

ISSN 2308-4804

# **SCIENCE AND WORLD**

**International scientific journal**

**№ 4 (32), 2016, Vol. III**

Founder and publisher: Publishing House «Scientific survey»

The journal is founded in 2013 (September)

Volgograd, 2016

UDC 80+371+101+7.06  
LBC 72

# SCIENCE AND WORLD

**International scientific journal, № 4 (32), 2016, Vol. III**

The journal is founded in 2013 (September)  
ISSN 2308-4804

The journal is issued 12 times a year

The journal is registered by Federal Service for Supervision in the Sphere of Communications, Information Technology and Mass Communications.

**Registration Certificate: III № ФС 77 – 53534, 04 April 2013**

*Impact factor of the journal «Science and world» – 0.325 (Global Impact Factor 2013, Australia)*

## EDITORIAL STAFF:

**Head editor:** Musienko Sergey Aleksandrovich

**Executive editor:** Manotskova Nadezhda Vasilyevna

*Lukienko Leonid Viktorovich, Doctor of Technical Science*

*Musienko Alexander Vasilyevich, Candidate of Juridical Sciences*

*Borovik Vitaly Vitalyevich, Candidate of Technical Sciences*

*Dmitrieva Elizaveta Igorevna, Candidate of Philological Sciences*

*Valouev Anton Vadimovich, Candidate of Historical Sciences*

*Kislyakov Valery Aleksandrovich, Doctor of Medical Sciences*

*Rzaeva Aliye Bayram, Candidate of Chemistry*

*Matvienko Evgeniy Vladimirovich, Candidate of Biological Sciences*

Authors have responsibility for credibility of information set out in the articles.

Editorial opinion can be out of phase with opinion of the authors.

Address: Russia, Volgograd, Angarskaya St., 17 «G»

E-mail: info@scienceph.ru

Website: www.scienceph.ru

Founder and publisher: Publishing House «Scientific survey»

УДК 80+371+101+7.06  
ББК 72

## **НАУКА И МИР**

**Международный научный журнал, № 4 (32), 2016, Том 3**

Журнал основан в 2013 г. (сентябрь)  
ISSN 2308-4804

Журнал выходит 12 раз в год

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

**Свидетельство о регистрации средства массовой информации  
ПИ № ФС 77 – 53534 от 04 апреля 2013 г.**

*Импакт-фактор журнала «Наука и Мир» – 0.325 (Global Impact Factor 2013, Австралия)*

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:**

**Главный редактор:** Мусиенко Сергей Александрович

**Ответственный редактор:** Маноцкова Надежда Васильевна

*Лукиенко Леонид Викторович, доктор технических наук*

*Мусиенко Александр Васильевич, кандидат юридических наук*

*Боровик Виталий Витальевич, кандидат технических наук*

*Дмитриева Елизавета Игоревна, кандидат филологических наук*

*Валуев Антон Вадимович, кандидат исторических наук*

*Кисляков Валерий Александрович, доктор медицинских наук*

*Рзаева Алия Байрам, кандидат химических наук*

*Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук*

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.  
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

Адрес редакции: Россия, г. Волгоград, ул. Ангарская, 17 «Г»

E-mail: [info@scienceph.ru](mailto:info@scienceph.ru)

[www.scienceph.ru](http://www.scienceph.ru)

Учредитель и издатель: Издательство «Научное обозрение»

---



---

**CONTENTS**

---



---

**Philological sciences**

<i>Askarova S.A.</i> HOMONYMS (ON THE BASIS OF THE POEMS OF T. MOLDAGALIYEV) .....	10
<i>Biryukov N.G., Grigorenko O.N., Stupnikova N.A.</i> STEREOTYPED IMAGE OF RUSSIA IN GERMAN MEDIA DISCOURSE AMID INFORMATION WAR .....	12
<i>Kaldykozova S.E., Temirbekova G.A., Anartaeva G.U., Kairbekova U.S., Turebekova B.A.</i> EPONYMOUS TERMS IN THE LANGUAGE OF CLINICAL PSYCHOLOGY .....	14
<i>Pissareva E.V., Savina N.A.</i> THE ISSUES OF FOREIGN LANGUAGES EDUCATION IN THE MULTICULTURAL SOCIETY OF KAZAKHSTAN.....	16
<i>Trushina M.A.</i> THE PERCEPTION PECULIARITIES OF THE CONCEPT OF BEAUTY BY CONSUMERS OF FURNITURE ADVERTISING .....	19
<i>Tuymebekova A.A.</i> B. MOMYSHULY’S POINTS OF VIEW ON LITERARY OBJECTIVES OF THE SEVERE PERIOD IN “WAR PSYCHOLOGY” .....	22

**Pedagogical sciences**

<i>Abdukarimov H., Gafurova S.S.</i> PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FORM TEACHER’S PERSONALITY .....	25
<i>Azarenkova N.R., Azarenkova N.V.</i> IMPLEMENTING INFORMATION TECHNOLOGIES INTO THE PROCESS OF PHYSICAL EDUCATION AND ITS PSYCHOLOGICAL IMPACT ON THE DEVELOPMENT OF QUALITY EDUCATION .....	28
<i>Aleksandrova V.A., Kleshchev V.V., Kleshcheva T.V.</i> JAZZ CHOREOGRAPHY AS A MEANS OF DEVELOPING BALANCE IN CHILDREN AGED FROM 9 TO 10 YEARS PRACTICING BALLROOM DANCING .....	30
<i>Aleksandrova V.A., Ovchinnikova I.I.</i> DEVELOPING CREATIVE ABILITIES OF JUNIOR-2 DANCERS BY MEANS OF IMPROVISATORY CHOREOGRAPHY .....	32
<i>Astanaeva A.Zh., Sultanova N.A., Kaparova G.B., Karibaeva Zh.B.</i> KOBYZ AS A SACRED INSTRUMENT, HOLDING CONCEALED AND UNEXPLAINABLE ENERGY .....	34
<i>Akhmetov M.G., Mukhangaliyeva Sh.A.</i> STUDENT’S SUCCESS AS ONE OF THE MEASURES OF LEARNING EFFICIENCY .....	36
<i>Baysarina K.K.</i> THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BACKGROUND TO FORMING MANAGERIAL INNOVATIONS IN EDUCATION SYSTEM.....	38

<i>Burkitbaev T.S., Almagambetova A.H., Kunzhigitova G.B.</i> ANALYSIS OF PAINTINGS OF THE MODERN US ARTISTS IN TERMS OF THEIR PERCEPTION.....	41
<i>Gafurova N.M.</i> TRAINING FUTURE TEACHERS TO USING ICT UNDER THE CONDITIONS OF THE MODERN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT .....	45
<i>Gafurova S.S., Olloerov H.Z.</i> MANAGEMENT SYSTEM FOR PROFESSIONAL EDUCATION OF TEACHER' AND FUTURE TEACHER' PERSONALITY .....	48
<i>Gilfanova Yu.I.</i> USING VOTUM-PLAY AT THE LESSONS.....	51
<i>Emelyanova G.M., Pilyugina N.N., Bu Hung</i> DEVELOPING MOTIVATIONAL AND PERSONAL ELEMENT OF RESEARCH COMPETENCE OF CHEMISTRY STUDENTS AS PART OF LABORATORY PRACTICUM AND ACADEMIC RESEARCH WORK .....	55
<i>Karsybaeva A.</i> FORMING MORAL AND AESTHETIC DEVELOPMENT OF CHILDREN AT MUSIC LESSONS.....	58
<i>Kasymova U.R.</i> THE TECHNOLOGY OF MODULAR TRAINING AT ENGLISH LESSONS .....	61
<i>Kleshchina N.N., Sokolova S.I.</i> TEACHING FOREIGN LANGUAGE AND SOCIOLINGUISTIC COMPETENCE THROUGH WEB-SERVICES.....	64
<i>Lunina Yu.V.</i> EXTENDED ADULT EDUCATION IN THE KHABAROVSK KRAI .....	66
<i>Mardieva G.K.</i> PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR ADAPTATION OF YOUNG PEDAGOGUES IN EDUCATION SPHERE.....	69
<i>Norbutaeva D.A., Sharipova G.S.</i> PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FUTURE PROFESSIONAL TRAINING TEACHER IN LIFELONG LEARNING SYSTEM .....	71
<i>Petunin O.V.</i> LESSON DESIGN ALGORITHM IN VIEW OF THE REQUIREMENTS OF FEDERAL STATE EDUCATION STANDARDS FOR GENERAL EDUCATION .....	74
<i>Pulatova Z.A., Rakhimova Sh.A.</i> PEDAGOGICAL THEORIES SUPPORTING THE USING OF MOBILE PHONES IN EFL CLASSES .....	76
<i>Putilkina N.P., Tatyana T.V.</i> ANALYSIS OF STRUCTURAL PROCESS MODEL COMPONENTS FOR DEVELOPING LEARNING INDEPENDENCE OF SECONDARY VOCATIONAL STUDENTS .....	79
<i>Skorik T.V.</i> ISSUES OF TRAINING OF FUTURE COMMUNITY WORKERS TO THE WORK WITH SENIOR CITIZENS .....	81
<i>Starodubtsev M.P.</i> PRE-TERTIARY TRAINING OF RUSSIAN MILITARY PERSONNEL .....	83

<i>Stepashkina O.I.</i> STRUCTURAL FEATURES OF GERMAN-LANGUAGE STATISTICAL MATERIALS.....	85
<i>Troshin P.L.</i> FAMILY EDUCATION OF INTELLECTUALLY HANDICAPPED CHILDREN .....	87
<i>Turkatso O.M., Turkatso M.V.</i> EXTERNAL ELEMENT OF THE IMAGE OF FOREIGN TEACHER AND ITS ROLE IN THE ESTABLISHMENT OF PEDAGOGIC COMMUNICATION WITH CHINESE STUDENTS .....	91
<i>Chernokoz V.K., Osipov O.O., Dementyeva A.S.</i> PUBLIC EDUCATION, UPBRINGING AND TEACHING IN RUSSIA AT THE END OF THE XVIII CENTURY .....	95

### **Philosophical sciences**

<i>Novikov A.S.</i> SCIENTIFIC CREATIVITY AND LATERALIZATION OF BRAIN FUNCTION.....	98
--	----

### **Study of art**

<i>Eshmuratova A.K.</i> SPECIFICITY OF WORK OF THEATRE SCHOOL AS THE MAIN FORM OF DEVELOPMENT OF CHILDREN'S ACTING SKILLS .....	103
<i>Kosanova A.Sh., Karabalina E.Zh., Kulzharasova A.S.</i> CONTINUITY OF TRADITIONS AS AN IMPERATIVE .....	107
<i>Mukushova Zh.M., Ibragimov A.B., Nugmanov A.S.</i> THE MODERN REFRAMING OF TRADITIONAL MUSICAL TERMS REFLECTING THE CONSTANTS OF ANCIENT VIEW OF LIFE .....	110
<i>Hudaibergenova Zh.M., Abdirazak S.A.</i> THE ISSUES OF ORIGIN AND SEMANTICS OF KAZAKH CEREMONIAL GENRE .....	113

## СОДЕРЖАНИЕ

## Филологические науки

<i>Аскарова С.А.</i> ОМОНИМЫ (НА ОСНОВЕ ПОЭМ Т. МОЛДАГАЛИЕВА).....	10
<i>Бирюков Н.Г., Григоренко О.Н., Ступникова Н.А.</i> СТЕРЕОТИПНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О РОССИИ В НЕМЕЦКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОЙ ВОЙНЫ .....	12
<i>Калдыкызова С.Е., Темирбекова Г.А., Анартаева Г.У., Кайырбекова У.С., Туребекова Б.А.</i> ТЕРМИНЫ-ЭПОНИМЫ В ЯЗЫКЕ КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ .....	14
<i>Писарева Е.В., Савина Н.А.</i> ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕСТВЕ КАЗАХСТАНА .....	16
<i>Трушина М.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ КОНЦЕПТА «КРАСОТА» ПОТРЕБИТЕЛЯМИ РЕКЛАМЫ МЕБЕЛИ .....	19
<i>Туймебекова А.А.</i> ВЗГЛЯДЫ Б. МОМЫШУЛЫ НА ЦЕЛИ ОПИСАНИЯ СУРОВОГО ВРЕМЕНИ В «ПСИХОЛОГИИ ВОЙНЫ».....	22

## Педагогические науки

<i>Абдукаримов Х., Гафурова С.С.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ВОСПИТАТЕЛЯ .....	25
<i>Азаренкова Н.Р., Азаренкова Н.В.</i> ВНЕДРЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА РАЗВИТИЕ КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	28
<i>Александрова В.А., Клещев В.В., Клещева Т.В.</i> ДЖАЗОВАЯ ХОРЕОГРАФИЯ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ БАЛАНСА ДЕТЕЙ 9–10 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ БАЛЬНЫМИ ТАНЦАМИ.....	30
<i>Александрова В.А., Овчинникова И.И.</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ТАНЦОРОВ КАТЕГОРИИ ЮНИОРЫ-2 СРЕДСТВАМИ ИМПРОВИЗАЦИОННОЙ ХОРЕОГРАФИИ .....	32
<i>Астанаева А.Ж., Султанова Н.А., Капарова Г.Б., Карибаева Ж.Б.</i> КОБЫЗ – САКРАЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ, ТАЯЩИЙ В СЕБЕ СКРЫТУЮ И НЕОБЪЯСНИМУЮ ЭНЕРГИЮ .....	34
<i>Ахметов М.Г., Мухангалиева Ш.А.</i> УСПЕШНОСТЬ СТУДЕНТА КАК ОДИН ИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ .....	36
<i>Байсарина К.К.</i> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ.....	38

<i>Буркитбаев Т.С., Альмагамбетова А.Х., Кунжигитова Г.Б.</i> АНАЛИЗ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЖИВОПИСИ СОВРЕМЕННЫХ ХУДОЖНИКОВ США В СИСТЕМЕ ИХ ВОСПРИЯТИЯ.....	41
<i>Гафурова Н.М.</i> ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ .....	45
<i>Гафурова С.С., Оллоёров Х.З.</i> СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ ВОСПИТАНИЕМ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ И БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ .....	48
<i>Гильфанова Ю.И.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ VOTUM-PLAY НА ЗАНЯТИЯХ С УЧАЩИМИСЯ.....	51
<i>Емельянова Г.М., Пилюгина Н.Н., Бу Хунг</i> ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННО-ЛИЧНОСТНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ-ХИМИКОВ В РАМКАХ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМА И НИР.....	55
<i>Карсыбаева А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ НА УРОКАХ МУЗЫКИ .....	58
<i>Касымова У.Р.</i> ТЕХНОЛОГИЯ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ .....	61
<i>Клецина Н.Н., Соколова С.И.</i> ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ВЕБ-СЕРВИСОВ.....	64
<i>Лунина Ю.В.</i> ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В ХАБАРОВСКОМ КРАЕ .....	66
<i>Мардиева Г.К.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАНИИ .....	69
<i>Норбутаева Д.А., Шарипова Г.С.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	71
<i>Петунин О.В.</i> АЛГОРИТМ ПРОЕКТИРОВАНИЯ УРОКА В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	74
<i>Пулатова З.А., Рахимова Ш.А.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ, ПОДДЕРЖИВАЮЩИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ТЕЛЕФОНОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА .....	76
<i>Путилкина Н.П., Татьяна Т.В.</i> АНАЛИЗ КОМПОНЕНТОВ СТРУКТУРНО-ПРОЦЕССУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ СПО.....	79
<i>Скорик Т.В.</i> ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ К РАБОТЕ С ЛЮДЬМИ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА.....	81
<i>Стародубцев М.П.</i> ДОВУЗОВСКАЯ ПОДГОТОВКА РОССИЙСКИХ ВОЕННЫХ КАДРОВ.....	83



<i>Степашкина О.И.</i> СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ СТАТИСТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ .....	85
<i>Трошин П.Л.</i> СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННЫМИ ОТКЛОНЕНИЯМИ.....	87
<i>Туркаço О.М., Туркаço М.В.</i> ВНЕШНЯЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИМИДЖА ИНОСТРАННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И ЕЕ РОЛЬ В ПОСТРОЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ С КИТАЙСКИМИ СТУДЕНТАМИ .....	91
<i>Чернокоз В.К., Осипов О.О., Дементьева А.С.</i> ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ В РОССИИ В КОНЦЕ XVIII ВЕКА .....	95

### **Философские науки**

<i>Новиков А.С.</i> НАУЧНОЕ ТВОРЧЕСТВО И ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ АСИММЕТРИЯ МОЗГА.....	98
--	----

### **Искусствоведение**

<i>Ешмуратова А.К.</i> СПЕЦИФИКА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ТЕАТРАЛЬНОЙ СТУДИИ КАК ОСНОВНОЙ ФОРМЫ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОГО АКТЕРСКОГО МАСТЕРСТВА .....	103
<i>Косанова А.Ш., Карабалина Э.Ж., Кулжарасова А.С.</i> ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ТРАДИЦИЙ – ВЕЛЕНИЕ ВРЕМЕНИ.....	107
<i>Мукушова Ж.М., Ибрагимов А.Б., Нугманов А.С.</i> СОВРЕМЕННОЕ ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПОНЯТИЙ, ПЕРЕДАЮЩИХ КОНСТАНТЫ ДРЕВНЕЙШЕГО МИРООЩУЩЕНИЯ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА .....	110
<i>Худайбергенова Ж.М., Абдиразак С.А.</i> ВОПРОСЫ ГЕНЕЗИСА И СЕМАНТИКИ КАЗАХСКОГО ОБРЯДОВОГО ЖАНРА .....	113

Philological sciences  
Филологические науки

UDC 80

**HOMONYMS (ON THE BASIS OF THE POEMS OF T. MOLDAGALIYEV)**

**S.A. Askarova**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor  
Kazakh national pedagogical university named after Abai (Almaty), Kazakhstan

*Abstract.* Homonyms are considered in the article on the basis of the poems by T. Moldagaliyev.

*Keywords:* homonyms, lexical, lexical and grammatical.

Homonyms are words identical in sound and spelling or at least in one of these aspects, but different in their meaning and distribution. The term is derived from Greek (homos – the same, onoma – name, i.e. the same name combined with the difference of meaning. In linguistics, a homonym is one of a group of words that share the same pronunciation but have different meanings, whether spelled the same or not. A more restrictive definition sees homonyms as words that are simultaneously homographs (words that share the same spelling, regardless of their pronunciation) and homophones (words that share the same pronunciation, regardless of their spelling) [2]. The relationship between a set of homonyms is called *homonymy*. Examples of homonyms are the pair *stalk* (part of a plant) and *stalk* (follow / harass a person) and the pair *left* (past tense of leave) and *left* (opposite of right). A distinction is sometimes made between “true” homonyms, which are unrelated in origin, such as *skate* (glide on ice) and *skate* (the fish), and polysemous homonyms or polysemes, which have a shared origin, such as *mouth* (of a river) and *mouth* (of an animal) [3, 4]. So, homonyms made from root words are met in the poems of the writer.

Аш. I. Adjective. Hungry. Antonym of the word hungry is full.

Сонан кейін тойып ал деп тықпалаушы ең барынды,  
Аяп маған қараушы едің *аш* жүргендей кәдімгі.  
/Хош бол, бауырым/.

Here the word *аш* means *hungry*.

Аш. II. Verb. Open. Antonym of the word open is close.

Kazakh version  
Тірі жүр, сенің тірі жүргендігің  
Дүниенің айтатындай бір кендігің.  
Алдымнан құшағыңды айқара *аш*  
Ол-дағы бірденені білгендігің.  
/Әукен – шопан бауырым/.

English version  
Here the word *аш* means *open*.

Жас. I. Noun. Age.

«Маған қанша *жас* бересіз?»-дедім мен  
Әйелге де, еркекке де көрінген.  
/Маған қанша *жас* бересіз?-дедім мен... /

Here the word *жас* means *age*.

Жас. II. Noun. A drop of clear saline fluid secreted by the lacrimal gland and diffused between the eye and eyelids to moisten the parts and facilitate their motion.

*Жас* алмашы көздеріңе, алма *жас*,  
Есіңде ме сыр тыңдаған алма ағаш.  
Сүйдік –деп ек, қос еріннен от тұтап,  
Махаббаттың дәмін татып ең алғаш.  
/Сүйе алмадық, қыя алмадық, қыймадық.../.

Here the word *жас* means *a drop of clear saline fluid*.

Жас. III. Adjective. Young. The opposite meaning of the word young is old.

Сен кішкентай қыз едің, *жас* бала едің,  
Мен ол кезде құз едім, асқақ едім.  
/Байқамаппын/.

Here the word *жас* means *young*.

K. Akhanov divided homonyms according to the lexical meaning, grammatical meanings and forms into lexical homonyms, lexical-grammatical homonyms and mixed homonyms [1, p. 102]. All three types of homonyms are used in the poems of T. Moldagaliyev.

1. Lexical homonyms.

The homonymic words in the structure of lexical homonyms are to be in one part of speech, it should be homonymic in all forms with each other.

Жастық. I. Abstract noun. Youth. Antonym of the word youth is adult, elderly.

Өтіп кеткен жастығын көрем бе деп,  
Қырға қарап қояды әлсін-әлі.  
/Көктеммен жолығу/.

Here the word *жастық* means *youth*.

