМАНИТАРНОЕ НАУЧНОЕ ЗНАНИЕ:  
МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД-2016**

**Материалы международной  
научно-практической конференции**

Издано в авторской редакции

Подписано в печать 03.11.2016. Формат 60х84 1/8.

Печать – цифровая. Уч.-изд.л. 10,61.

Тираж 100 экз. Заказ 2016 –

Издательство Алтайского государственного  
технического университета им. И. И. Ползунова,  
656038, г. Барнаул, пр-т Ленина, 46

Отпечатано в типографии АлтГТУ,  
656038, г. Барнаул, пр. Ленина, 46,  
тел. : (8-3852) 29-09-48