Жастық. II. Concrete noun. Pillow is a rectangular cloth bag filled with soft material, such as down or feathers.

Он бесінші ғасырда туатын-ақ батырсың,  
Ата жауын қазақтың қуатын-ақ батырсың,  
Бейкүнә бір қалыппен бейбіт күнде туып ап,  
Ақ жастығың басыңда ұйықтап міне жатырсың.  
/Кеш туыпсың/.

Here the word *жастық* means *a pillow*.

2. Lexical-grammatical homonyms.

Lexical-grammatical homonyms are homonymic in some forms, not all forms. Жалын. I. Noun. Burn of the fire, but here it means strength. Жалын. II. Verb. To ask, to persuade, to beseech.

Қимадың –ау бұл өмірді,  
Алға тартты көшің мынау.  
Оқпен атып жүрегінді  
Жалыныңды өшірді жау.  
Тағдырыңа жалынып сан  
Өзіңді-өзің жебедің сен.  
/Хосе.Рисаль/.

Here the word *жалыныңды* means *strength*, *жалынып* means *persuading*.

3. Mixed homonyms. It can have lexical homonym and lexical and grammatical homonym in the structure.

Атқа мініп, аң аулап,  
Үйден ұзап шықпадым.  
/Атқа мініп, аң аулап.../  
Әйтеуір биге шақырдым,  
Бойымды бір жол биледім.  
Қарындас, айтшы атың кім?  
Фамилияңыз кім? – дедім.  
/Ай да бүгін аласарып/

Here the word *am* is a noun, synonym is horse.

Here the word *am* is a noun, synonym is name.

Сақтамасаң сақтама жаудың атқан оғынан,  
Мен бәрібір бір күні оған өзім жолығам.  
/Сақтамасаң сақтама жаудың атқан оғынан.../

Here the word *am* is a verb, it is used in the meaning of an action, it means to fire.

Homonyms are divided into homonyms proper (identical in both sound and spelling), e.g. ball, bank; homophones (identical in sound but different in spelling), e.g. piece – peace, knight – night, scent – sent – cent; homographs (the same in spelling but different in sound), e.g. to bow – bow, lead – to lead. Another classification is based on the part of speech homonyms belong to. If both homonyms belong to the same part of speech, they are lexical, e.g. to read – read, knight –night, to lie – to lie. Homonyms belonging to different parts of speech are called lexical-grammatical, e.g. left – left, eye –I, knows – nose. So, in the first and second rhythm of the poem mentioned above the word *am* is a noun, lexical homonym, in the third rhythm of the poem the word *am* is a verb, it is used in the meaning of an action, that is to say the noun and verb are comprising lexical-grammatical homonym with each other.

REFERENCES

1. Akhanov, K. Homonyms in Kazakh language / K. Akhanov. – Almaty, 1958.
2. Homonym // Random House Unabridged Dictionary. – URL : dictionary.com.
3. Hurford, J. R. Semantics: a coursebook / J. R. Hurford, B. Heasley. – Cambridge University Press, 1983. – P. 123.
4. Linguistics 201: Study Sheet for Semantics // URL : Pandora.cii.wvu.edu. – Retrieved 2013-04-23.

Материал поступил в редакцию 31.03.16.

ОМОНИМЫ (НА ОСНОВЕ ПОЭМ Т. МОЛДАГАЛИЕВА)

С.А. Аскарова, кандидат филологических наук, доцент

Казахский национальный педагогический университет им. Абая (Алматы), Казахстан

**Аннотация.** В статье рассматриваются омонимы (на основе поэм Т. Молдагалиева).

**Ключевые слова:** омонимы, лексический, лексико-грамматический.

УДК 80

## СТЕРЕОТИПНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О РОССИИ В НЕМЕЦКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОЙ ВОЙНЫ

Н.Г. Бирюков<sup>1</sup>, О.Н. Григоренко<sup>2</sup>, Н.А. Ступникова<sup>3</sup>

<sup>1</sup> кандидат филологических наук, доцент, <sup>2</sup> кандидат социологических наук, доцент, <sup>3</sup> старший преподаватель  
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Россия

***Аннотация.** В статье обзорно анализируются особенности репрезентации России в немецком медиадискурсе в исторически сложившихся условиях информационной войны. Образ России, слагаемый из описания социальной, экономической и политической ситуации, представлен немецкими журналистами в крайне негативном ключе, что направлено на рефлексию потребителя масс-медиа, который становится заложником одностороннего подхода к усвоению информации и невольным участником информационной войны в целом.*

***Ключевые слова:** медиадискурс, масс-медиа, Россия, Германия, информационная война.*

Современные исследования образа России, а также его воплощения в европейских масс-медиа нашли отражение во многих работах отечественных ученых, в частности, у О.В. Заиченко, К.Х. Каландрова, Г.Н. Клушиной и у многих других. В большинстве работ образ России описывается с точки зрения философии, истории, культурологии, журналистики, однако, на сегодняшний день всё чаще привлекает внимание исследователей образ России в контексте современного зарубежного медиадискурса. Актуальность проблемы очевидна, ведь сегодня ведётся неприкрытая информационная война против России. Именно сегодня в сознании индивида и общества ценностная система постоянно подвергается деструкции и модификации сообразно «политической моде». И особенно медиадискурс в состоянии улавливать эти динамичные метаморфозы и, учитывая их, воздействовать на реципиента, осуществлять «зомбирование» восприятия и осознания реальности. Представители западного медиадискурса нередко занимаются мифотворчеством, используют разного рода клише и штампы, формируя у потребителя масс-медиа стереотипное восприятие реальности, связанной с Россией. Реальности, в большинстве своём состоящей из «штампованных мифологем», подзабытых после развала Советского Союза, но так необходимых сегодня для дискредитации геополитического противника, каким стала Россия, в частности, для Германии после «крымской весны». Лингвистический анализ отдельных выдержек из популярной газеты *“Die Welt”* может служить наглядной иллюстрацией истинности приведённого выше суждения. Но не только популярное издание пестрит словесными изысками о России, но весь немецкий медиадискурс сегодня, наряду с проблемами с беженцами, основное предпочтение отдаёт изображению политических, экономических и социальных событий в современной России. Редко кто из немецких журналистов сегодня напишет или скажет что-то вроде *“Russland ist cool!”*, скорее будет *“Wer hat Russland verloren?”*. Красной нитью сквозь большинство сюжетных линий проходит негативный образ России в контекстуальной связке с президентом В. В. Путиным, и тут обыгрываются вариации на тему Р. Кадырова, Крыма, Украины, Сирии и даже европейских беженцев. Нередки публикации, посвящённые масштабам коррупции в России, что, абсолютно справедливо, но масштаб изображения строится исключительно на гиперболизации этой самой коррупции. Следующие за коррупцией частые антитезы в изображении социального неравенства весьма красочны, но при этом их так называемый в лингвистике прецедентный текст (пьянство, грубость, невежество) един как для богатых, так и для бедных. Последнее, безусловно, имеет место в нашей действительности, но не в тех масштабах, которые навязывает читателю немецкая пресса. Главной основой подачи информации должно быть то, что у нас «всё плохо», «права человека нарушаются», «свободы никакой» и всё в подобном одностороннем ключе. Вся эта «однобокость» изложения укладывается в существующие фреймы информационной войны, их надлежит рассматривать как точную иллюстрацию классических схем, излагаемых в учебниках по журналистике. Среди немецких журналистов, независимо от политической тенденции и публикующих их СМИ, существует прочный профессиональный консенсус относительно жанра сообщений о России, т. е. того, что в результате отбора новостей может получить статус информационного факта. Этот консенсус индуцирует высокую степень повторяемости новостных сообщений, отобранных по указанным критериям. В конечном итоге он приводит к формированию стереотипов восприятия, которые, в свою очередь, структурируют потребность в информации определенного типа, отклонения от которой вызывают недоверие и ведут к потере популярности издания. Потребитель масс-медиа, даже не желая читать ту или иную статью, с интересом её читает, ведь заглавия, которые выбираются авторами по принципу манипуляции стереотипами, интригуют и призывают к прочтению, заведомо программируя на отрицательное восприятие, варьируют основные элементы негативных стереотипов: «Лакеи насилия. Россия остается колониальной державой»; «Гамлет мыслит позитивно. Россия спасается бегством в новый культ личности»; «Посланцы новых времен в маске и с Калашниковым. В России больше не существует права на информацию»; «Глупо получилось. Куда подевалась интеллигенция России?»; «Снисхождение к России является ошибкой»; «Власть человека без свойств»; «Путин — вот кто настоящий Хайдер. Санкции направлены не на того врага»; «Как хороши были времена при цензуре. Президент Путин создает новую информационную доктрину»; «Время в России течет вспять»; «Наследники Достоевского. Раскольников взломал код Майкрософта:

молодая элита России» (заголовки издания *Der Spiegel*). Правда, в последнее время немецкие журналисты явно перестарались с зарисовками «страшных русских», и в обществе началось неизбежное в таких случаях частичное отторжение информации. Проводимые в последнее время социологические опросы показывают, что неуклонно растёт число граждан Германии, не доверяющих собственным СМИ, а предпочитающих опираться на альтернативные точки зрения о ситуации в России и на всём постсоветском пространстве.

Теперь рассмотрим несколько ярких примеров из газеты “Die Welt”, вышедшей в среду 8 марта этого года. В первых, интерес представляет отношение автора одной из статей к территории России. Журналист прибегнул к использованию скрытой литоты, говоря о регионе России, который по территории равен нескольким государствам ЕС: ***Hat schon einmal jemand von der Region Sabaikalski Krai gehört?*** (*Кто-нибудь однажды слышал о таком регионе, как Забайкальский край?*). Нередко можно встретить использование других средств образности и выразительности в описании территории нашей страны, в частности, эпитет «потерянный» призван показать читателю, что каждый регион, входящий в Российскую Федерацию – это, скорее случайность, но никак не сложившаяся историческая закономерность: ***Ein verlorenes Stück Erde neun Zeitzonen östlich von Moskau, an der Grenze zu China.*** (*Потерянный участок земли в девяти часовых поясах к востоку от Москвы на границе с Китаем*). Образ Китая как главного претендента, по мнению немецких журналистов, на обширные российские территории очень частотен, особенно в контексте партнёрских взаимоотношений наших стран и возвышения Поднебесной, что ведёт, по мнению журналистов, к ослаблению России и «мирной территориально-экономической экспансии Китая»: ***Die dortige Regionalverwaltung hat vor ein paar Wochen den Entwurf eines Pacht- und Leihabkommen mit einem privaten chinesischen Agrarkonzern namens Hua'e Xingbang parapiert.*** (*Местная региональная администрация две недели тому назад утвердила проект договора об аренде с частным китайским агроконцерном Hua'e Xingbang*). Ср.: ***Auf eintausend Quadratkilometer Boden wollen die Chinesen ackern und ernten.*** (*На одной тысяче квадратных километров земли китайцы хотят пахать и собирать урожай*). Или из другой статьи: ***Der Pachtvertrag läuft über 49 Jahre und soll der russischen Seite 440 Millionen Dollar einbringen.*** (*Договор аренды действует более 49 лет и должен принести российской стороне 440 миллионов долларов*). Нередки аллюзии и антономазии в описательной характеристике России в стереотипных фреймах, годных для стран «третьего мира» в немецком медиадискурсе. И “Die Welt” не стала исключением в использовании этих стилистических средств: ***Das ist ein Modell, das China in armen Entwicklungsländern in Zentralafrika wie in Lateinamerika mit Erfolg und ohne politischen Lärm praktiziert.*** (*Это модель, которую Китай использует в бедных развивающихся странах центральной Африки, а также Латинской Америки с успехом и без политического шума*). И это лишь наименьшая часть примеров, иллюстрирующих немецкий медиадискурс в условиях развязанной против России информационной войны.

Истоки негативного образа России в немецких СМИ лежат во многом в том, что Россия является прямой наследницей СССР, а потому историческая память о существовавшем на протяжении 70 лет режиме просто ещё очень сильна. Именно СССР, а до этого Российская империя – главные геополитические враги Германии. Сегодня Россия – это не «вассал» США и ЕС, а страна, проводящая независимую внешнюю политику, идущая своим историческим путём, на котором нет места унифицированному обезличиванию морали, нравственности, религиозных традиций, как это происходит в Старом Свете. Россия перестала быть беспомощной, внешне управляемой страной, какой она была ещё в 90-е годы минувшего века. И конечно, это не может вызвать равнодушие со стороны исторических противников, в числе которых Германия занимает позицию *primus inter pares*.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бирюков, Н. Г. Потребитель масс-медиа в современной России: информационный поток и социокультурные координаты / Н. Г. Бирюков // «Кавказ – наш общий дом». Материалы международной научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону: РГСУ, сентябрь 2012.
2. Уфимская, Е. В. Образ России и русскоговорящих в немецкой прессе: проблема негативного восприятия / Е. В. Уфимская // Современная Россия и мир: альтернативы развития (международный имидж России в XXI веке). – Барнаул, 2007.
3. Rahr, A. Der neue Dialog zwischen Russland und Deutschland / A. Rahr // Vortrag vor der Deutsch-Atlantischen Gesellschaft. – 2001.

Материал поступил в редакцию 02.04.16.

#### STEREOTYPED IMAGE OF RUSSIA IN GERMAN MEDIA DISCOURSE AMID INFORMATION WAR

N.G. Biryukov<sup>1</sup>, O.N. Grigorenko<sup>2</sup>, N.A. Stupnikova<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,

<sup>2</sup> Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, <sup>3</sup> Senior Teacher  
Rostov State University of Economics, Russia

**Abstract.** The article provides a general review of peculiarities of the representation of Russia in German media discourse under current conditions of information war. The image of Russia composed of the description of social, economic and political situation is portrayed by German journalists in an extremely negative way, which is designed to influence the reflection of mass media recipients who become victims of one-sided approach to the management of information and take involuntary part in the information war in general.

**Keywords:** media discourse, mass media, Russia, Germany, information war.

УДК 80

## ТЕРМИНЫ-ЭПОНИМЫ В ЯЗЫКЕ КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

С.Е. Калдыкозова<sup>1</sup>, Г.А. Темирбекова<sup>2</sup>, Г.У. Анартаева<sup>3</sup>, У.С. Кайырбекова<sup>4</sup>, Б.А. Туребекова<sup>5</sup><sup>1,3</sup> кандидат педагогических наук, доцент, <sup>2</sup> кандидат педагогических наук, старший преподаватель,<sup>4</sup> кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии, <sup>5</sup> старший преподаватель<sup>1, 2, 3, 5</sup> Кафедра практического русского языка для технических специальностей,

Южно-Казахстанский государственный университет имени М. Ауезова, (Шымкент),

<sup>4</sup> Казахский инженерно-педагогический университет Дружбы народов (Шымкент), Казахстан

*Аннотация.* В статье рассматриваются структурно-языковые особенности психологических терминов-эпонимов на материале русского языка.

*Ключевые слова:* терминологические единицы, эпонимные термины, эпонимная омонимия, терминология клинической психологии, терминосочетания, терминологический элемент.

Среди терминологических единиц, функционирующих в клинической психологии, особое место занимают эпонимные термины. В лингвистике под эпонимом понимают терминологическое словосочетание, одним из компонентов которого является имя собственное. В. М. Лейчик определяет термины-эпонимы как «термины, элементами структуры которых выступают собственные имена, либо обозначающие авторов соответствующих объектов, явлений, единиц измерения, либо присваиваемые в честь известных деятелей науки и культуры (коммеморативные термины)» и отмечает невозможность объяснения значения данных терминов в рамках теории, описывающей соответствующую область знаний или деятельности [2, с. 12]. Р. Нестманн отмечает, что причиной появления эпонимов является необходимость обозначить вновь появившиеся феномены [6, с. 263]. Исследуя эпонимные термины в терминологии, ученые выделяют положительные и отрицательные стороны данных терминологических единиц. Е. А. Лобач указывает следующие недостатки терминов с именем собственным: громоздкость, труднопроизносимость, низкая словообразовательная валентность, неполное отражение понятия и указывает на их несоответствие требованиям классификационности и систематичности. [3, с. 91].

Термины с именем собственным не раскрывают содержания понятия, поскольку обозначают предметы и явления не по признакам понятия, а по условиям и обстоятельствам его создания, в частности, по фамилии известной личности. Поэтому превышение определенных границ эпонимных терминов снижает понятийность данной терминологии. Также эпонимные термины по своим семантическим свойствам не отличаются от остальных терминологических единиц, поэтому достаточно часто встречаются случаи синонимии, при которой разные эпонимы обозначают одно понятие. Кроме того, наблюдаются случаи эпонимной омонимии, при которой одна и та же фамилия в различных терминологических сочетаниях принадлежит разным людям, жившим в разное время и разных странах.

По мнению Д.С. Лотте, терминам-эпонимам характерно «положительное качество, заключающееся в том, что они не вызывают никаких сторонних представлений и, таким образом, приближаются к типу нейтральных терминов. Однако это качество их вместе с тем и отрицательное, ибо в большинстве случаев они никаких представлений не вызывают вообще и не отражают связи данного понятия с другим» [4, с. 27]. А.В. Суперанская считает имена собственные «неисчерпаемым резервом для терминов и номенклатурных слов, так как с их помощью достигается конкретизация и уточнение более общих понятий и положений» [5, с. 114]. Несмотря на тенденции предпочтения описательных терминов, эпонимы несут в себе имена людей, увековечивая имя ученого для будущих поколений. Использование эпонимов в кругу узких специалистов обеспечивает быстрое понимание сложившейся картины; передает преемственность знаний, в какой-то степени выполняя мемориальную функцию.

Целью данной статьи выступает описание структурно-языковых особенностей психологических терминов-эпонимов на материале русского языка. В данной статье терминами-эпонимами или эпонимическими единицами терминологии мы называем слова и словосочетания, содержащие в своей структуре имя собственное и обозначающие специальное понятие из области клинической психологии. Материалом исследования выступили 180 единиц, содержащих в своей структуре имя собственное. Методами исследования явились: метод сплошной выборки терминов из одноязычных и двуязычных терминологических словарей и справочников по русской психологической терминологии; описательный метод; сравнительно-сопоставительный метод.

Одной из примет клинической психологической терминологии является индивидуализирующая номинация, которая создается путем введения в конструкцию терминологического словосочетания имени собственного. Таким образом, появляются номинации, мотивированные именами известных ученых, исследователей, психологов, психотерапевтов.

Обязательным терминологическим элементом (компонентом термина) является, прежде всего, фамилия первооткрывателя, а затем номинация самого объекта. Подавляющее большинство терминологических словосочетаний,

терминсочетаний по клинической психологии построено по морфолого-синтаксической модели «существительное в именительном падеже + эпоним», например: *Автологокатарсис Атанасова, Байярже симптом, Жоффруа симптом, Закон Тальбота, Иллюзия Аристотеля, Тест Керна – Йерасека, Экстраверсия по Айзенку, Феномен Шершневского*. Также наблюдаются терминсочетания, представленные по модели «существительное + существительное + эпоним», которые могут конкретизировать исходное понятие, последовательно присоединяя к исходному уровню уточняющие слова: *Типы ориентировки по П. Я. Гальперину, Теория эмоций Вундта, Теория развития Эриксона, Теория мотивации Кюля, Теория личности Г. С. Салливена, Структура интеллекта по Ч. Спирмену, Параметры темперамента Мерлина, Классификация памяти П. П. Блонского, Классификация мотивов Мюррея, Закон осознания Клапареда*.

В терминологии клинической психологии наблюдается также функционирование незначительного количества терминов, построенных по морфолого-синтаксической модели «отэпонимное прилагательное + существительное», например: *Балинтовские группы*. Среди терминсочетаний клинической психологии функционируют языковые конструкции с компонентами-эпонимами, осложненные предлогами, например: *Интроверсия по Юнгу, Креативность по Торренсу, Структура интеллекта по Гарднеру, Типы ориентировки по П. Я. Гальперину*. Незначительное количество составляют терминологические словосочетания, представленные по модели «существительное + прилагательное + существительное + эпоним»: *Концепция межличностной совместимости Шутца, Теория коммуникативных актов Ньюкомба, Теория моральной ответственности Пиаже, Типология акцентуированных личностей Леонгарда*.

Практически ничем не ограничиваемый объем словосочетания-эпонима (так, некоторые из них включают в себя и предложные конструкции: *Потребностно-информационная теория эмоций Симонова, Схема отношений дети-родители Шефера и Белла, Теория двух факторов активации Роттенберга, Теория раннего концептуального развития Нельсона*) создает трудности как при их восприятии, так и при их воспроизведении.

Вторым осложняющим восприятие и воспроизведение эпонима моментом является одновременное использование имен двух и более авторов в номинации одного объекта: *Бабинского – Фромана синдром, Иценко – Кушинга болезнь, Классификация жестов Экмана и Фризена, Балара – Дежана – Пе синдром, Гайе – Вернике алкогольная энцефалопатия, Гаккебуша – Гейера – Геймановича болезнь, Закон Бугера – Вебера*.

Существует несколько способов формирования эпонимов, некоторые из них образуются суффиксальным способом. Наиболее распространенными являются следующие словообразовательные элементы: суффикс -овск: *Балинтовские группы*; суффикс -изм: *боваризм, нарциссизм, фрейдизм*.

Таким образом, эпонимы способствуют обогащению терминологии клинической психологии, поскольку являются одним из продуктивных и активно используемых источников ее пополнения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Головин, Б. Н. Лингвистические основы учения о терминах / Б. Н. Головин, Р. Ю. Кобрин. – М.: Высшая школа, 1987.
2. Лейчик, В. М. Обоснование структуры термина как языкового знака понятия / В. М. Лейчик // Терминоведение. – 1994. – № 2. – С. 5–16.
3. Лобач, Е. А. Имя собственное в немецкой математической терминологии / Е. А. Лобач // Подготовка и использование научно-технических словарей в системе информационного обеспечения. – М.: Русский язык, 1986. – С. 90–92.
4. Лотте, Д. С. Основы построения научно-технической терминологии: вопросы теории и методики / Д. С. Лотте // Под ред. И. И. Артоболевского. – М., 1961. – 160 с.
5. Суперанская, А. В. Общая терминология. Вопросы теории / А. В. Суперанская, Н. В. Подольская. – М.: УРСС, 2003.
6. Nestmann, R. Struktur und Motivation eponymischer Benennungen in der englischen und deutschen Fachsprache der Medizin / R. Nestmann. – 1983. – P. 263.

Материал поступил в редакцию 04.04.16.

#### EPONYMOUS TERMS IN THE LANGUAGE OF CLINICAL PSYCHOLOGY

**S.E. Kaldykozova<sup>1</sup>, G.A. Temirbekova<sup>2</sup>, G.U. Anartaeva<sup>3</sup>, U.S. Kairbekova<sup>4</sup>, B.A. Turebekova<sup>5</sup>**

<sup>1,3</sup> Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, <sup>2</sup> Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Teacher,

<sup>4</sup> Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Philology Department, <sup>5</sup> Senior Teacher

<sup>1, 2, 3, 5</sup> Department of the Practical Russian Language for Technical Majors,

M. Auezov South Kazakhstan State University (Shymkent),

<sup>4</sup> People's Friendship Engineering and Pedagogical University of Kazakhstan (Shymkent), Kazakhstan

**Abstract.** The article considers the structural and linguistic features of psychological eponymous terms based on the Russian language material.

**Keywords:** terminological units, eponymous terms, eponymous homonymy, clinical psychology terminology, term phrases, term-elements.

UDC 372.881.111.1

## THE ISSUES OF FOREIGN LANGUAGES EDUCATION IN THE MULTICULTURAL SOCIETY OF KAZAKHSTAN

E.V. Pissareva<sup>1</sup>, N.A. Savina<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Teacher, <sup>2</sup> Senior Lecturer

Rudny Industrial Institute, Kazakhstan

**Abstract.** *This paper examines education in a poly-ethnic region and that it initiates the solution of special cultural problems, and socio-cultural conditions of each region put forward for the formation the specific goals and objectives. The focus of the paper is to show that sustainable multilingualism of students acutely puts forward the issue of foreign language learning. The main question is the consideration of the specific native and non-native languages in a foreign languages teaching, the shortage of specialists who teach a foreign language in the official language.*

**Keywords:** *multilingualism, educational process, foreign languages, teaching strategies, instructional technique.*

In the current era of globalization, with unprecedented human mobility and social interchange across cultural and linguistic boundaries, processes of language learning (and language loss) are apparent in societies around the world. Government policies attempt to influence these processes by supporting the teaching of certain languages in schools and, in some cases, by actively discouraging the maintenance of other languages, usually the languages of subordinated groups within the society.

The modern practice of bilingualism and multilingualism evidences the peaceful coexistence and distribution functions of different languages, as in the consciousness of a particular language bearer, and the whole language community. Alternate activation of a particular language and communication purposes in certain areas of communication give rise to semantic interference between languages on the basis of constant (conscious or unconscious) comparison of the conceptual pictures of the world fixed in it.

The educational institutions should become the rich multicultural environment that accepts and understands everyone. All students should have equal opportunities for the establishment and development of important social ties, and include different cultural and social practices that shape their ability to engage independently in active lives beyond the threshold of an educational institution.

Since the adoption of the Law "On languages in the Republic of Kazakhstan" (11.07.1997, № 151) [1] the country is now generally formed the legal basis for the successful implementation of functional languages development. Processes of language building find understanding and support in a society. However, despite the reached results, it is necessary to notice that the level of the state language realization in public structures is still insufficient. Among public servants, few specialists speak the official language at the necessary level for the implementation of official functions. Therefore, one of the primary goals of realization of this Program is to carry out consistently the work on development of the Kazakh language as a state one, Russian as the language of international communication and English language as the language of successful integration into the global economy and to consider it as one of the main priorities of the state language policy.

Central Asia and Kazakhstan is one of the most interesting and specific macroregions. Kazakhs, Kyrgyz, Tajiks, Turkmens, Uzbeks, Tatars, Uighurs, Karakalpaks as well as Russian, Ukrainians, Belarusians, Germans, Armenians etc. live there. In Kazakhstan, it is possible to develop languages of all diasporas living in its territory. In order to promote national languages and culture the system of Sunday schools is established to teach their native language and schools providing education in the languages of ethnic minorities.

As of today, there are 3843 (44.6 %) schools of general education in the Kazakh language, and 1508 (26.1 %) bilingual (Russian and Kazakh) schools. The number of students at Kazakh schools has been growing on an annual basis.

The phenomenon of social mobility is very important now, i.e. the personal quality acquired in the course of educational activity which is expressed in ability to master quickly the new realities in various spheres of life, to find some appropriate ways to resolve unexpected problems and perform non-standard problems which arise in the conditions of educational integration. The successful realization of these educational programs is directly depended of the teacher, and, first of all, the teacher's knowledge of the maintenance of interethnic and intercultural education.

Modern society needs to find ways to dialogue with any groups outside of it, regardless of ethnic, religious or other cultural backgrounds. In order to know which methods the teacher can use to create tolerant attitudes and skills of tolerant behaviour in intercultural interactions, which situations of intercultural interaction can be discussed in class, what the role of legal education in the process of socio-cultural adaptation of migrants and the host society is, the modern teacher should be free guided in such actual topics of intercultural and interethnic education.

However, the level of teacher's competence to use the opportunities created by the country's systems of information and communication technology is far from the ideal. In this regard, a number of activities to overcome the above-given difficulties, both within teacher training and in the training system take place.



It is exacerbated by the fact that students must master the non-native Russian or Kazakh languages on a high level, because these languages are taught in school. In the presence of one world language the second is actively promoted – English. The point is not that we should not learn English and other languages. The issue is that they do not study in the Kazakh language: from the Soviet period foreign languages in the Kazakh audience are studied in Russian (dictionaries, handbooks, foreign literature, etc.), direct contacts between the Kazakh and foreign languages were absent and still they are absent or very weak.

Cross-language communications, translations are not only the bail receipt of international information receipt on Kazakh language, but also the development of adequate lexical vocabulary. Some of the major approaches used today in bilingual education: it is using two languages simultaneously during the lesson, which is aimed at mastering the material of any discipline. Also the principle of not using the first language in learning to create more realistic linguistic backgrounds and using of two-and three-language books and language textbooks, most of which teachers have to develop themselves, many other things.

Most educators support this approach in theory but are often stymied as to how to achieve it in reality. Basically, it asks for teachers to differentiate their instructional techniques in the mainstream classroom itself, so as to provide meaningful, accessible learning for all their students, not just the higher performing ones. It involves bringing the support services to the child rather than moving the student to the services. As such, the requirements to meet inclusion successfully in a classroom are many and costly; increased support personnel, specialized instructional materials, adaptive technology, and ongoing teacher training are but a few of the associated expenses so necessary to effective “inclusive classrooms”. Inclusion is a term educators use to describe an ideology. In this philosophy, it is believed that each learner, to the maximum extent appropriate, should be educated in the least restrictive environment (LRE), preferably in the school and the classroom he or she would ordinarily attend, barring an enormous mental or physical handicap. Today, the reality in many countries is that most classrooms in public school settings are mixed, i.e., including not only students of different ability levels, but also of both genders, varying socio-economic backgrounds, ethnic and cultural diversities, and a continuum of language proficiencies. The questions of non-native teaching methods (including foreign languages) in a multilingual context are very urgent and discussed in Kazakhstan.

However, despite these challenges, there are studies supporting several instructional techniques to assist making the inclusive classroom successful. First, a discussion of what the term of **Differentiated Instruction** means, as it is the major educational objective in the successful classroom of inclusion. It is a teaching approach, in which instructors adapt their teaching to student differences. Rather than developing a curriculum aimed at the “common student,” it challenges the teacher to determine, from among the diverse population in a single classroom, each student’s readiness, motivation and learning style [7] in order then to adapt their general classroom instruction to meet the variety of these student differences. It is, in short, a goal for instruction that is student centred.

**Cooperative learning** is a technique that has found success in the inclusive classroom. It involves structuring the teaching so that students work together to achieve an instructional goal, such as mastering material initially presented by the teacher or developing a group project for class presentation. **Peer Tutoring, or Peer Assisted Learning Strategies (PALS)** is a second instructional technique that works well in the inclusive classroom: (Topping, 1987; King-Sears & Bradley, 1995; Fuchs, Mathes, & Simmons, 1997; Simmons, 1997; Greenwood, 1999) [3, 8]. Peer tutoring involves two students: the tutor and the tutee. Teachers pair lower and higher performing students, and the partners are then allowed to work together to achieve instructional goals, but only after information has been introduced, discussed, and reviewed by the classroom teacher first. Typically, the focus of the partners working together is on addressing skills or concepts that are causing problems. Such strategies as **Small group instruction** of three to eight students (Rosenberg, O’Shea & O’Shea, 1991; Westberg, 1996), **Team Teaching Models** (Elliott & McKenney, 1998; Haskell 2000; Coffey 2008) also can be useful and have been used effectively in the inclusive classroom.

**Interdisciplinary Thematic Units** are another example of how content can be adapted to assist in the inclusive classroom. These are lessons and units involving reading, writing, speaking and listening related to a selected theme across two or more content areas. When students see the connectedness between their academic courses, they understand the concepts more fully; knowledge does not remain discrete, isolated, unrelated bits and pieces hard to remember, easy to forget, a situation, which is particularly problematic for the lower performing student. Integrated units make content seem relevant and applicable to real world situations [5]. Thus, the use of interdisciplinary units often raises both learning and appropriate behaviours in the inclusion classroom. (Swicegood & Parsons, 1991; Kataoka & Lock, 1995).

Yet a number of instructional techniques, a variety of content modifications, and a willingness to use technology in numerous and different ways, all can serve the cause of an effective classroom of inclusion.

The principles are of the highest pedagogical order: via the study of other cultures and other languages enabled by appropriate content and methodologies, we will be recognizing our own and the pupils’ responsibilities to global citizenship, and while engaged on this journey we might enhance the pupils’ literacy across the curriculum.

#### REFERENCES

1. Закон «О языках в Республике Казахстан» от 11.07.1997, №151-1.
2. Elliot, D. Four inclusion models that work / D. Elliot, M. McKenney // Teaching Exceptional Children, 30, 1998. – P. 54–58.
3. Greenwood, C. R. Reflections on a research career: Perspective on 35 years of research at the Juniper Gardens Children's Project / C. R. Greenwood // Exceptional Children, 66, 1999. – P. 7–21.
4. Haskell, D. Building bridges between science and special education: inclusion in the science classroom / D. Haskell // Electronic Journal of Science Education, 2000.
5. Rosenberg, M. S. Student Teacher to Master Teacher / M. S. Rosenberg, L. O'Shea, D. J. O'Shea. – New York : Mac-Millan, 1991.
6. Swicegood, P. R. The thematic unit approach: Content and process instruction for secondary learning disabled students / P. R. Swicegood, J. L. Parsons // Learning Disabilities Research and Practice, 6, 1991. – P. 112–116.
7. Tomlinson, C. The Differentiated Classroom: Responding to the needs of all learners / C. Tomlinson. – Alexandria, VA : Association for Supervision and Curriculum Development, 1999.
8. Topping, K. J. (1987). The peer tutoring handbook: Promoting co-operative learning / K. J. Topping. – Cambridge, MA : Brookline Books, 1987.

*Материал поступил в редакцию 25.03.16.*

### ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕСТВЕ КАЗАХСТАНА

**Е.В. Писарева<sup>1</sup>, Н.А. Савина<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> преподаватель, <sup>2</sup> старший преподаватель  
Рудненский индустриальный институт, Казахстан

***Аннотация.** В данной статье рассматривается образование в полиэтническом регионе и решение культурных проблем, социально-культурные условия каждого региона, которые формируют конкретные цели и задачи. Цель данной работы – показать, что многоязычие студентов является проблемой при изучении иностранного языка. Рассматривается специфика обучения иностранному языку на родном и не родном языках, а также проблема недостатка специалистов, преподающих иностранный язык на государственном языке.*

***Ключевые слова:** многоязычие, учебный процесс, иностранные языки, стратегии обучения, методы обучения.*

УДК 811.161.1'42 + 659.123.1

## ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ КОНЦЕПТА «КРАСОТА» ПОТРЕБИТЕЛЯМИ РЕКЛАМЫ МЕБЕЛИ

**М.А. Трушина**, студент направления подготовки «Реклама и связи с общественностью»  
Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, Россия

**Аннотация.** В данной статье рассматривается употребление концепта «красота» в рекламной коммуникации. Материалом для исследования стала коммерческая реклама, занимающаяся продвижением мебели. Исследование проводилось на основе контент-анализа и анкетирования респондентов. Используемые методы позволили выявить частотные характеристики рассматриваемого концепта, определить его семантическое наполнение и кластерную близость понятий. Проведенное исследование позволило определить параметры, актуальные для респондентов.

**Ключевые слова:** рекламная коммуникация, концепт, семантическая наполнение, кластерная близость понятий.

Чтобы привлечь внимание потребителя на преимущества товара в рекламной коммуникации, могут использоваться концепты. Самые частотные из них рассматриваются в исследовании Т.Б. Колышкиной, Е.В. Марковой, И.В. Шустриной «Ключевые концепты рекламной коммуникации» [2].

Один из анализируемых концептов – концепт *красота*. Считается, что он обладает большой воздействующей силой, поэтому производители активно используют его, обращаясь к потенциальному покупателю [4, с. 53-56]. Анализ рекламных текстов свидетельствует о том, что в текстах коммерческой рекламы данный концепт представлен как красота самого товара и как красота потребителя, обладающего данным товаром [2, с. 76]. Предварительное исследование показало, что красота товара проявляется через следующие параметры: *внешний вид, мода, здоровье, забота, натуральность, успех, гармония, необычность, бренд, индивидуальность, стиль, яркость, образ жизни, эстетичность, дизайн, молодость, имидж, очарование, высокая стоимость* [3, с. 12-24]. Естественно, что данные параметры зависят от специфики товарной категории и могут уточняться в ходе контент-анализа [1, с. 46-64].

Данное исследование предполагало выявление семантического наполнения концепта *красота* в рекламе мебельных салонов и производителей мебели и выявление субъективно значимых параметров для целевой аудитории. Для этого были использованы метод контент-анализа, анкетирование, кластерный анализ. Нами изучалась печатная реклама мебели, размещенная в журналах «Salon», «Salon. Кухни», «Идеи для вашего дома», «Интерьер+дизайн» за период с марта 2012 по август 2014 года.

Анализ текстов показал, что концепт *красота* в рекламе мебели употребляется только применительно к самому товару. Было выявлено, что при реализации данного концепта используются следующие параметры (в скобках указана частота повторений): *бренд (30), внешний вид (12), мода (4), здоровье (1), забота (1), натуральность (4), успех (5), гармония (5), необычность (9), бренд (30), индивидуальность (7), стиль (17), яркость (1), образ жизни (4), эстетичность (5), дизайн (14), имидж (4), высокая стоимость (17)*. Параметры *бренд, стиль, высокая стоимость, дизайн, внешний вид* и *необычность* являются самыми частотными. Рассмотрим подробнее самые частотные параметры.

Параметр *бренд* реализовывался в рекламных текстах напрямую с помощью включения в текст названий компаний-производителей и названий мебельных салонов, а также косвенно – через обозначение места производства товара или места добычи сырья: *Артурм, плитка и сантехника из Англии; Кухни и мебель из Англии. Камин из Европы; Aran, наиболее покупаемая в мире итальянская кухня*.

Для реализации конструкта *стиль* в текстах использовалось само слово *стиль* или названия известных направлений в искусстве (*классика, барокко, модерн* и т.д.): *Стиль вне времени (Lottocento); Свежее прочтение классики (SieMatic BeauxArts); Уверенности в жизни (классика), богатства впечатлений (гранж), новых совершений (модерн), безмерной любви (прованс), счастливого долголетия (кантри) (Белфан)*.

Чтобы отразить высокую стоимость товара, в рекламных текстах пишут о натуральных материалах, оригинальности изделий, соблюдении высоких стандартов качества, хорошей репутации производителя [5, с. 203-207], кроме этого, добавляют слова *роскошный, уникальный*: *Созданные в Англии по высочайшим стандартам качества, Завоевавшая прочную репутацию как продуманное приобретение для роскошной резиденции (Clive Christian); Уникальная мебель ручной работы из дуба (Tudor Oak.); Вся мебель изготовливается, главным образом, вручную и на заказ, с использованием ценных пород дерева, таких как английский дуб, экзотический черный американский грецкий орех, канадская красная вишня и т.д. (Edwin Loxley)*.

Параметр *дизайн* актуализируется в рекламных текстах, продвигающих мебель и мебельные салоны, с помощью слов *форма, интерьер, дизайн, отделка*: *Здесь мечты обретают форму (Армада); коллекция может быть представлена в 10-ти вариантах отделки (Monchelsea.); твой интерьер – изысканный и неповторимый*

(Martini). Следует отметить, что сюда может быть включено слово *стиль*, которые мы рассматривали выше.

Категория *внешний вид* – еще один достаточно часто повторяющийся параметр. Для его реализации в тексте описывалась форма мебели, цвет, текстура: ансамбль *полированного и матового металла в отделке фасадов, хрустальная ясность стекла и нежная пастель лаков; и смягчает контуры для плавного перехода из кухни в гостиную (SieMatic BeauxArts); С первого взгляда возникает ощущение плавности линий, переходящих в горизонт, в сочетании с элементами истории и искусства, выраженных в декоративной отделке кухни. Итальянская архитектура, классический декор, формы, повторяющие силуэт бабочки, – все это элементы, собранные в едином уникальном дизайне Continental. Креативный и художественный импульс архитектора сочетается с глубоким знанием дерева и возможностей его обработки, что позволяет создать такие экстраординарные модели (Continental Arca).*

Для реализации параметра *необычность* в рекламных текстах использовались слова *новый, инновации, оригинальность*: *когда речь заходит об инновациях в натуральном камне, на первый план выходит одна компания: (Antolini); новые закругленные элементы ...Обновленные модули расширяют возможности современной модели Gaia... Все элементы из новой коллекции (Gaia).*

На следующем этапе работы, чтобы определить релевантность выявленных параметров, было проведено анкетирование потребителей. Главным критерием при выборе респондентов была стадия жизненного цикла семьи, поскольку приобретение мебели обычно осуществляет семья. Было опрошено 60 респондентов: из них 30 человек женаты / замужем и 30 не состоят в браке. Анкета состояла из 14 вопросов. Первые пять вопросов были направлены на выявление социально-демографических характеристиках респондента, вопросы 6-14 посвящены непосредственно концепту *красота* в рекламе мебели, часть их были открытые, последний вопрос-шкала семантического дифференциала.

На открытые вопросы анкеты было получено 502 ответа, самые популярные из них о стиле, дизайне, внешнем виде, современности, необычности, натуральности, цвете, уникальности, гармоничном сочетании с интерьером. В целом, респонденты давали схожие ответы на открытые вопросы. Существенной разницы между ответами респондентов, чьи семьи находятся на разных этапах жизненного цикла, выявлено не было. Это можно объяснить тем, что отличия появляются в оценке мебели по другим параметрам, например, *качество, удобство* и т.д.

Ответы на шкальный вопрос были обработаны методом кластерного анализа, который позволил выявить сходство и различие понятий в семантическом пространстве потребителей (рисунок 1).

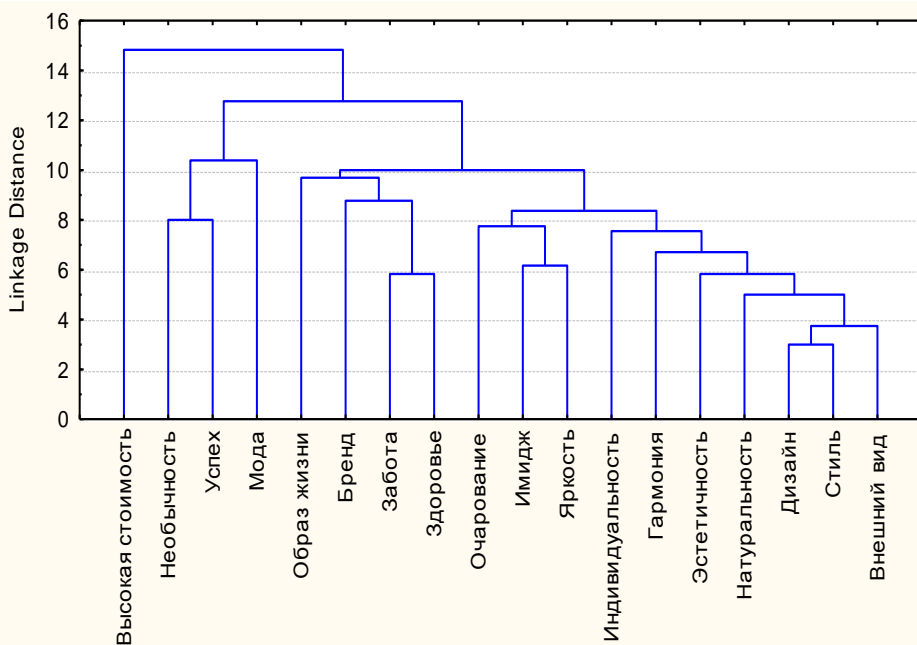


Рис. 1. Кластерная близость понятий при ответе на вопрос о красоте товара на примере товарной категории «мебель»

При сравнении результатов контент-анализа текстов и кластерного анализа ответов респондентов было сделано несколько выводов.

Параметр *бренд*, который рекламодатели считают самым важным, потребители также считают обязательным. Однако, по мнению респондентов, красивая мебель не обязательно произведена известной фирмой, и наоборот – не все известные производители делают красивую мебель.

Параметр *стиль* лидирует в ответах респондентов и встречается в 56,7 % проанализированных материалов. В данном случае мнения рекламодателей и потребителей сходятся. Многим покупателям важно, чтобы новая мебель идеально подходила по стилю, цвету, размеру к уже имеющейся мебели или позволяла создать дома тот стиль, который важен потребителю.

Параметр *высокая стоимость* выявлена в 56,7 % исследуемых рекламных материалов, то есть, он является одним из приоритетных у рекламодателей. Респонденты дали совершенно противоположный ответ. Покупатели уверены, что красота мебели далеко не всегда зависит от цены. А цена не является значимым фактором. Можно предположить, что если мебель нравится потребителю, то фактор цены будет играть незначительную роль при принятии решения о покупке и необходимый товар будет приобретен.

Результаты кластерного анализа свидетельствуют, что параметры *внешний вид, стиль и дизайн* тесно связаны и в рекламных текстах и в восприятии респондентов, которые обычно объединяют эти понятия в одну группу, поскольку воспринимают их как семантически сходные понятия. Мнение о параметрах *внешний вид, стиль, дизайн, натуральность, забота, здоровье, мода* рекламодателей и потребителей в целом сходятся. Именно на эти параметры рекомендуется обращать внимание при создании рекламы мебельных салонов и производителей мебели.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кольшклина, Т. Б. Восприятие концепта «красота» различными группами участников рекламной коммуникации / Т. Б. Кольшклина, И. В. Шустина // Вестник Томского государственного университета. Филология, 2015. – №6(38). – С. 46–54.
2. Кольшклина, Т. Б. Ключевые концепты рекламной коммуникации: монография / Т. Б. Кольшклина, Е. В. Маркова, И. В. Шустина – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. – 212 с.
3. Кольшклина, Т. Б. Реализация концепта «красота» в рекламном дискурсе / Т. Б. Кольшклина, И. В. Шустина // Materiały X Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji «Nauka: teoria I praktyka – 2014» Volume 4. Filologiczne nauki.: Przemysł. Nauka i studia». – 112 s., S. 12–24.
4. Кольшклина, Т. Б. Субъектное содержание концепта красота в рекламном дискурсе молодежной аудитории / Т. Б. Кольшклина, Е. В. Маркова, И. В. Шустина // Международный научно-популярный вестник «Европа-Азия»: Ежемесячный научный журнал. – Новосибирск, 2014 – № 3, Ч 4. – С. 53–56.
5. Кольшклина, Т. Б. Языковые средства реализации позитивной базовой мотивации потребителей рекламного текста / Т. Б. Кольшклина, И. В. Шустина // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова, 2014. – Т20, №6. – С. 203–207.

*Материал поступил в редакцию 09.03.16.*

#### THE PERCEPTION PECULIARITIES OF THE CONCEPT OF BEAUTY BY CONSUMERS OF FURNITURE ADVERTISING

**M.A. Trushina**, Student, Major in Advertising and Public Relations  
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Russia

**Abstract.** *The paper considers using the concept of beauty in advertising communication. The study material is commercials of furniture. The study was carried out on the basis of content analysis and polling. The used methods allowed allocating frequency characteristics of the considered concept, determining its semantic content and cluster similarity of notions. The conducted study allowed distinguishing parameters, having urgent character for respondents.*

**Keywords:** *advertising communication, concept, semantic content, cluster similarity of notions.*

UDC 821.512.122

## B. MOMYSHULY'S POINTS OF VIEW ON LITERARY OBJECTIVES OF THE SEVERE PERIOD IN "WAR PSYCHOLOGY"

A.A. Tuymebekova, Senior Lecturer

Taraz State University named after M.H. Dulati, Kazakhstan

**Abstract.** *In the "War psychology" the story about Kazakhstani Panphilov division, which defended Moscow, the chronicle about military feat of the "Talgat regiment", which was witnessed by the author, about military talent and personality of the well-known leader I.V. Panphilov and about the role of soldier and the commander, their duty and psychology is presented from historical and psychological point of view. This talk-lecture can be called a theoretical and practical work, which lays the basis for national military science in the new form. The valuable material, which is based on the author's direct military experience, its analysis and concluding can be a basis and source for the further researches with its wideness, systematic, historical basis and the lecturer's brightness.*

**Keywords:** *B. Momyshtuly, characters, war psychology, Kazakh people, literature, writer, Panfilov division, psychologism, talk-lecture.*

On the 19<sup>th</sup> of January in 1944 in the Academy Hall of the Kazakhstan branch of USSR Science Academy on the Academy leaders' having organized for the science and art famous people, the colonel B. Momyshtuly's shorthand of 6-day talk-lecture is offered to people as "War psychology".

Also in the talk-lecture the topical problems and tasks of literature, art during the war and the next period are investigated. It has several reasons: the lecturer is getting accustomed to the auditorium: the famous science and art people put as the aim to know and understand the war conditions, their psychology, especially the war truth and people's feelings, emotions and conditions, the psychological basis of heroism and the contrary cowardice which are not enough familiar to the listeners, who are also interested in them in different situations;

The narrator-author was also close to the auditorium from the point of his nature, inner aim: art and exchanged his views on them, he felt well the peculiarities and requirements of creativity, having talked on this topic with efforts and energy he offered his points of view on the thoughts line by line which were concluded in his inner world, also he raised the topical problems of literature and art.

For this talk, B. Momyshtuly's inner preparation was very much. Fixing the war diary and fighting records, providing A. Bek's book "Arpalys (Battle)" with valuable materials, taking part actively in the creative process and different discussion meetings, writing letters to leaders and intelligent people, his writing works according to time requirements and duties (his poems and making proverbs and sayings and etc.) – all this was the most important period of B. Momyshtuly's inner becoming the writer. That's why in the talk-lecture he touched on the topical problems of literature, the author himself worried, because they were the situations which appeared on account of the time requirements and demands.

That is why we consider this talk-lecture as the first unique research of national military knowledge, thought, conclusions. At the same time it has its own way in the science of literature study, and an important work.

We may meet in his previous letters different points of view, opinions, principles-conclusions during the talk-lecture "War psychology", in his speech concerning A. Bek's book "Arpalys (Battle)".

B. Momyshtuly's oratory speech, his emotional energy influenced on the listeners in the auditorium, its influence was high. We notice it from the deepness of his thoughts, concreteness of his proving-conclusions, his words, which influence people's feelings, all these influencing things one may notice from his master of differentiating the words.

Oratory speech is peculiar to B. Momyshtuly from the previous time, it is also the gift of nature, and at the same time this talk-lecture, which was organized before the intelligence of Republic is the reflection of feeling the real oratory, feeling the word meanings, its power and using them without saying a word. In this connection, one point is in general B. Momyshtuly absorbing the ancestors' traditions, famous personality who connected those traditions with the present time, understood the word power, its peculiarities.

*Having learnt the soldier's, commander's psychology very well during the war, making the scientific analysis-researches influenced on B. Momyshtuly's becoming the psychologist-writer when he took the pen;*

*Investigating the soldier's psychology during the battle, the concrete war experience gave the author much material, they were innerly concluded, sorted thoughts, life truths were applied to the writer's works;*

*Not discovering the soldier's psychology really as a decisive personality in the works of his time made B. Momyshtuly think over, worry, later when he began to work with literature he thought that it was his duty to bring the soldiers' feelings-secrets, dream-aims who fought and died in the war to the following generation.*

*When touching the topical problems of literature from different sides, the opinions on the role of psychology in B. Momyshtuly's literary work and then his descriptive principle becoming as a writer are seen for us.*

In general, the main measure of writing the literary works on war theme must be a truth, it must not be refuted and all these opinions we regularly notice in B. Momyshuly's speeches, letters and dairy-notes. Such views, conclusions are given having deeply systematized in the "War psychology".

The opinions according to literature in the author's lecture introduction are explained in this way:

«Why am I writing about the war? Because war is the most terrible event in people's life. In the rear, a man is walking only imagining the war in the mind. In the battle imagining the war in mind is good if it is above the truth of the present time, but in the war, there is nothing higher than the truth, that is why the truth requires truthfulness. You watch the war episodes in the theatre or screen-films, but you can't see its inner meaning-content, because many writers and art dealers can't deeply understand the truth and truthfulness about war, they only write from their imagination, approximately, and it is not according to truth», – B. Momyshuly wrote.

B. Momyshuly understands the role of imagination and dream in the literary work very well. Nevertheless, according to the author's opinion it will be good if this dream and imagination are higher than the truth, truthfulness. If dream and imagination refute the truth, deny it then it will be harm. So these are B. Momyshuly's points of view, his principles.

Having concluded, if we say that one of the main objectives of literature is to describe artistically and to describe the man's inner world (psychology), then these two principle problems are being filled with a thorough observation and new cognition in B. Momyshuly's "War psychology" [6, p. 13-14].

One may conclude the author's following points of view according to the topical problems in the "War psychology":

1. Truth: the author considers complex and deep notion as a reason of the creative art. This notion itself is classified as a war truth, the inner world truth of the man who took part in the war, the time and space truth, the truth of a struggle etc. Commonly, the author puts the truth of life, exactly the war truth of his period on the first place. Even in our understanding, the author is against making up in describing the war events. He offers to generalize the truth and to describe it expressively. Judging the author's narration there is nothing better, more expressive, more beautiful thing than the truth. That is why the truth is the first thing.

2. The work's cognitive-enlightening description is being higher; this author's requirement is born with the demand of the period. He thought that when the flame of war is growing, defending Motherland was the main problem on the agenda, what was the war really, what troubles and irretrievable expenditures it brought and the people had not only to know but also to feel it. Therefore, in this time the meaning of writing the artistic and publicist works on war topic is special. He put the responsibilities before the literary masters to describe the defendants of Motherland who go to war, the real description of war and the people who worked day and night for the sake of Victory, the soldiers' strong spirit, the real image of war man, the enemy's disgusting and mean description, and all these things the author should learn from the publicist works and come with the inner preparation at a definite level.

3. The deep and true description of war men in the artistic work – soldier's and commander's inner world, i.e. the place of problems of war psychology is known deeply. This is the demand of a high cultural literature, psychologism. The man, taking the weapon and meeting the death, having different feelings, is a natural phenomenon. The man is not above his nature. In this case, the author is against describing the man as a thoughtless and senseless animated doll who is limited only by fulfilling the orders. Among the soldiers and commanders there are good and bad, strong and weak. It is impossible to compare them. The author demands to discover the meaning of each feeling, emotion, show their proving and try to describe them artistically, sickly and really. It was a difficult demand. The author understands it deeply. However, he is angry with those who sits without a demand and does not look for. He also underlined that it would be the basis for the future great literary works. He confirms again that when there is a struggle between death and life, the truth of man's psychology must be described at once, though the general project, general description must be made.

#### REFERENCES

1. Aksholakov, T. The aesthetic nature of the artistic world / T. Aksholakov. – Almaty : ҒЫЛЫМ, 2001. – 430 p.
2. Baitursynov, A. Adebiet tanytkysh / A. Baitursynov. – Almaty : Silk way, 2002. – 208 p.
3. Borev, Y. About comic / Y. Borev. – Moscow : Art, 1957. – p. 119.
4. Ginzburg, L. About psychological prose / L. Ginzburg. – L : Artistic literature, 1997. – P. 443.
5. Karatayev, M. To the top of the skill / M. Karatayev. – Almaty : KMKAB, 1963. – 296 p.
6. Momyshuly, B. Selected works of 2 volumes. 1v. / B. Momyshuly. – Almaty : Zhazushy, 2002. – 480 p.
7. Mukanov, S. Selected works. 4 v. / S. Mukanov. – Almaty : Zhazushy, 1978. – 194 p.
8. Maitanov, B. Khazakh novel and psychological analysis / B. Maitanov. – Almaty : Sanat, 1996. – 33 p.
9. Maitanov, B. Soz syny / B. Maitanov. – Almaty : Science, 2001. – 215 p.
10. Nurgali, R. Telagys / R. Nurgali. – Almaty : Zhazushy, 1986. – 439 p.
11. Nurgaliev, R. Arkau. Selected works of 2 volumes / R. Nurgaliev. – Almaty : Zhazushy, 1991. – 572 p.
12. Praljeva, G. Some problems of psychologism in the artistic prose / G. Praljeva. – Almaty : Alash, 2003. – 327 p.
13. Tseitlin, A. The writer's work / A. Tseitlin. – Moscow : Sov. Writer, 1962. – p. 367.
14. Uburaiuly, M. In the national character style / M. Uburaiuly // Abai's journal, 1996, № 2. – 103 p.

## **ВЗГЛЯДЫ Б. МОМЫШУЛЫ НА ЦЕЛИ ОПИСАНИЯ СУРОВОГО ВРЕМЕНИ В «ПСИХОЛОГИИ ВОЙНЫ»**

**А.А. Туймебекова**, старший преподаватель  
Таразский государственный университет им. М.Х. Дулати, Казахстан

***Аннотация.** В сочинении «Психология войны» с историко-психологических позиций представлен все-сторонний рассказ о казахстанской панфиловской дивизии, оборонявшей Москву, летопись о воинском мужестве «Талгарского полка», свидетелем которого был сам автор, о военном таланте и личности известного полководца И.В. Панфилова, о месте солдата и командира во время схватки, их долге и психологии. Этот рассказ-лекцию можно назвать теоретико-практическим трудом, заложившим основы национальной военной науки нового формата. Собственный военный опыт автора, материал, ценный глубоким анализом и выводами, своим масштабным охватом, последовательностью и исторической обоснованностью, а также широтой кругозора, здравомыслия самого повествователя может стать источником, основой будущих исследований.*

***Ключевые слова:** Б. Момышулы, герои, психология войны, казахский народ, литература, писатель, панфиловская дивизия, психологизм, рассказ-лекция.*



---

---

**Pedagogical sciences**  
**Педагогические науки**

---

---

УДК 378.2

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ВОСПИТАТЕЛЯ****Х. Абдукаримов<sup>1</sup>, С.С. Гафурова<sup>2</sup>**<sup>1</sup> кандидат педагогических наук, доцент, <sup>2</sup> старший преподаватель<sup>1</sup> Гулистанский государственный университет,<sup>2</sup> Джизакский политехнический институт, Узбекистан

***Аннотация.** В статье особое внимание уделяется вопросу профессионального воспитания личности учителя-воспитателя в процессе непрерывного педагогического образования. Автор знакомит с научным анализом профессионального воспитания личности будущего учителя, высказывает свою точку зрения о понятии «Профессиональная воспитанность». Подробно описана квалификационная характеристика воспитателя-специалиста.*

***Ключевые слова:** профессиональное воспитание, учитель, мотив критерия, творчество, направленность, квалификационная характеристика воспитателя, непрерывное педагогическое образование.*

Цель современной системы педагогического образования составляет непрерывное общее и профессиональное развитие учителя-воспитателя нового мышления, которое характеризует высокую гражданскую активность и социальную ответственность. Такой учитель-воспитатель не будет равнодушным ни к делам страны, ни к судьбам детей. Главный ориентир его деятельности – высокий профессиональный долг.

Главным принципом в профессиональном воспитании личности учителя-воспитателя в процессе непрерывного педагогического образования является стремление к творческому успеху. Основное правило – достижение цели не ради соревнования, не ради первенства, а ради преодоления себя, раскрытия своих возможностей. Успеху в этом деле способствуют: взаимное понимание, доверительность, сотрудничество, уверенность в своих действиях. Чем больше общество будет ожидать от человека в плане его самореализации, тем больше он будет стремиться к здоровому образу жизни.

Основные человеческие качества у разных народов очень сходны. К ним относятся ум, красота, трудолюбие, высокие моральные принципы, физическая сила, выносливость, качества борца за счастье народа. Эти качества в преемственном виде отражаются во многом и в профессиональной воспитанности личности специалиста, они с годами укрепляются и совершенствуются.

Основой решения проблемы профессионального воспитания является разработка новых квалификационных характеристик воспитателя-учителя соответствующих требованиям Национальной программы по подготовке кадров. Поэтому надо стремиться уйти от педагогики мероприятий к интенсивной и интегративной системе непрерывного, педагогического образования.

Непрерывное педагогическое образование неразрывно связано с законом воспитывающего обучения, указывающим, что обучение и воспитание в учебном процессе представляют собой взамоединое воздействие на профессиональное воспитание личности будущего учителя-воспитателя.

В связи с этим очень важно подчеркнуть необходимость воспитания учителя в себе, установка на постоянное ведение индивидуально-творческой работы. Она может касаться преподаваемого предмета (биологии, химии, математики и т.д.), педагогических проблем. Это является одним из основных профессионально важных качеств личности учителя и является составной частью целевой программа профессионального воспитания личности будущего учителя-воспитателя.

Научный анализ профессионального воспитания личности будущего учителя показывает, что университеты и педагогические учебные заведения сегодня обеспечивают формирование профессионально значимых качеств личности учителя-воспитателя, его готовность к индивидуальному творчеству, к новой педагогической технологии, к принятию нестандартных решений, умению сотрудничать с учениками, родителями и коллегами.

Несмотря на это, результаты проведенных августовских педагогических конференций учителей, курсов «Школы года», «Учитель года», «Воспитатель года» свидетельствуют о том, что сегодня школы нуждаются в постоянной научной и методической помощи от преподавателей вуза, от научных сотрудников научно-исследовательских институтов. В профессиональном воспитании личности будущего учителя недостаточно применяется передовой педагогический и новаторский опыт воспитателей и учителей.

Принципиальной особенностью непрерывного педагогического образования, элементом его содержания является самоуправление и профессиональное самовоспитание. Самостоятельно мыслящий студент должен сам определять, чему учиться, как и у кого учиться. Только в этом случае он осознает сущность профессионального воспитания. Профессиональная воспитанность, на наш взгляд, – это не только результат деятельности специалиста, это не только профессионально значимые качества, это не только профессиональная стабильность и устойчивость, это не только творческие результаты кропотливого труда человека, это, прежде всего, проявление качеств специалиста, который всегда действует профессионально уверенно и надежно, который является социально активным субъектом и объектом воспитания, главный смысл жизни которого – благо человека. Переход к непрерывному педагогическому образованию предполагает замену экстенсивного «профессионального воспитания» на интенсивное и научно-обоснованное. В качестве критериев направленности (ориентированности) учащихся на непрерывное педагогическое образование мы выдвинули:

1. мотивы выбора профессии учителя;
2. наличие профессиональных намерений и интересов;
3. отношение к избранной специальности.

Критериями направленности (ориентированности) будущих учителей на непрерывное педагогическое образование мы считаем:

- 1) положительное отношение к избранной специальности;
- 2) наличие профессионального интереса;
- 3) целенаправленный интерес к знаниям и к научно-исследовательской работе;
- 4) формирование и развитие профессиональных умений и навыков;
- 5) формирование профессионального мастерства как свойства личности будущего учителя.

Критериями направленности (ориентированности) учителей-воспитателей на непрерывное педагогическое образование являются следующие:

- 1) целенаправленный характер профессионального самовоспитания и самообразования;
- 2) общая и профессиональная работоспособность;
- 3) совершенствование профессионально значимых качеств учителя-воспитателя;
- 4) стремление к творческой индивидуальности по специальности;
- 5) выработка исследовательского подхода к педагогической деятельности и т.д.

Основываясь на этих положениях, мы разработали квалификационную характеристику воспитателя-специалиста.

Квалификационная характеристика воспитателя (вариативная часть профессиограммы) строится в соответствии с требованиями духовного и социально-экономического развития страны. Это исходит из целостного представления о биологической и психолого-педагогической структуре специалиста. Квалификационная характеристика, в первую очередь, учитывает социальный заказ и опирается на системный анализ структуры, содержания деятельности воспитателя и характерные особенности национального воспитания в целом.

Во-первых, разработанная профессиограмма (инвариантная), содержащая общие требования к личности и профессиональной деятельности учителя, подготовлена в соответствии с требованиями к профессии советского учителя, в полной мере не отражающими современное состояние педагогической науки. Во-вторых, она, как первичная качественно-описательная модель специалиста, не совсем отвечает духу времени национального воспитания. Тем не менее, существующая модель личности учителя в идеализированной форме отражает сущностные характеристики учителя массовой школы.

Суммируя все сказанное выше, мы разработали следующую относительно целостную квалификационную характеристику воспитателя-специалиста, на основе требований Национальной программы по подготовке кадров. **Духовно-нравственная направленность:** правдивость и честность; трудолюбие; справедливость; совестливость; доброта; целеустремленность; принципиальность; отзывчивость; вежливость; аккуратность; верность слову.

**Профессиональная направленность:** любовь к детям и педагогическому труду; эффективное планирование и выполнение воспитательной работы; обеспечение индивидуального подхода в воспитании; оценка результатов воспитательной работы; обеспечение преемственной связи школы, семьи и махалли; обеспечение единства действий учителей; организация внеклассной и внешкольной воспитательной работы; создание благоприятной морально-психологической атмосферы в коллективе; установление доброжелательных отношений в классе, с администрацией, с родителями; формирование и совершенствование детского, ученического самоуправления; осуществление самовоспитания и профессионального самоопределения учащихся; обеспечение принципа обучающего воспитания.

**Знания.** Знание методологических основ педагогики непрерывного образования; знание Закона «Об образовании» и «Национальной программы по подготовке кадров»; базовые профессионально-педагогические знания о концепции непрерывного педагогического образования; знание концепции **развивающего и воспитывающего обучения**; базовые психологические закономерности возрастного, анатомо-физиологического развития детей, подростков и юношей; знание концепции непрерывного национального воспитания как средства овладения мировой и национальной культурой; знание педагогических идей ученых-энциклопедистов Востока о воспитании формирующегося человека; знание законов и закономерностей профессионального воспитания как социального явления и целенаправленной педагогической деятельности; знание принципов воспитания и профессионального

воспитания; знание закономерностей возрастного, полового и индивидуального воспитания детей, учет их в воспитательно-учебном процессе; знание новой педагогической технологии и проблем передового педагогического опыта и его использования; знание проблем национального, нравственного, профессионального, экологического, экономического, трудового, эстетического, физического, правового воспитания, знание проблем непрерывного педагогического образования и сущности инновационной технологии.

**Умения.** Умение проектировать, планировать и анализировать воспитательную деятельность; умение определять и решать профессиональные задачи; умение выявлять уровень воспитанности детей; умение прогнозировать результаты воспитания; умения самоанализа, самоконтроля, самооценки и само регуляции; умение выделять типичные недостатки в профессиональной деятельности; умение заниматься профессиональным воспитанием и самовоспитанием; умение управлять поведением и активностью детей; умение ясно и логично выражать мысли в устном, письменном и графическом виде; умение рисовать, петь, танцевать, лепить, играть на музыкальном инструменте; умение технического творчества; конструирования и моделирования; умение стимулировать поведение детей; умение проектировать формирование личности и коллектива; умение теоретически обоснованно выбрать методы, средства, организационные формы воспитательной работы; умение управлять поведением и социальной активностью школьников; умение ориентировать воспитанников в выборе профессии; умение определять по внешним проявлениям и поступкам изменение психологического состояния детей, понимать и объяснять особенности их поведения в конкретных жизненных ситуациях; умение мысленно ставить себя на место воспитанника; умение учитывать взаимоотношения, личные симпатии и антипатии учащихся при их группировке для выполнения общей задачи; умение быстро принимать решения и находить наиболее сильные средства педагогического воздействия; умение устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения с отдельными учащимися, малыми формальными или неформальными группами; умение устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения с трудными детьми; умение изучать и применять методику перевоспитания; умение организовать работу с родителями; умение организовать досуг учащихся; умение экономно и рационально использовать время; умение управлять собой; умение исправлять допущенные ошибки, недостатки; умение определить нравственно-профессиональные качества своего «Я»; умение определить профессионально значимые (или отрицательные) качества личности воспитателя; умение участвовать в различных конкурсах, конференциях, симпозиумах по актуальным проблемам воспитания и профессионального воспитания; умение участвовать в конкурсах «Воспитатель года»; умение заниматься непрерывной творческой работой.

**Воспитатель должен знать** научно-методические, нормативные и другие руководящие материалы по практической работе; компьютерную технику, применяемую в воспитательно-учебных работах; основы трудового законодательства; правила и нормы охраны труда, технику безопасности, производственную санитарию и противопожарную защиту.

## ВЫВОД

Таким образом, профессиональное воспитание учителя-воспитателя – это творческий и интегративный процесс, который совершенствуется в процессе непрерывного педагогического образования.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Слостенин, В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Слостенин. – М. : Просвещение, 1976.

*Материал поступил в редакцию 23.03.16.*

## PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FORM TEACHER'S PERSONALITY

**H. Abdugarimov<sup>1</sup>, S.S. Gafurova<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, <sup>2</sup> Senior Lecturer

<sup>1</sup> Gulistan State University,

<sup>2</sup> Jizzakh Polytechnic Institute, Uzbekistan

**Abstract.** *The paper is focused on the issue of professional development of form teacher's personality in the process of lifelong pedagogical learning. The author presents the scientific analysis of professional training of future teacher's personality, considers the notion of professional educatedness. The qualification profile of a form teacher is described in detail.*

**Keywords:** *professional education, teacher, motive of a criterion, creativity, focus, form teacher's qualification profile, lifelong pedagogical learning.*

УДК 796.058.2

## ВНЕДРЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА РАЗВИТИЕ КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.Р. Азаренкова<sup>1</sup>, Н.В. Азаренкова<sup>2</sup>

<sup>1</sup> преподаватель кафедры физической культуры, <sup>2</sup> соискатель

<sup>1</sup> Южно-Уральский государственный медицинский университет (Челябинск), Россия

***Аннотация.** В настоящее время практически во всех областях знаний используются возможности информационных технологий. Это способствует процессу развития данных областей знаний. Авторы статьи предлагают рассмотреть метод внедрения информационных технологий для освоения студентами учебных программ по дисциплине «физическая культура». На данный момент существует пробел в использовании информационных технологий в процессе обучения студентов. Предлагается усовершенствовать подход к обучению студентов основам физической культуры с целью повышения психофизического здоровья и качества выполнения нагрузки, путем внедрения в процесс обучения информационных технологий. Под информационными технологиями будем понимать систему, состоящую из совокупности устройств.*

***Ключевые слова:** психология, психологическая готовность, физическая нагрузка, травмы, правильное выполнение, укрепление здоровья, информационные технологии в обучении.*

**Введение.** Процесс обучения постоянно совершенствуется благодаря внедрению современного оборудования, в том числе и информационных технологий. Одним из важнейших средств физического воспитания с целью гармоничного развития и оздоровления студентов является лыжная подготовка.

В ходе исследования изучения дисциплины «лыжная подготовка», входящей в комплекс занятий по физической культуре, было установлено, что большинство студентов не всегда могут правильно выполнить технику классического лыжного хода. Неправильная техника выполнения ведет к быстрому утомлению за счет ненужных движений, смещения центра тяжести и излишнего мышечного напряжения, спортивных травм в организме.

При передвижении на лыжах в работу вовлекаются все основные группы мышц рук, ног и туловища, что оказывает положительное влияние на организм. Ходьба и бег на лыжах благотворно воздействуют на сердечно-сосудистую, дыхательную, нервную, иммунную системы организма студентов. Регулярные занятия способствуют развитию у обучающихся таких качеств, как выносливость, сила, ловкость, координация, гибкость и др.

Объектом нашего исследования является техника классического лыжного хода. Предмет исследования: методика обучения технике классического лыжного хода.

Цель исследования – рассмотреть особенности организации методики обучения студентов технике классического лыжного хода и помочь обучающимся самим подчеркнуть положительное воздействие физической нагрузкой, выявить свои недочеты, ошибки.

Целью определены задачи исследования, а именно:

- 1) определить программу обучения технике классического лыжного хода;
- 2) рассмотреть основы подготовки студентов к обучению технике лыжного хода;
- 3) изучить технику и методику обучения классическим способам передвижения на лыжах;
- 4) рассмотреть общие вопросы организации видео-урока по технике лыжного хода;
- 5) разработать методические рекомендации к проведению видео-урока по технике классического лыжного хода для студентов.

**Новизна работы** заключается в том, что впервые предлагается использование информационных технологий. Подробно рассматриваются и анализируются все стороны лыжной подготовки студентов.

**Практическая ценность** работы состоит в том, что практические рекомендации к проведению вводного видео-урока, разработанные в ходе исследования, могут найти свое применение в программе физической подготовки студентов, а обобщенный научный материал может быть использован и в качестве теоретической базы в дальнейшем изучении и разработке методики лыжной подготовки обучающихся.

**Научная гипотеза** работы состоит в том, что внедрение информационных технологий в обучение предмету «физическая культура» и правильное соотношение подводящих упражнений по передвижению классическим лыжным ходом будут способствовать повышению качества учебной работы.

Обучение всем видам техники лыжного хода разделяется на три этапа.

Первый этап:

1. Создать у занимающихся целостное представление о способе передвижения (прокомментировать видео в замедленном режиме: обратить внимание на согласованную работу рук и ног, положение корпуса и головы);
2. Освоить отдельные элементы, необходимые для овладения способом в целом (толчок, скольжение);
3. Научить выполнять передвижение с полной координацией;
4. Устранить излишние движения и ненужное мышечное напряжение.

Второй этап:

1. Освоить и уточнить отдельные детали техники способа передвижения на лыжах (подсед – толчок);
2. Овладеть слитным свободным и точным выполнением способа передвижения в целом. Понять закономерность цикла данного способа (пространственных временных и динамических характеристик).

Третий этап:

1. Освоение вариантов техники и их применение при различных внешних условиях;
2. Учет индивидуальных особенностей;
3. Использование техники на высших скоростях и напряжениях;
4. Совершенствование техники при повышении функционального состояния и физического развития.

Нашей задачей является научить студентов воспроизвести увиденное в точности, укрепить здоровье.

Поэтому авторами статьи предлагается использование системы, состоящей из совокупности устройств: видеокамера, терминал видеоконференцсвязи (ЖК-монитор, эхоподавляющий спикерфон, сенсорная панель управления, HD-камера и аппаратный кодек видеосвязи), информационная система с web-интерфейсом.

Предлагается осуществлять запись занятий, в ходе которых студенты выполняют задания преподавателя, например, двухшажный попеременный ход.

В назначенное для каждой группы студентов время просматривается запись через web-интерфейс, преподаватель в это время находится в комнате видеоконференцсвязи. В ходе видеоконференцсвязи должна подробно рассматриваться техника выполнения двухшажного попеременного хода, осуществляться работа над ошибками. Предупреждение ошибок во многом зависит от того, насколько правильно учащиеся поняли суть упражнения с самого начала. В начале обучения особенно тщательно надо следить, чтобы быстрота движений не нарушала правильность упражнения.

В прогрессивный век использования информационных технологий осуществление такого рода занятий привело бы к осознанному подходу студентов к правильности выполнения классического двухшажного попеременного хода.

Авторами статьи представлена теоретическая программа внедрения информационных технологий в процесс обучения физической культуре на примере попеременного двухшажного классического лыжного хода. Аналогичные методики применимы ко всем вузовским программам по дисциплине «физическая культура»:

- раздел «легкая атлетика»: техники бега на короткие и длинные дистанции, бега трусцой (правильное дыхание, работа рук и ног, положение корпуса);
- раздел «баскетбол»: ведение и передача мяча, тройной шаг, броски в кольцо;
- раздел «волейбол»: стойка волейболиста, верхняя и нижняя передачи, приемы, подачи мяча и т. д.

Наглядное изучение техники движения в любом разделе, обеспечивающее «взгляд со стороны» благодаря использованию информационных технологий, помогает студентам упорядочить и скоординировать свои движения, легче усвоить любую технику, что повышает качество усвоения учебной программы по физической культуре. Изучив наглядно технику выполнения упражнений, студенты смогут тренироваться не только на занятиях по физической культуре, но и самостоятельно использовать изученную технику движения.

Вузовский период жизни студента должен предоставлять ему реальную возможность получения максимальных знаний, умений и навыков по разделам дисциплины «физическая культура» в рамках государственной программы, чтобы студент мог самостоятельно на основании устойчивой привычки постоянно заботиться о своем здоровье и здоровье близких.

**Вывод.** Внедрение информационных технологий в процесс обучения физической культуре и их психологическое воздействие на развитие качественного образования позволит улучшить качество образования студентов по предмету «физическая культура», добиться понимания правильности выполнения упражнений и укрепить здоровье студентов.

*Материал поступил в редакцию 21.03.16.*

## IMPLEMENTING INFORMATION TECHNOLOGIES INTO THE PROCESS OF PHYSICAL EDUCATION AND ITS PSYCHOLOGICAL IMPACT ON THE DEVELOPMENT OF QUALITY EDUCATION

N.R. Azarenkova<sup>1</sup>, N.V. Azarenkova<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Teacher of the Physical Education Department, <sup>2</sup> Degree-Seeking Applicant

<sup>1</sup> South Ural State Medical University (Chelyabinsk), Russia

**Abstract.** Nowadays nearly all areas of knowledge take advantage of information technologies. This promotes the development process in these areas of knowledge. The authors of the article suggest to consider the method of introducing information technologies for students to acquire training program of Physical Education course. It is suggested to improve the approach for teaching students basics of physical education in order to enhance their psychophysical health and the quality of exercise performance by introducing information technologies into the teaching process. The term of information technologies is used to refer to a system consisting of a plurality of devices.

**Keywords:** psychology, psychological readiness, physical load, injuries, proper technique, promotion of health, information technologies in teaching.

УДК 371

## ДЖАЗОВАЯ ХОРЕОГРАФИЯ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ БАЛАНСА ДЕТЕЙ 9–10 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ БАЛЬНЫМИ ТАНЦАМИ

В.А. Александрова<sup>1</sup>, В.В. Клещев<sup>2</sup>, Т.В. Клещева<sup>3</sup>

<sup>1, 2</sup> кандидат педагогических наук, доцент, <sup>3</sup> старший преподаватель  
Кафедра «физическое воспитание-1»,  
Финансовый Университет при Правительстве РФ (Москва), Россия

**Аннотация.** *Учитывая необходимость воспитания координационных способностей танцоров, в частности баланса, в танцевальной практике стоит вопрос подбора средств и методов их воспитания. В связи с этим в данной статье поставлена задача разработки экспериментальной методики с использованием средств джазовой хореографии, направленной на воспитание баланса юных танцоров в возрасте 9 – 10 лет.*

**Ключевые слова:** *танцевальный спорт, джазовая хореография, танцоры в возрасте 9 – 10 лет.*

Переход танцоров из одного класса в другой сопровождается изучением новых танцев, соответственно танцору предстоит осваивать новые двигательные действия, шаги, фигуры, которые необходимо выполнять в соответствующем ритме, с музыкальным сопровождением. Следовательно, требования к координационным способностям (КС) танцоров будут усложняться год от года с ростом танцевального мастерства. Координационные способности очень разнообразны, воспитание каждого вида КС требует подбора специфических средств и методов. Одним из показателей КС является баланс, необходимый для выполнения танцевальных движений. Таким образом, разработка экспериментальной методики для воспитания баланса юных танцоров очень актуальна.

**Задачей исследования** является разработка экспериментальной методики совершенствования баланса для детей 9 – 10 лет, занимающихся бальными танцами.

**Методы исследования:** **1.** Баланс-система SD “Biodex”. Использовался только один показатель – лимит стабильности. **2.** Методы математической статистики.

Экспериментальная методика заключалась в использовании комплекса упражнений из джазовой хореографии, направленных на совершенствование баланса детей в возрасте 9 – 10 лет, занимающихся танцевальным спортом.

Комплекс состоял из упражнения джазовой хореографии, построенной по методу Хортона, включавшей классические разделы урока джазового танца.

В части комплекса «уровни, кросс-передвижения, комбинации» преимущественно использовались движения на баланс: удержание позиций, выполнение скручиваний корпуса, «сбросов», удержание положений «пассе», «т-позиции» в разных направлениях, выполнение вращения: шене, туров, работа на разных уровнях: целая стопа, полупальцы, положение «плие», работа в партере в разных исходных положениях, выполнение переходов из одного уровня в другой и т. д. Длительность комплекса составляла 60 минут, упражнения подбирались в зависимости от задач, поставленных в отдельном занятии. Данные тренировочные занятия проводились 3 раза в неделю. В таблице 1 и 2 представлены результаты исследования.

Таблица 1

**Результаты оценки лимита стабильности экспериментальной группы**

Испытуемые	Общая		Передний		Задний		Правый		Левый	
	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
юноши										
1	38,4	48,2	36,4	50,3	41,7	52,1	47,3	52,1	44,2	48,7
2	39,1	46,2	34,4	38,2	38,2	41,1	41,1	45,1	37,7	41,0
3	41,1	43,3	38,9	42,1	40,2	43,1	48,1	54,4	42,5	44,4
4	35,4	38,8	37,1	40,4	38,2	43,2	39,2	36,1	35,1	38,9
5	39,3	45,1	40,1	43,7	42,5	45,6	40,1	43,2	38,6	41,2
девушки										
1	37,1	40,1	48,6	50,1	44,4	49,8	48,7	50,1	39,1	40,1
2	39,2	42,1	40,1	46,6	41,2	46,4	43,3	46,7	38,4	41,2
3	42,4	44,4	49,2	54,5	50,1	54,2	45,6	50,2	41,2	47,3
4	43,1	46,5	45,5	48,7	45,6	49,9	48,1	52,2	41,7	47,6
5	38,9	42,1	39,2	43,2	40,1	43,2	38,2	42,1	36,9	37,7

Как видно из таблицы 1, значения по всем показателям изменились значительно и достоверно. Наибольший прирост был получен в показателях задней стабильности у юношей в среднем на 6 у. е., у девушек на 4 у. е., а также в показателях правой и левой стабильности: правой стабильности у юношей в среднем на 5 у. е., у девушек на 4 у. е.; левой стабильности у юношей на 4 у. е., у девушек на 7 у. е.

Что касается танцоров контрольной группы, показатели лимита стабильности практически не изменились или изменились недостоверно, что видно из таблицы 2, это подтверждает отсутствие в общепринятой системе подготовки специального комплекса, направленного на развитие баланса.

Таблица 2

## Результаты оценки лимита стабильности контрольной группы

Испытуемые	Общая		Передний		Задний		Правый		Левый	
	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
юноши										
1	40,4	40,2	38,4	38,3	41,7	42,1	44,3	43,1	41,2	41,7
2	38,1	37,2	34,4	34,2	37,2	38,1	40,1	41,1	35,7	36,0
3	43,1	43,3	39,9	39,1	42,2	43,1	43,1	44,4	42,5	42,4
4	35,4	35,8	37,1	37,4	38,2	40,2	39,2	39,1	37,1	38,0
5	39,1	38,1	40,1	40,7	41,5	41,6	40,1	41,2	38,6	38,2
девушки										
1	38,1	38,1	38,6	38,1	40,4	40,8	41,7	41,1	39,1	40,1
2	39,2	39,1	41,1	41,6	41,2	41,4	42,3	42,7	39,4	40,2
3	40,4	41,4	42,2	42,5	44,1	44,2	43,6	43,2	40,2	41,3
4	41,1	41,5	42,5	41,7	44,6	43,9	38,1	38,2	40,7	40,6
5	37,9	37,1	39,2	41,2	41,1	42,2	36,2	37,1	37,9	36,7

Учитывая разработанные шкалы оценки показателей лимита стабильности на баланс-системе «Биодекс», разработанной Александровой В. А., Шияном В. В. [1, 2], показатели лимита стабильности танцоров экспериментальной группы попадали в шкалы интервалов: «ниже среднего» до исследования и «средний» после исследования. Целый ряд показателей попал в интервал «выше среднего», «высокий», что также свидетельствует об улучшении лимита стабильности.

Что же касается танцоров контрольной группы, отсутствие изменения в показателях не позволило им повысить уровень лимита стабильности, а соответственно, значения остались в прежних интервалах: «низкий», «ниже среднего».

**Выводы:**

1. Включение комплекса джазовой хореографии в тренировочный процесс танцоров 9 – 10 лет, занимающихся танцевальным спортом, эффективно влияет на совершенствование баланса танцоров данного возраста.
2. Показатели лимита стабильности танцоров экспериментальной группы достоверно увеличились по всем выделенным показателям в значительной степени:
  - в показателях *задней стабильности* у юношей в среднем на 6 у. е., у девушек на 4 у. е.;
  - в показателях *правой и левой стабильности*: правой стабильности у юношей в среднем 5 у. е., у девушек 4 у. е.; левой стабильности у юношей на 4 у. е., у девушек на 7 у. е.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Александрова, В. А. Оценка координационных способностей высококвалифицированных спортсменов в балльных танцах / В. А. Александрова, В. В. Шиян // Теория и практика физ. культуры. – 2012. – № 6. – С. 58–60.
2. Александрова, В. А. Применение тренажерных технологий для развития координационных способностей в танцевальном спорте: [учеб.-метод. пособие для студентов ФГБОУ ВПО «РГУФКСМиТ», обучающихся по специальности 032101.65]: утв. и рек. ЭМС РГУФКСМиТ / В. А. Александрова, В. В. Шиян. – М-во спорта, туризма и молодежи. политики РФ, Федер. гос. образоват. учреждение высш. проф. образования «Рос. гос. ун-т физ. культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)». – М., 2013. – 79 с.: ил.
3. Боген, М. М. Обучение двигательным действиям / М. М. Боген. – Москва: Физкультура и спорт, 1985. – 193 с.: ил., портр. – Библиогр.: с. 180–192.
4. Матвеев, Л. П. Основы спортивной тренировки. [Учебное пособие для институтов физической культуры] / Л. П. Матвеев. – Москва: Физкультура и спорт, 1977. – 280 с.: ил. – Библиогр. в конце глав.

Материал поступил в редакцию 31.03.16.

## JAZZ CHOREOGRAPHY AS A MEANS OF DEVELOPING BALANCE IN CHILDREN AGED FROM 9 TO 10 YEARS PRACTICING BALLROOM DANCING

V.A. Aleksandrova<sup>1</sup>, V.V. Kleshchev<sup>2</sup>, T.V. Kleshcheva<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup> Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, <sup>3</sup> Senior Teacher  
“Physical Education – 1” Department,

Financial University under the Government of the Russian Federation (Moscow), Russia

**Abstract.** Considering the necessity of developing dancers' coordination abilities, balance in particular, the issue of finding tools and methods to develop it is currently pointed in dance training practice. Hence, in this article the task is set to design experimental methodology using means of jazz choreography aimed at the development of balance in young dancers aged from 9 to 10 years.

**Keywords:** dance sport, jazz choreography, dancers aged from 9 to 10 years.

УДК 371

## РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ТАНЦОРОВ КАТЕГОРИИ ЮНИОРЫ-2 СРЕДСТВАМИ ИМПРОВИЗАЦИОННОЙ ХОРЕОГРАФИИ

В.А. Александрова<sup>1</sup>, И.И. Овчинникова<sup>2</sup>

<sup>1</sup> кандидат педагогических наук, доцент кафедры «физическое воспитание – 1»,

<sup>2</sup> студент кафедры теории и методики танцевального спорта

<sup>1</sup> Финансовый Университет при Правительстве РФ (Москва),

<sup>2</sup> Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК) (Москва), Россия

**Аннотация.** В данном исследовании рассматривается вопрос влияния занятий танцевальным спортом на развитие творческих способностей детей. Одним из проявлений творческих способностей является импровизация. Хороший уровень импровизации может помочь танцору не только совершенствовать танцевальное мастерство, но и уметь принимать сложные решения в процессе исполнения соревновательной программы.

**Ключевые слова:** танцевальный спорт, творческие способности, импровизация, танцоры категории «Юниоры-2».

Танцам отводится особое место в процессе физического воспитания детей, поскольку, являясь выразительным средством обучения, они заключают в себе развитие возможностей умственного, эстетического и нравственного воспитания, обеспечивают интенсивную физическую нагрузку, развивают навыки совместных согласованных действий и творческую активность ребят, а также доставляют им большое удовольствие и радость. Сами бальные танцы зародились из импровизации, которая дала основу для появления новых танцевальных движений. Импровизация – это источник вдохновения для создания новых образов, движений и развития.

В современном тренировочном процессе педагоги почти не уделяют времени импровизации, так как, в основном, тренировочный процесс танцоров направлен на правильное исполнение техники движений. Но, поскольку эмоциональность, чувственность, выражение являются неотъемлемой частью исполнительского мастерства спортсменов, то развитие и использование импровизации в тренировочном процессе танцоров является актуальным.

**Задачами исследования являются:** разработать экспериментальную методику; провести анализ полученных результатов.

**Организация исследования.** Исследование проводилось на базе танцевально-спортивного клуба «Галактика» (г. Люберцы МО, школа № 25) в течение полугода. В исследовании принимало участие 20 танцоров категории «Юниоры-2», по 10 в контрольной и экспериментальной группах.

*Экспериментальная методика заключалась в следующем.* Урок проводился в течение 45 минут. Занятие состояло из основной и заключительной части. В основной части урока танцоры выполняют упражнения «Зеркало» (10 минут), «Импульсы» (10 минут), «Краски образов» (10 минут). В заключительной части урока танцоры показывают свое домашнее задание в импровизациях с предметом. В конце занятия педагог подводит итоги, делает замечания и пожелания к дальнейшей работе.

*Для оценки творческих способностей детей использовался метод оценки креативности (тест Торренса).* Тест креативности Торренса – диагностика творческого мышления, в которой оценивается: «беглость», «оригинальность», «абстрактность названия», «сопротивление замыканию», «разработанность».

Результаты проведенного исследования представлены в таблицах 1 и 2.

Как видно из таблицы 1, показатели по всем тестовым упражнениям достоверно увеличились, наибольший прирост в значениях был получен в упражнениях «Оригинальность»: юноши – на 9 баллов, девушки – 7 баллов и «разработанность»: юноши – 8 баллов, девушки – 27 баллов. Что свидетельствует о повышении оригинальности, самобытности, уникальности, специфичности творческого мышления испытуемых.



Таблица 1

## Результаты оценки творческих способностей танцоров экспериментальной группы

Испытуемые	«Беглость» Мин. баллы			«Оригинальность»			«Абстрактность названия»			«Сопrotивление замыканию»			«Разработанность»			Итог		
	до	после	разница	до	после	разница	до	после	разница	до	после	разница	до	после	разница	до	после	разница
<b>юноши</b>																		
1	35	39	4	20	26	6	25	28	3	14	20	6	90	110	20	184	223	39
2	40	40	0	18	29	11	27	32	5	15	20	5	115	125	10	215	246	31
3	45	55	10	21	30	9	26	35	9	19	25	6	136	147	11	247	292	45
4	51	58	7	23	32	10	24	29	5	20	28	8	125	154	29	243	301	58
5	37	40	3	22	31	9	29	30	1	18	26	8	146	152	8	252	279	27
<b>девушки</b>																		
6	45	51	6	22	27	5	30	33	3	17	25	8	100	147	47	214	283	69
7	40	44	4	20	25	4	29	33	4	19	21	2	121	134	13	229	257	28
8	31	36	5	15	26	11	23	31	8	21	27	6	144	158	14	234	278	44
9	55	59	4	26	30	4	28	32	4	16	26	10	112	150	38	237	297	60
10	44	50	6	19	28	9	30	31	1	15	29	14	137	145	8	245	283	38

В таблице 2 представлены результаты танцоров контрольной группы.

Таблица 2

## Результаты оценки творческих способностей танцоров контрольной группы

Испытуемые	«Беглость» Мин. баллы			«Оригинальность»			«Абстрактность названия»			«Сопrotивление замыканию»			«Разработанность»			Итог		
	до	после	разница	до	после	разница	до	после	разница	до	после	разница	до	после	разница	до	после	разница
<b>Юноши</b>																		
1	34	40	6	23	27	4	24	29	5	15	23	8	96	110	14	192	229	37
2	38	40	2	17	22	5	24	32	8	11	19	8	105	107	2	195	220	25
3	40	50	10	19	26	7	21	31	10	18	24	6	112	129	17	210	260	44
4	37	39	2	21	30	9	20	26	6	17	24	7	120	124	4	215	243	32
5	33	39	6	20	26	6	23	28	5	12	20	8	135	136	1	223	249	26
<b>Девушки</b>																		
6	41	50	9	20	26	6	29	31	2	15	23	8	109	120	11	214	250	36
7	39	45	6	21	27	6	30	31	1	20	22	2	126	136	10	236	261	25
8	30	35	5	16	29	13	24	30	6	20	28	8	134	155	21	224	277	43
9	42	55	13	24	28	4	23	33	10	18	24	6	110	121	11	217	271	54
10	41	49	8	18	28	10	21	31	10	16	22	8	128	130	2	225	270	47

Как видно из таблицы 2, значения показателей творческих способностей танцоров данной группы изменились, но незначительно.

**Выводы**

1. В результате исследования была разработана экспериментальная методика воспитания творческих способностей танцоров.
2. Полученные достоверные изменения в показателях оценки творческих способностей по тесту Торренса позволяют рекомендовать данную методику как эффективную, направленную на развитие творческих способностей танцоров категории «Юниоры-2».

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Волков, В. В. Развитие творческих способностей на основе реализации деятельностного подхода в игровом обучении при подготовке специалистов в институтах физической культуры: Исследоват.-эврист. игры в контексте проф. образования: метод. рекомендации для студентов и слушателей ФПК ГЦОЛИФКа / В. В. Волков, С. Д. Неверкович. – ГЦОЛИФК. – М., 1992. – 38 с.
2. Кычкина, А. И. Развитие творчества и воображения у школьников 11 – 14 лет при игре в шашки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / А. И. Кычкина. – РГУФК. – М., 2005. – 24 с.: ил.
3. Общая психология: учеб. пособие для студентов вузов: рек. М-вом образования РФ / под ред. Е. Н. Рогова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Март; Ростов н/Д, 2008. – 557 с.: ил.
4. Импровизация в танце. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.shake-dance.ru/polza/152/>.
5. История бального танца – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dancesportglobal.com/article/dance-history>.

Материал поступил в редакцию 11.03.16.

## DEVELOPING CREATIVE ABILITIES OF JUNIOR-2 DANCERS BY MEANS OF IMPROVISATORY CHOREOGRAPHY

V.A. Aleksandrova<sup>1</sup>, I.I. Ovchinnikova<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor of “Physical Education – 1” Department,

<sup>2</sup> Student of the Department of Theory and Methodology of Dance Sport

<sup>1</sup> Financial University under the Government of the Russian Federation (Moscow),

<sup>2</sup> Russian State University of Physical Education, Sport, Youth and Tourism (SCOLIPE) (Moscow), Russia

**Abstract.** This study considers the issue of dance sport practice influencing the development of children’s creative abilities. One of the manifestations of creative abilities is improvisation. A good level of improvisation can help not only improve dancer’s skills, but also be able to make complicated decisions while performing competition program.

**Keywords:** dance sport, creative abilities, improvisation, Junior-2 dancers.

УДК 7.072

## КОБЫЗ – САКРАЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ, ТАЯЩИЙ В СЕБЕ СКРЫТУЮ И НЕОБЪЯСНИМУЮ ЭНЕРГИЮ

А.Ж. Астанаева<sup>1</sup>, Н.А. Султанова<sup>2</sup>, Г.Б. Капарова<sup>3</sup>, Ж.Б. Карибаева<sup>4</sup>  
<sup>1, 2, 3, 4</sup> студент

Казахская национальная консерватория имени Курмангазы (Алматы) Казахстан

***Аннотация.** Постигая мир музыкальной культуры казахов, мы постигаем ценности, созданные ими в те или иные исторические эпохи, прошедшие путь становления как знаков казахской культуры. Этимологические изыскания на базе тюркских соответствий, история слов, затемненных или стертых в языке связей позволили выявить изменение семантики и сферы функционирования, переплетение различных смыслов в терминах, идущих от их происхождения и сферы функционирования. Образная основа традиционных музыкальных понятий способствовала определению системы знаний и представлений, сложившихся в национальном мировосприятии, универсального и идиоэтнического в музыкальной картине мира казахского народа.*

***Ключевые слова:** кобыз, скрипка, струнные смычковые инструменты.*

Коркут – великий шаман и сказатель, живший в восьмом – девятом веках. Смолоду Коркут не мог примириться со скоротечностью человеческой жизни и решил искать бессмертия. Странствуя по всему свету, он так и не нашел ответа на извечные вопросы жизни и смерти. Возвратившись на родные берега реки Сыр-Дарья, Коркут сделал инструмент, выдолбив его из хвойного дерева арчи. Нижнюю часть корпуса он затянул кожей принесенной в жертву верблюдицы. Верхняя же, чашеобразная, часть осталась открытой. Натянул струны и заиграл, вкладывая всю душу в чудесные звуки, которые захватывали и пленили всех. С тех пор мелодии Коркута и созданный им кобыз пошли странствовать по земле. На запад его понесли тюрки-огузы, тюрки-булгары и другие народы, которые меняли его форму и назначение соответственно своим представлениям о музыке, художественно-эстетическим традициям и имеющимся природным материалам.

Кобыз – древнейший струнный смычковый инструмент на Земле, который, согласно исследованиям В. Бахмана, распространившись за пределы кочевого мира Центральной Азии, стал предком всех европейских смычковых струнных инструментов (скрипки, виолончели и др.) [1, с. 349]. Ученые обнаружили у кочевников Центральной Азии сохранившиеся до нашего времени особые смычковые струнные инструменты, у которых не только смычки, но и струны оказались из конского волоса, а нижняя передняя часть корпуса, а иногда и весь корпус, – из кожи. Это кобыз у казахов, кыяк у кыргызов, моринхур, хур, хочир у монголов, игил у тувинцев, тоштулуур у алтайцев и тувинцев. Не исключено, что казахское слово кобыз имеет общую основу с древнетюркским словом *екама* (*ek + a + ma*) «музыкальный инструмент, род скрипки», зафиксированным в словаре М. Кашгари (XI в.) [2, с. 167].

Эти инструменты объединяли признаки: густой, матовый, низкий мистический тембр, дугообразный смычок со свободным волосом, общие способы флажолетной игры и вертикальное положение при игре. Среди них казахский кобыз совмещает самые древние черты: его изогнутая форма сохранила связь с охотничьим или военным луком. Трение двух луков волосяными тетивами друг о друга было, по мнению болгарского ученого С. Дончева, прообразом игры на смычковых инструментах. Такие музыкальные луки были у народов Поволжья, ср. мари *конкон*, татар *жия-кыбыз*. Но не только на западе от Сырдарьи оценили красоту и возможности смычкового инструмента. Распространился он и на восток. Хуцинь – смычковые инструменты, так обобщенно называли китайцы свои *эрху* и *байху*, заимствованные ими у северных кочевых народов в IX – XIV веках н. э. У монголов *моринхур* окружен таким же почитанием, как и кобыз. На него мастера наносят знак вечности «улзи». Этот знак вечности известен казахам как «бітпейтін жол» – бесконечный путь. Понятно, почему его наносили именно на инструмент, защищающий людей от болезней и смерти. И только с открытием цепочки – кобыз – моринхур – гиджак – ребаб – ребек – виола-скрипка – стало понятно, почему европейские мастера так любили наносить на свои струнные инструменты восточный знак «бесконечного пути». Они могли его перенять у болгарских мастеров, изготовлявших свои годулки точно так же, как и древние тюрки-булгары, которые проникли на Балканы в V веке и в VII веке образовали Великую Булгарию. У европейцев это было просто декоративное украшение, за которое они приняли знак вечной жизни, наносимый тюркскими мастерами с целью усилить магическую силу своих смычковых инструментов.

Божественное происхождение инструмента, сакральная роль в жизни народа охраняли кобыз не только от прикосновений простых людей, но и от изменений. На земле, где он родился, кобыз остался неизменным, являясь своего рода Адамом, от которого пошли по Азии, Европе и Африке все гиджаки, фидели, ребекы, годулки, эрху, байху, скрипки, альты, виолончели и другие, порой неузнаваемо изменившиеся потомки. Ученые установили, что ребаб, от которого произошел европейский ребек, распространен на Ближнем и Среднем Востоке, в Южной и Юго-Восточной Азии, Северной Африке. Кроме него на Востоке есть еще близкие ему смычковые

инструменты: *гиджак* – у таджиков, уйгуров, узбеков, туркмен, каракалпаков, афганцев, *кеманча* – у азербайджанцев, армян, грузин и дагестанских народов. У славян *гудок* – родственник *ребаба*, на котором когда-то играли русские скоморохи, и масса оставшихся в живых его сородичей: *годулка* – у болгар, *генсле* – у поляков, *скрыпка* – у гуцулов.

Первые предки скрипки появились в Европе только в 10 веке н. э. – это фидель и ребек. Название *ребек* произошло от арабского *ребаб* или *рабаб*, инструмент появился в Европе в результате начавшихся с VIII века контактов с арабами. Название *фидель*, происходящее от латинского *fides* – струна, ничего не говорило о его происхождении, но его особенно любили менестрели, странствующие профессиональные музыканты средневековой Европы, чей тип творчества и образ жизни сложились под влиянием Востока, что также говорило о восточном происхождении и самого фиделя. В X – XV веках без них не обходились ни народные, ни церковные, ни придворные музыканты. *Фидель* и *ребек* – это европейские дедушки скрипки. Всевозможные их модификации к концу XV века породили виолу, которая отличалась огромным разнообразием форм и размеров. Как и на ребеке, на ней играли в вертикальном положении, дугообразный смычок держали ладонью вверх, но форма виолы, приближенная к формам гитары, уже напоминала маленький контрабас. Ее изображение часто встречается на картинах художников Возрождения, вплоть до XVIII века ее обожали в аристократических салонах за мягкий, нежный, матовый звук. В скрипке соединились форма виолы, размеры фиделя и ребека. В XVIII веке, когда в городах Европы у молодой буржуазии стали популярны концерты в больших залах, скрипка полностью и бесповоротно вытеснила из европейской культуры салонную виолу.

В XX веке, благодаря ученым, восстановлена сложная, запутанная биография струнных смычковых инструментов [3]. Стало ясно, что царственное положение скрипки в мире европейской музыки – вовсе не случайность и не прихоть судьбы, оно, можно сказать, было фатально predetermined ее божественным происхождением. Ведь ее предок кобыз был создан божеством Нижних вод, первым шаманом тенгрианской религии – великим Коркутом. И, как утверждает легенда, Коркут был тем, кто самым первым на Земле сыграл смычком на инструменте трепетную Мелодию Жизни.

Игра на кобызе – священнодействие, необходимый компонент обрядов; делался он из цельного куска дерева – древнейший способ изготовления инструментов в истории человечества. По древним верованиям многих народов, только в цельном куске может сохраниться живая, поющая душа дерева, звучащая в инструменте. Соотнесенность древних форм и смыслов, заключенных в строении инструмента, носит сакральный характер. Его звучание обладает магической силой, его музыка священна. Быть посредником между миром людей и миром богов – это первая функция музыкальных инструментов у всех народов мира. Обладая таинственной возможностью передвижения во времени и пространстве, инструмент таит в себе скрытую и необъяснимую энергию.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахман, В. Среднеазиатские источники о родине смычковых инструментов / В. Бахман // Музыка народов Азии и Африки. – М.: Советский композитор, 1972. – Вып. – С. 349–373.
2. Вертков, К. А. Некоторые вопросы изучения музыкальных инструментов народов СССР / К. А. Вертков // Проблемы музыкального фольклора народов СССР. – М.: Музыка, 1973. – С. 262–274.
3. Дончев, С. К вопросу о происхождении струнных смычковых инструментов и наиболее раннем появлении их в Европе / С. Дончев // Вопросы истории и теории искусств. – М.: Музыка, 1992.

Материал поступил в редакцию 14.03.16.

### KOBYZ AS A SACRED INSTRUMENT, HOLDING CONCEALED AND UNEXPLAINABLE ENERGY

A.Zh. Astanaeva<sup>1</sup>, N.A. Sultanova<sup>2</sup>, G.B. Kaparova<sup>3</sup>, Zh.B. Karibaeva<sup>4</sup>

<sup>1, 2, 3, 4</sup> Student

Kurmangazy Kazakh National Conservatory (Almaty), Kazakhstan

**Abstract.** *Understanding the world of the Kazakh musical culture, we grasp the values created by them in certain historical eras, that found their way to establish themselves as symbols of the Kazakh culture. The etymological investigations based on Turkic equivalents, history of words and connections which became opaque or obliterate in the language, allowed revealing the change in semantics and field of application and the intertwinement of various meanings within the terms caused by their origin and field of application. The descriptive basis of traditional musical terms promoted the formation of the system of knowledge and ideas in the national world perception, the universal and idoethnic elements in the Kazakh music scene of the world.*

**Keywords:** *kobyz, violin, bowed instruments.*

УДК 371.315.7

## УСПЕШНОСТЬ СТУДЕНТА КАК ОДИН ИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ

М.Г. Ахметов<sup>1</sup>, Ш.А. Мухангалиева<sup>2</sup>

<sup>1</sup> кандидат педагогических наук, доцент, <sup>2</sup> старший преподаватель

<sup>1</sup> Западно-Казахстанская инженерная гуманитарная академия (Уральск),

<sup>2</sup> Актюбинский региональный государственный университет им. К. Жубанова, Казахстан

***Аннотация.** В статье рассмотрены требования к профессиональной компетентности современного специалиста, предпосылки к формированию успешной личности. Предполагаем, что одним из главных факторов, определяющих повышение эффективности общественного производства и жизненного уровня, является успех в деятельности каждого человека. Достижение успехов в деятельности учителя зависит от профессионализма, компетентности и исследовательской культуры, основы которых закладываются в период обучения в ВУЗе. Современный специалист в области образования должен обладать различными знаниями, умениями, качествами личности, среди которых важное место занимают исследовательские умения и навыки. Большую роль в развитии успешности деятельности учащихся играет интерактивное обучение. Интерактивное обучение – процесс и результат такой учебной и образовательной деятельности, которая вносит новейшие изменения в существующую культуру, социальную среду. Интерактивное обучение, учитывая все положительное, присущее традиционному обучению, выводит его на новый уровень, приводит к использованию педагогической инновации.*

***Ключевые слова:** успешность деятельности, исследование, компетентность, самореализация, мышление, интерактивное обучение.*

В совокупности факторов, определяющих успехи развития и укрепления суверенного Казахстана, важнейшая роль принадлежит педагогической науке. Именно в ней мы черпаем ответы на вопросы о формировании и воспитании граждан нашего общества. Какой должна быть модель образования XXI века? Как подготовить специалистов, способных самостоятельно принимать решения? Каким научным требованиям сегодня и в перспективе должны отвечать личность и профессиональная подготовка учителя?

В настоящее время в Казахстане идет становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в теории и практике педагогического процесса. На данном этапе развития общества, характеризующимся увеличением объема и быстрым устареванием информации, высшие учебные заведения не могут ограничить профессиональную подготовку будущих учителей только овладением специальными знаниями, умениями и навыками, а обучение – учебным процессом, ориентированным на запоминание и сохранение материала в памяти. Важнейшей задачей педагогических вузов стала подготовка педагогов не только знающих, но и умеющих самостоятельно добывать и эффективно применять на практике необходимые профессиональные знания.

Современный рынок труда предъявляет высокие требования к успешности будущего специалиста. Как отмечает Вербицкий А. А., выпускник современного вуза, даже владеющий теорией, но не способный применить ее на практике, представляет собой невысокую «потребительную стоимость» для работодателя и низкую «меновую стоимость» на рынке труда. В связи с этим, актуальными остаются проблемы всесторонней подготовки студентов к успешной профессиональной деятельности, оказания им помощи в профессиональном становлении.

В оценке успешности личности четко прослеживаются две позиции: субъективный и объективный успех. Таким образом, в процессе подготовки будущего педагога необходимо создать условия для двойственной оценки успешности студента: самооценки себя как будущего профессионала и оценки профессиональным сообществом (педагогами вуза и других образовательных учреждений, сокурсниками).

Большую роль в развитии успешности деятельности студента играет интерактивное обучение. Интерактивные формы и методы обучения завоевывают сегодня все большее признание и используются при преподавании различных учебных предметов. Интерактивное обучение – это обучение, погруженное в общение, оно сохраняет конечную цель и основное содержание предмета, но видоизменяет формы и приемы ведения урока. Интерактивный метод обучения решает одновременно три основные задачи: познавательную; коммуникативно-развивающую; социально-ориентационную.

Задачами интерактивных методов обучения являются: развитие у студентов мотивации к изучению дисциплины; эффективное усвоение учебного материала; развитие способностей самостоятельно решать поставленные учебные задачи, умения самостоятельно находить и обрабатывать нужную информацию; развитие коммуникативных навыков студентов, умение работать в команде; формирование у студентов своего мнения и отношения; увеличение объема самостоятельной работы студентов; формирование и развитие профессиональных навыков студентов.

Использование методов интерактивного обучения в преподавании педагогических дисциплин представляется очень эффективным и незаменимым средством формирования и развития профессиональных компетенций в учебном процессе, так как они способствуют лучшему и более глубокому усвоению информации, развитию профессиональных и ключевых компетенций, дают будущим учителям опыт интерактивного обучения уже в процессе собственного обучения, формируют устойчивый интерес к профессии учителя. У будущих педагогов формируется собственное мнение о значимости своей профессии, развиваются способности к использованию информации для принятия педагогических решений, что, безусловно, бесценно для успешного профессионального развития.

При использовании интерактивных форм роль преподавателя резко меняется, перестаёт быть центральной, он лишь регулирует процесс и занимается его общей организацией, готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, даёт консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана. Преподаватель в своей профессиональной деятельности использует ту классификацию и группу методов, которые наиболее полно помогают осуществлению тех дидактических задач, которые он ставит перед занятием. И интерактивные методы обучения являются одним из наиболее эффективных средств вовлечения студентов в учебно-познавательную деятельность. В интерактивной форме могут проводиться лекции, семинары, практические занятия.

Интерактивное обучение позволяет учитывать требования к будущим выпускникам с точки зрения работодателя и развивать у студентов собственное мнение, аналитическое и критическое мышление, креативность, умение работать в команде, активность.

Интерактивные методы обучения – это мощный педагогический инструмент, создающий условия для развития критического, креативного мышления, умения самостоятельно выявлять и решать проблемы, устанавливать необходимые деловые контакты, как с преподавателем, так и со студентами, формируя профессиональные компетенции будущего учителя. Интерактивные методы обучения направлены, прежде всего, на повышение познавательной активности обучающихся и их мотивации к учебно-профессиональной деятельности. Они позволяют перейти от пассивного усвоения знаний студентами к их активному применению в модельных или реальных ситуациях профессиональной деятельности, что, безусловно, повышает успешность деятельности будущих специалистов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Имжарова, З. У. Активные и интерактивные методы обучения в преподавании педагогических дисциплин (методические рекомендации для преподавателей Актыбинского регионального государственного университета им. К. Жубанова) / З. У. Имжарова. – Актобе: Изд-во, АРГУ им. К. Жубанова, 2014. – 71 с.
2. Мухангалиева, Ш. А. Подготовка будущего учителя технологии к успешности в профессиональной деятельности: Научная статья / Ш. А. Мухангалиева // Достояние нации. – № 3, 2008. – С. 115–117 с.
3. Мынбаева, А. К. Инновационные методы обучения, или Как интересно преподавать [Текст] / А. К. Мынбаева, З. М. Садвакасова. – Алматы, 2007. – С. 186–190.
4. Рысбаева, А. К. Интерактивное обучение в ВУЗе: аспект успешности учебной деятельности студентов / А. К. Рысбаева, А. К. Ершина, А. Д. Кожобекова // Международный журнал экспериментального образования. – 2011. – № 10. С. 55–58.
5. Шихалева, М. С. Организационно-педагогические условия становления успешной профессиональной деятельности будущего педагога в образовательном процессе вуза: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / М. С. Шихалева. – Омск, 2008.

Материал поступил в редакцию 29.03.16.

#### STUDENT'S SUCCESS AS ONE OF THE MEASURES OF LEARNING EFFICIENCY

M.G. Akhmetov<sup>1</sup>, Sh.A. Mukhangalieva<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, <sup>2</sup> Senior Teacher

<sup>1</sup> West Kazakhstan Engineering and Humanities Academy (Uralsk),

<sup>2</sup> K. Zhubanov Aktobe Regional State University, Kazakhstan

**Abstract.** *The article considers the requirements to professional competence of the modern specialist and prerequisites to the formation of a successful personality. We presume that one of central factors that determine the rise in efficiency of social production and living standards is every person's success in activity. Obtaining success in teacher's activity depends on professionalism, competence and research culture based on the framework which is established during the study in high school. A modern education specialist must have diverse knowledge, skills and personal qualities among which research skills and abilities are of great importance. In the development of students' activity success interactive learning plays a large part. Interactive learning includes the process and the result of such training and education activity that introduces newest changes to the existing culture and social environment. Taking into account all of positive aspects appropriate for traditional learning, interactive learning takes it to a new level of using pedagogical innovations.*

**Keywords:** *success of the activity, research, competence, self-fulfillment, thinking, interactive learning.*

УДК 372.851

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

**К.К. Байсарина**, доктор исторических наук, профессор  
Государственный университет имени Шакарима (Семей), Республика Казахстан

***Аннотация.** В данной статье обобщены методологические подходы к созданию концепции управления качеством образования студентов в высшем учебном заведении. В работе сформулированы концепции управления качеством подготовки студентов в условиях развивающегося общества. Автор предпринимает попытку анализа теоретико-методологических основ формирования управленческих инноваций, методологических подходов к анализу управленческих инноваций, их формирования в системе образования.*

***Ключевые слова:** управление, концепция, методология, инновация, образование.*

Развитие высшего образования связывается с задачей формирования новых принципов и современных методов управления вузами, управления учебно-воспитательным процессом в вузах, которые должны быть адекватны процессам обновления в общественной среде, основываться на стратегическом планировании и соответствовать требованиям международных стандартов качества. Управление учебным процессом в высшем учебном заведении призвано обеспечить согласованное функционирование целостной образовательной системы, приспособленной к изменяющимся внешним условиям и включающей методологические основы управления, теорию управления и конкретные функции и аспекты управления.

Осознание важности управленческой проблематики научным миром произошло в начале XX века. Особое значение в управлении инновационным процессом имеет концепция системного подхода к управлению. В основе данной концепции лежит поиск организационно-психологических механизмов взаимодействий людей и коллективов. В 50 – 60-е годы XX века стала разрабатываться современная теория организации, в которой управление рассматривается как формирование условий для развития производства. В данной теории хозяйственная организация стала изучаться как система, развивающаяся по своим внутренним законам, но зависящая от внешних условий.

В 70 – 80-е годы в США разрабатывается новый подход, согласно которому основное внимание исследователей уделяется описанию конкретного опыта развития фирмы, где главным методом становится сравнительный анализ различных вариантов управления. Исследователи анализировали, прежде всего, организационные и инновационные конфликты, разрабатывая групповые методы обучения и управленческого воздействия на сотрудников фирм в проектировке единой стратегии развития.

В государствах СНГ данная проблематика получила бурное развитие только в 70 – 80-е годы XX века. Было выявлено, что одно из самых ценных качеств лица, принимающего управленческое решение, является предвидение изменений в системе, вызываемых управленческим воздействием. Исследователями данного направления являются В.Г. Афанасьев, Е.Т. Гребнев [2, 4]. В 90-е годы XX в. были разработаны и внедрены в практику управления новые концепции: психологической оценки руководителя (М. Марков); программно-ролевая концепция управления научным коллективом (В.А. Якунин, О.С. Анисимов) и другие [1, 7, 18].

Следует отметить, что основная масса исследований была направлена на решение задач оптимизации функциональных управленческих отношений руководителя с коллективом; изучение воздействия управления на развитие организации. Значительный интерес для нашего исследования представляют идеи: Ф.У. Тейлора о принципах системного подхода; Ю.А. Конаржевского о системном подходе в экономических исследованиях; В.П. Симонова об управлении инновационной деятельностью в социальной сфере. Важной также является работа Ю.Н. Фролова «Интеллектуальные системы и управленческие решения» [5, 9, 11, 14].

Ретроспективный анализ работ ученых по вопросам управления в системе образования свидетельствует о том, что учеными постсоветских государств исследованы следующие аспекты:

– методологические проблемы управления образовательными системами и образовательным процессом (М.М. Поташник, П.И. Третьяков, Н.Д. Хмель, Т.И. Шамова и др.); в Казахстане – Т.М. Баймолдаев, Г.Н. Сериков) [8, 12, 13, 15, 16].

– проблемы управления повышением квалификации работников образования (Т.М. Баймолдаев, Ш.Т. Таубаева, С.Н. Лактионова) [2].

– отдельные управленческие аспекты (В.Г. Шипунов, Е.Н. Кишкель, В.С. Лазарев и другие) [6, 17].

Однако в целом проблемы теоретико-методологических и учебно-методических основ формирования управленческих инноваций вообще и в системе образования в частности все еще остаются малоисследованным полем.

Анализ современной педагогической практики показывает, что исследование проблем создания условий, повышающих эффективность управления качеством высшего образования, представляет значительный

интерес для глубокого осмысления сущности задач управления учебно-воспитательным процессом и управленческого труда в высшем учебном заведении. В управленческой деятельности появляются новые функции, осуществление которых может обеспечить конкурентоспособность вуза в рыночной среде: стратегические, тактические, оперативные. В свою очередь, сложившиеся под внешним воздействием внутренне-социальные и экономические условия также влияют на решение многих задач, связанных с образовательной деятельностью, что требует обновления методов их реализации. Необходимо уточнить, что под изменением нами понимаются процессы реформирования системы высшего образования, внедрение кредитной системы обучения в вузах республики, новое управленческое мышление, инновационные подходы к управлению вузом, которые включают совершенствование системы управления, управления учебно-воспитательным процессом, развитие матричного подхода к организационной структуре, приоритетность вопроса обеспечения качества процесса обучения и усиление роли педагогического коллектива вуза в процессе принятия управленческих решений.

В настоящее время пути реализации новых управленческих задач, на наш взгляд, определяются следующими факторами: повышением требований к качеству подготовки специалистов; переходом на многоуровневую подготовку специалистов; изменением ранее существовавших жестко стандартизированных учебных планов и программ; внедрением новых технологий обучения, ориентированных на индивидуализацию образования; переоценкой роли научной деятельности; преодолением проблем, связанных с ограниченностью источников финансирования.

Общей задачей исследования системы управления вузом является изучение закономерностей функционирования и развития системы управления, а в функциональные задачи входят практические мероприятия для обеспечения ее решения:

- сегодня в отечественной науке отсутствуют исследования, раскрывающие концептуальные и учебно-методические основы управленческих инноваций, комплексно рассматривающие условия и возможности разработки и принятия инновационных управленческих решений в системе образования;

- менеджеры образования не располагают до сих пор необходимыми учебно-методическими материалами для практического руководства механизмами разработки и внедрения инновационных управленческих решений в организацию образования.

В системе управления решение связывает все аспекты деятельности менеджера образования – от формулирования цели, описания ситуации, характеристики проблемы до разработки путей преодоления проблемы и достижения цели. Управленческое решение, включающее оценку ситуации, определение альтернатив, выбор лучшей из них, формулировку задания и организационно-практическую работу по его реализации, в конечном итоге определяет эффективность всей системы образования.

Изучение проблемы обеспечения условий, повышающих эффективность управления качеством высшего образования, диктует поиск путей совершенствования системы управления вузом, которые связываются нами со следующими позициями. Совершенствование системы управления вуза должно исходить из новых социально-экономических условий, характеризующихся изменчивостью, основываться на принципах рыночных взаимоотношений и осуществляться с учетом закономерностей научного управления. Система управления должна охватывать все направления деятельности и учитывать обратную связь между структурными подразделениями, а также с внешней средой вуза. Развитие системы управления должно исходить из задачи совершенствования управления учебно-воспитательным процессом и обеспечения качества процесса обучения на основе принципа структурирования функций качества, являющегося основным в методологии управления качеством. Совершенствование системы управления должны обеспечивать кадры с соответствующей подготовкой, имеющие знания и практический опыт в управленческой работе, наделенные полномочиями и ответственностью.

Принципы управления как основа управленческой деятельности являются образующим фактором, так как определяют требования к структуре и организации процесса управления. Сегодня все чаще вузы рассматриваются как производители образовательных услуг. Поэтому на вузы переносится тот же подход: конкурентоспособным на рынке образовательных услуг становится тот университет, который стремится предоставить наиболее эффективное и экономичное образование наиболее высокого качества. Соответственно, современный университет должен иметь систему управления качеством.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисимов, О. С. Новое управленческое мышление: сущность и пути формирования / О. С. Анисимов. – М., 1991.
2. Афанасьев, В. В. Общество: системность, познание, управление / В. В. Афанасьев. – М., 1981.
3. Баймолдаев, Т. М. Педагогические основы менеджмента в современной школе: дисс. ... канд. пед. наук / Т. М. Баймолдаев. – Алматы, АГУ им. Абая, 1998.
4. Гребнев, Е. Т. Управленческие нововведения / Е. Т. Гребнев. – М., 1985.
5. Конаржевский, Ю. А. Внутришкольный менеджмент / Ю. А. Конаржевский. – М., 1993.
6. Лазарев, В. С. Управление школой: теоретические основы и методы / В. С. Лазарев. – М., 1997.
7. Марков, М. Технология и эффективность социального управления / М. Марков. – М., 1983.
8. Сериков, Г. Н. Элементы теории системного управления образованием / Г. Н. Сериков. – Челябинск, 1994.
9. Симонов, В. П. Планирование образовательного процесса / В. П. Симонов // Педагогический менеджмент. – М., 1995.

10. Таубаева, Ш. Т. Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования: научный фонд и перспективы развития / Ш. Т. Таубаева, С. Н. Лактионова. – Алматы, 2001.
11. Тейлор, Ф. У. Принципы научного управления / Ф. У. Тейлор. – М., 1991.
12. Третьяков, П. И. Практика управления современной школой / П. И. Третьяков. – М., 1995.
13. Управление качеством образования: методическое пособие / Под ред. М. М. Поташника. – М., 2000.
14. Фролов, Ю. В. Интеллектуальные системы и управленческие решения / Ю. В. Фролов. – М., 2000.
15. Хмель, Н. Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя / Н. Д. Хмель. – Алматы, 1998.
16. Шамов, Т. И. Менеджмент в управлении школой / Т. И. Шамов. – М., 1992.
17. Шипунов, В. Г. Основы управленческой деятельности / В. Г. Шипунов, Е. Н. Кишкель. – М., 1996.
18. Якунин, В. А. Обучение как процесс управления / В. А. Якунин. – Ленинград, 1988.

*Материал поступил в редакцию 10.03.16.*

## **THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BACKGROUND TO FORMING MANAGERIAL INNOVATIONS IN EDUCATION SYSTEM**

**K.K. Baysarina**, Doctor of Historical Sciences, Professor  
Shakarim State University (Semey), Kazakhstan

***Abstract.** This article summarizes methodological approaches to the development of education quality management in a higher education institution. The concepts of the quality management of students training under conditions of developing society are described. The author makes an attempt to analyze theoretical and methodological background to forming managerial innovations, methodological approaches to the analysis of managerial innovations and its development in the education system.*

***Keywords:** management, concept, methodology, innovation, education.*



УДК 73/76

## АНАЛИЗ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЖИВОПИСИ СОВРЕМЕННЫХ ХУДОЖНИКОВ США В СИСТЕМЕ ИХ ВОСПРИЯТИЯ

Т.С. Буркитбаев<sup>1</sup>, А.Х. Альмагамбетова<sup>2</sup>, Г.Б. Кунжигитова<sup>3</sup><sup>1,3</sup> кандидат педагогических наук, <sup>2</sup> магистр

Южно-Казахстанский Государственный Университет имени М.О. Ауезова (Шымкент), Казахстан

*Аннотация.* В статье рассмотрены особенности анализа живописных произведений художников США в системе их восприятия.

*Ключевые слова:* средства изобразительного искусства, процесс восприятия произведения, общая культура обучаемого, способность к ассоциациям, воображение.

Анализ художественных произведений искусства раскрывает содержание, структуру произведения, процесс анализа зависит от уровня подготовки и общей культуры, жизненного опыта и ассоциативных способностей анализирующего. Анализ художественного произведения является хорошей теоретической базой для самостоятельной художественной деятельности, стимулирующей потребность в осмысленном восприятии действительности, способствующей социокультурной адаптации и самоопределению.

В.М. Шугаев вводит понятие закона трехкомпонентности: «Можно считать, что закон трехкомпонентности сродни простейшим классификациям, которыми мы пользуемся, когда имеем дело с многообразием того или другого явления. Все люди – разного роста, но мы их приближенно классифицируем как высоких, средних и низких; светотень на объемной форме весьма богата градациями, однако художники выделяют три главных элемента – свет, полутень и тень» [5].

При отсутствии трех компонентов в произведении – натюрморте, пейзаже, портрете, орнаментальной композиции, сюжетной картине, невозможно сделать изображение цельным для восприятия глазом. Если в произведении присутствуют четыре, пять и более компонентов, такое произведение не будет цельным, оно будет трудно воспринимаемым. Так, у Ви Дан-Хар, современной американской художницы, уроженки Сан-Антонио, Техас (США), в работах, отображающих силу, чувственность, хрупкость и недолговечность природы, сохраняется закон трехкомпонентности (Рисунок 1).



Рисунок 1. Vie Dunn-Harr

В графике художник пользуется черным красящим веществом и белой бумагой, носящими функции светлого и темного пятна соответственно; при их помощи художник создает средний тон. Живописец не ограничивается светлым или темным пятнами, а стремится к большему количеству оттенков темного и светлого. Чем больше градаций светлого, среднего и темного создает и применяет в своей работе живописец, тем живописнее считается его произведение, отображающее многообразие оттенков и создающее организованное для восприятия изображение, где оттенки объединятся в три основные группы: светлое, среднее и темное.

Основными считаются три варианта организации изображения:

- 1) светлый предмет на темном фоне;
- 2) темный предмет на светлом фоне;
- 3) светлое и темное в предмете на фоне среднего тона.

В работах Гарри Дженкинса, американского художника, завоевавшего престижный титул – «Лучший Цветочный художник в Америке», специализирующегося на цветочной живописи, сохраняются вышеназванные три варианта организации изображения.



*Рисунок 2. Гарри Дженкинс*

Картины на стекле Эльзы Колесниковой – художницы-самоучки выполнены акварелью на стекле с обратной стороны и закреплены эмалью. Сложность процесса создания произведения заключается в том, что художник не видит то, что пишет, пишет по памяти наложения мазков. При ошибке в процессе создания картину не исправить, приходится начинать заново. Самая интересная особенность – картина на стекле проявляется уже после того, как краска высохнет. Эти картины меняют свой оттенок в зависимости от освещения, времени суток и даже погоды за окном.

Наличие трех компонентов в картине не всегда хорошо организует восприятие наблюдаемого, темные и средние тона сближены между собой по светлоте, а контрастное пятно выделяется и сразу привлекает внимание зрителя к главному в картине. Сближенность отношений, компонентов облегчает восприятие изображения. Такой прием называют принципом сближенных отношений (Рисунок 3).



*Рисунок 3. Эльза Колесникова*

Мастера XVII века с гораздо большим интересом относились к соотношениям цветовых и световых пятен как выражению особой стороны жизни природы. Данному вопросу большое внимание уделял Рейнольдс,

бравший пример у венецианцев: «В бытность мою в Венеции я, чтобы усвоить приемы мастеров этой школы, поступал следующим образом: стоило мне заметить примечательное по своему впечатлению распределение светотени в какой-нибудь картине, и я брал листок из записной книжки и чернил все его части в той градации света и тени, как в картине, оставляя нетронутой бумагу, чтобы представить свет, и делал это не обращая внимания ни на сюжет, ни на рисунок фигур. Несколько опытов подобного рода было достаточно, чтобы показать приемы венецианских мастеров в распределении света и теней, ряд образцов убедил меня, что бумага оказывалась зачерненной всегда почти одним и тем же способом, и мне показалось, что обычаем этих мастеров было оставлять не более четверти листа чистым, включая сюда главный и второстепенный свет; вторая четверть была погружена в наибольшую тень, а остальное — полутона» [1].

Ярким соотношением пятен разных тонов и цветов отличаются картины калифорнийской художницы Карен Тарлтон, выполненные мастихином, в которые влюбляется каждый из зрителей – это бесконечно счастливые истории любви, ведь на каждой из них запечатлены прекрасные пейзажи, которые сопровождают влюбленным сердцам.



Рисунок 4. Карел Тарлтон

Техника, в которой создает свои картины Карел Тарлтон, напоминает творения известного белорусского мастера Леонида Аффремова. Осень на его картинах выглядит ярко и красочно благодаря использованию мастихина, специального ножа-кисточки, которым наносятся мазки на холст. **Мастихин** используется в масляной живописи для смешивания красок, очистки палитры или нанесения густой краски на холст, или вместо кисти для создания живописного произведения, нанесения краски ровным слоем или рельефными мазками. Мастихины изготавливаются из стали или пластика и могут иметь самую разнообразную форму и размер. Слово «мастихин» происходит от итальянского “mestichino”.

В работах Карел Тарлтон то же буйство красок, та же техника – и просто «зашкаливающая» атмосфера влюбленности. Для своих полотен Карен Тарлтон выбирает характерную «осеннюю» палитру – сочные тона, яркие желто-красные цвета, удачно оттеняя их темно-синими и снежно-белыми мазками.

Пушкин писал, что с каждой осенью он расцветает вновь. Так же и на полотнах этой калифорнийской художницы любовь, согревающая сердца, преображает все вокруг. Дождь или солнце – природа дышит жизнью, все играет вдохновенную симфонию добра и тепла, и, кажется, что бесконечные аллеи становятся метафорой жизненного пути без конца и края. На создание картин Карен Тарлтон вдохновляют ее личные переживания: на протяжении 23 лет она путешествовала с мужем-военным по миру, став его верной спутницей. Поэтому, наверное, столь искренни ее рисунки, ведь передаваемые посредством их чувства прекрасно знакомы ей самой.

В.А. Фаворский писал: «Существует мнение, рассматривающее композицию как особый процесс, особый способ, отличный от основного метода изображения. Есть, мол, правильный, точный, объективный, так называемый академический рисунок. Он не композиционен, он просто точно передает натуру. Композиция же является после, как некоторое более или менее произвольное украшение этого рисунка. Школа, имевшая такое представление о композиции, по большей части учила только «правильному» рисунку, а композицию представляла на усмотрение уже кончившего, считала это делом его совести...» [3].

Законы зрительного восприятия показывают, что композиция изображения не может быть случайной, произвольной; обусловленная объективными закономерностями, она математична.

Для гармоничного построения композиции и ее визуальной связи с пространством интерьера художник наряду с законами композиции при создании произведения применяет законы золотого сечения.

Использование законов золотого сечения обеспечивает пропорциональное построение произведения и его восприятие во времени с разных точек интерьерного пространства, которое вместе с произведением становится единым организмом духовного и эстетического воздействия.

Пропорции золотого сечения рассчитываются к целой, общей длине и ширине произведения, а также – от центральных осей композиционных форматов, что создает индуктивное энергичное ощущение движения форм, работающих на расширение от центров к краям произведения по горизонтальному восприятию, где пропорции форм выражают смысловые и эмоциональные аспекты художественного образа, его связь с пространством, а также организуют наше восприятие во времени и в движении.

Законам золотого сечения подчиняются и произведения белорусско-израильского художника Леонида Афремова (Рисунок 5), написанные масляными красками с помощью мастихина.



Рисунок 5. Л. Афремов

Качество анализа картины зависит от возможностей «восприятия» исследователя и может быть достигнуто разными путями: от внезапного озарения-инсайта, восстанавливающего перед внутренним взором исследователя гештальт – всю целостность художественного произведения, не сводимую ни к сумме, ни к гармонии его частей; до эмпирического исследования различных гипотез с ожиданием «отклика» произведения – раскрытия единой центральной сущности творения.

Зельдмайер подметил, что «путь к воссозданию открывается только тогда, когда это знание проникает в созерцание и растворяется в способности пережить и воспроизвести видимое содержание произведений искусства».

Восприятие произведения изобразительного искусства – процесс, требующий ответственного отношения к общей культуре со стороны наблюдающего, его способностей к ассоциациям и воображению.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алпатов, М. В. Композиция в живописи / М. В. Алпатов. – М.: Л., 1940. – С. 60.
2. Узоры симметрии // Под ред. М. Сенешаль, Дж. Флека. – М., 1980.
3. Фаворский, В. А. О композиции / В. А. Фаворский // Искусство. – 1933. – № 1, 2. – С. 1.
4. Шорохов, Е. В. Композиция / Е. В. Шорохов. – М., 1986.
5. Шугаев, В. М. Орнамент на ткани / В. М. Шугаев. – М., 1969. – С. 7.

Материал поступил в редакцию 04.03.16.

#### ANALYSIS OF PAINTINGS OF THE MODERN US ARTISTS IN TERMS OF THEIR PERCEPTION

T.S. Burkitbaev<sup>1</sup>, A.H. Almagambetova<sup>2</sup>, G.B. Kunzhigitova<sup>3</sup>

<sup>1,3</sup> Candidate of Pedagogic Sciences, <sup>2</sup> Master

M. Auezov South Kazakhstan State University (Shymkent), Kazakhstan

**Abstract.** The article considers the features of the analysis of paintings created by the American artists in terms of their perception.

**Keywords:** fine art media, work of art perception process, the learner's common culture, associative thinking skills, imagination.

УДК 371

## ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Н.М. Гафурова, доцент

Ташкентский государственный университет им. Низами, Узбекистан

***Аннотация.** В данной статье рассматривается проблема профессиональной подготовки будущего учителя, фокусирующая внимание на вопросе использования ИКТ в конкретных предметных областях и необходимости формирования не только прочных предметных знаний и умений, но и содействовать развитию личностных качеств выпускников, которые позволяют им в будущем решать типичные профессиональные задачи и проблемы, возникающие в реальных ситуациях его педагогической деятельности как учителя-предметника, с использованием знаний и профессионального опыта.*

***Ключевые слова:** будущий учитель, профессиональная подготовка, педагогическая деятельность, информационно-коммуникационные технологии.*

Система образования Республики призвана обеспечить реальную конкурентоспособность Узбекистана, и роль информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в этом отношении невозможно переоценить. Государственная политика информатизации образования, закрепленная в Законе Республики Узбекистан «Об образовании» и Национальной программе по подготовке, стала определяющей в реформировании образования Республики.

Современное образование требует профессиональной подготовки будущего учителя к использованию ИКТ в профессиональной деятельности.

ИКТ в педагогическом высшем образовательном учреждении имеют свою специфику, так как выступают не только в качестве объекта изучения, но и как инструмент предметной и педагогической деятельности, и как средство учебно-методического обеспечения учебного процесса в высшей педагогической школе. Они, по мнению О.А. Косино, «призваны стать не дополнительным «довеском» в обучении, а неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность» [2].

Динамизм развития информационного общества требует изучения не конкретных программных средств, а освоения будущими учителями сущности, возможностей и перспектив развития ИКТ, обучения и психолого-дидактического обоснования их использования.

Это объективно потребовало в рамках профессиональной подготовки будущего учителя усилить внимание к вопросу использования ИКТ в конкретных предметных областях и необходимости формирования не только прочных предметных знаний и умений, но и содействовать развитию личностных качеств выпускников, которые позволили бы им в будущем решать типичные профессиональные задачи и проблемы, возникающие в реальных ситуациях его педагогической деятельности как учителя предметника, с использованием знаний и профессионального опыта. Именно такие требования предъявляет социальный заказ к выпускникам высших образовательных учреждений.

В рамках данной статьи предпринята попытка дать ответ на вопрос: каким образом возможно сформировать профессиональную компетентность в области ИКТ у будущих учителей.

В работах известных педагогов (Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпицыной и др.) отмечено, что «основное направление обновления профессионального образования в современном мире заключается в нахождении путей обеспечения деятельности позиции в процессе обучения, способствующих становлению опыта целостного системного видения профессиональной деятельности, системного действия в ней, решения новых проблем и задач» [3].

Таким образом, образовательная деятельность в процессе формирования ИКТ-компетентности будущего учителя должна быть приближена к реальной деятельности школьного педагога по использованию информационно-коммуникационных технологий в обучении.

В процессе подготовки будущего учителя к профессиональной компетентности в области ИКТ возможно осуществлять:

1. на основе применения контекстуальной технологии А.А. Вербицкого последовательное превращение учебной деятельности студентов в квазипрофессиональную деятельность будущего учителя. С этой целью компьютер необходимо использовать в качестве инструмента педагогической деятельности. Например, студентам предлагается разработать презентацию к лекции, разработать и провести практическое занятие по определенной тематике, создать электронные обучающие ресурсы;

2. усвоение содержания и методов решения профессионально ориентированных задач, направленных на овладение средствами ИКТ;

3. применение активных методов и форм обучения (проблемное обучение, исследовательский метод, анализ учебно-методических ситуаций и др.). Так, например, при выполнении компьютерных лабораторных работ создаются условия для самостоятельного получения знаний и развития профессионально значимых качеств личности студентов, приводящих к творческой самореализации в ходе педагогической практики, а в дальнейшем и в профессиональной деятельности.

Информатизация образования предполагает, прежде всего, разработку учебного обеспечения дидактического процесса на основе информационных технологий, которые включают в себя три составляющие: технические устройства, программное обеспечение и учебное обеспечение. Самой главной из перечисленных выше составляющих с позиций дидактики, является учебное обеспечение. Собственно оно и задает, определяет процесс, технологию компьютерного обучения.

Информационную составляющую, обеспечивающую содержательный аспект подготовки специалиста в университете, следует рассматривать в контексте решения задачи полного и адекватного представления обучающимся и педагогу учебной и другого рода информации, способствующей гарантированному достижению поставленных дидактических целей. В качестве такой составляющей может, на наш взгляд, выступать электронный интегрированный учебный курс, содержание которого составляют: руководство по изучению курса (study-guide), содержащее методические указания по изучению курса и обеспечивающие навигацию по всем основным и дополнительным материалам, а также кратко раскрывающее содержание тем курса; базовое учебное пособие, дополнительные учебные материалы, включая публикации в периодике и ссылки на интернет-адреса, практикум по курсу с применением пакетов прикладных программ; автоматизированная система оценки и контроля знаний обучающихся, которая реализована в виде контрольно-обучающих программ, позволяющих пользователю самостоятельно осуществлять оценку усвоения им приобретенных знаний.

Применение электронного интегрированного учебного курса может поставяться студентам как посредством сетевых технологий, так и на других носителях, в частности на интерактивных компакт-дисках. Возможности электронных интегрированных учебных курсов позволяют на основе мультимедиа объединить в единую интегрированную систему самые разнообразные по назначению, содержанию и форме материалы, учитывающие, кроме того, и уровни подготовки студентов.

Электронный интегрированный учебный курс, при отборе и структурированию содержания учебного материала преподавателю необходимо: оценить объем содержания учебного курса с учетом целей подготовки будущего учителя. Для этого, используя методы педагогического моделирования, построить модель курса, оценив ее информационную емкость; распределить учебный материал на соответствующие модули, разделы, темы, элементы в соответствии с возможностями восприятия и памяти обучающихся, исключая их перегрузку; установить связи между элементами содержания учебной дисциплины, проведя его структурирование; для каждого учебного элемента определить исходный и требуемый уровни усвоения его обучающимися; разработать педагогические тесты по всем учебным элементам, включенным в логическую структуру предмета, для проверки степени и качества их усвоения.

Таким образом, информационно-коммуникационные средства позволяют значительно повысить (по сравнению с традиционными формами, методами и средствами учебно-методического обеспечения) технологичность преподавания и освоения профессиональных дисциплин, совершенствование за счет оптимизации и программирования информационной среды, автоматизации процесса изложения учебного материала и контроля знаний студентов, при профессионально-педагогической подготовке будущих учителей.

Перспективой исследования является разработка методических рекомендаций по адаптации будущих учителей в информационно-коммуникационной среде, разработка задач, направленных на использование ИКТ и педагогических программных средств в педагогической деятельности каждого студента.

Одной из первоочередных задач подготовки будущих учителей к реализации собственного профессионального потенциала в условиях информатизации образования является создание соответствующих условий для развития умений самостоятельно приобретать профессиональные знания, использовать их для разработки и внедрения методически целесообразного педагогического программного обеспечения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев, А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа педагогика / А. Л. Андреев // Педагогика, 2005. – № 4. – С. 19–26.
2. Косино, О. А. Формирование профессиональной компетентности учителя в области элементарной математики в условиях интеграции педагогических и информационных технологий / О. А. Косино // Современные проблемы науки и образования, 2009. – № 2. – С. 41.
3. Радионова, Н. Ф. Компетентностный подход в педагогическом образовании / Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына // Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета», 2006.
4. Шамшурина, А. А. Модель формирования информационно-коммуникационной компетентности будущего учителя / А. А. Шамшурина // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – СПб., 2009. – № 112. – С. 216.

*Материал поступил в редакцию 09.03.16.*

**TRAINING FUTURE TEACHERS TO USING ICT UNDER THE CONDITIONS  
OF THE MODERN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT**

**N.M. Gafurova**, Associate Professor  
Nizami Tashkent State Pedagogical University, Uzbekistan

***Abstract.** The article deals with the issue of professional training of a future teacher, attracting attention to the issue of ICT implementation in certain subject fields and the necessity of not only forming solid knowledge and skills, but also promoting development of personality traits of graduates. It allows solving common professional tasks and issues arising in real situations of their future pedagogic activity as a subject teacher using knowledge and professional experience.*

***Keywords:** future teacher, professional training, pedagogic activity, information and communication technologies.*

УДК 378.2

**СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ  
ВОСПИТАНИЕМ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ И БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ****С.С. Гафурова<sup>1</sup>, Х.З. Оллоёров<sup>2</sup>**<sup>1</sup> старший преподаватель, <sup>2</sup> ассистент

Джизакский политехнический институт, Узбекистан

***Аннотация.** В статье раскрывается сущность системы управления профессиональным воспитанием личности будущего учителя в профессиональной деятельности преподавателя вуза. Автор приходит к выводу, что профессиональное воспитание и самовоспитание преподавателя вуза остаётся недостаточно изученной проблемой в области педагогики непрерывного образования.*

***Ключевые слова:** профессия, педагогический процесс, модель, личность, содержание, здоровье, форма, метод.*

Система управления профессиональным воспитанием личности учителя в процессе непрерывного педагогического образования, являясь основным компонентом социального управления, обладает рядом общих и специфических характеристик. К числу общих характеристик относятся: наличие в системе управления профессиональным воспитанием субъекта и объекта; многоуровневый характер субъекта и объекта управления, а также наличие прямых и обратных связей между этапами и звеньями непрерывного педагогического образования. Прямыми связями называются механизмы воздействия субъекта управления на объект. Основные этапы процесса управления – это постановка цели; сбор и обработка научных фактов; диагноз и прогноз; анализ и систематизация фактов; достижение цели и на этой основе постановка новой цели. К специфическим характеристикам относится особенность деятельности воспитателя, учителя и преподавателя вуза.

С учетом непрерывной и преемственной природы профессионального воспитания, ее целостного характера составляющие системы общечеловеческого и национального воспитания представлены как необходимые и достаточные для ее функционирования. В нашем исследовании к ведущим структурным компонентам непрерывного педагогического образования отнесены: содержание, формы и методы воспитательной и профориентационной работы довузовского этапа; воспитательная деятельность преподавателей вуза как субъектов формирования профессионального воспитания личности будущего учителя; системообразующие факторы представлены фактором целей, фактором результата на этапе профессионального совершенствования личности учителя и деятельность нестареющего учителя.

Научный анализ показывает, что действия, стремления личности профессионала лежат в основе его умений. В ходе исследования нами выявлено, что управление профессиональным воспитанием личности будущего учителя в профессиональной деятельности преподавателя вуза, как вид и основной компонент социального управления, представляет собой целенаправленную деятельность, в основе которой лежит совокупность умений по педагогическому анализу, целеполаганию и планированию, организации, контролю, регулированию и корректированию воспитательных воздействий в процессе непрерывного педагогического образования.

Деятельность преподавателя вуза, в соответствии с рассматриваемой нами системой управления профессиональным воспитанием личности будущего учителя и учителя, осуществляется на трех взаимосвязанных и взаимообусловленных этапах – довузовском, вузовском и послевузовском. Как мы уже констатировали, каждый конкретный этап решает свои совершенно определенные задачи.

На довузовском этапе осуществляется профессиональное самоопределение, т.е. осознание правильности выбора профессии для общества и для личности, формируется направленность интересов, создается общекультурный уровень, происходит формирование духовной потребности, осуществляется владение некоторыми элементами практической педагогической деятельности.

На вузовском этапе осуществляется профессиональное воспитание, т.е. у будущего учителя формируется профессиональное самовоспитание, развиваются профессионально значимые качества и общепедагогическая культура, формируется адекватная оценка своих возможностей в педагогической деятельности.

На послевузовском этапе формируется отношение к педагогической деятельности, совершенствуется уровень практической и творческой профессиональной деятельности, углубляется осознание своего «Я» и взаимоотношений с коллективным «МЫ», осуществляются анализ и оценка своей профессиональной воспитанности, усиливается стремление к целенаправленному повышению уровня общей культуры и непрерывному образованию.

Система управления профессиональным воспитанием личности будущего учителя раскрывает сущность управления воспитательной работой в процессе непрерывного педагогического образования. В нашем исследовании характеризуются структурные и функциональные компоненты системы профессионального воспитания, обосновывается место и роль преподавателя вуза и системе управления профессиональным воспитанием



личности учителя; анализируются состояние и задачи совершенствования управления профессиональным воспитанием в процессе непрерывного педагогического образования.

В ходе изучения состояния проблемы было выявлено, что несмотря на заметное расширение границ исследования проблем педагогики высшей школы и непрерывного педагогического образования, профессиональное воспитание и самовоспитание преподавателя вуза остается недостаточно исследованной областью педагогики непрерывного образования. Недостаточно изучена структура собственно воспитательной деятельности преподавательской работы преподавателей в зависимости от их научно-педагогической квалификации, направленности профессиональной деятельности, половозрастных особенностей, формирования воспитательного мастерства преподавателя вуза, где готовятся кадры будущих профессиональных воспитателей.

Объективный анализ первоначальных данных приводит к выводу о том, что к причинам недостаточной подготовленности учителя к решению социальных и профессиональных задач в области воспитательной работы с учащимися относятся неразработанность научно обоснованной системы воспитательной работы со студентами, отсутствие единства и преемственности между звеньями непрерывного педагогического образования, слабый учет и использование воспитательного потенциала деятельности преподавателей вуза. Уровень подготовки будущих учителей в педагогических институтах и университетах к воспитательной работе намного ниже, чем к учебной. Таким образом, развитие мастерства учителя в учебной деятельности идет значительно интенсивнее, чем в воспитательной.

Известно, что система как единое целое состоит из отдельных, определенным образом связанных между собой структурных элементов. В нашем исследовании каждый ее компонент рассматривается как подсистема и действует, подчиняясь единой цели, стоящей перед системой в целом. А система управления формирует порядок расположения элементов и их взаимодействие. Педагогическое руководство управляющего органа на основе новой педагогической и информационной технологии способствует получению необходимой информации, которая последовательно излагается в отдельных параграфах нашей диссертации. В настоящее время ведется работа по повышению эффективности непрерывного образования. Сама жизнь постоянно выдвигает новые требования к системе образования, где количественные и качественные изменения вызваны бурными, все возрастающими темпами развития педагогической науки.

Изучение состояния проблемы показывает, что результативность системы управления непрерывного педагогического образования в определенной степени зависит от решений, принимаемых в процессе профессионального воспитания личности учителя на основе оценок и мнений специалистов, т.е. на основе экспертных оценок. Экспертные оценки могут явиться важным источником информации при решении задач системы управления, формирования целевой функции управляемых объектов, при исследовании объектов, выборе влияющих переменных и непрерывных, определяющих характер протекающих в них процессов, и т.д.

Экспертные оценки отражают опыт, интуицию и знания специалистов относительно исследуемого объекта и, несмотря на их субъективность, содержат полезную, нужную и объективную информацию. В интеллектуальных процедурах принятия решений главную роль играют образы и эмоциональные реакции на них. Образ можно рассматривать как психическое отображение объекта. Он – регулятор отношений и источник операций превращения знания в творческую идею. Затем идея преобразуется в решение. Однако компьютерная программа дает более точный и объективный ответ, чем эксперт.

Изучая состояние системы управления профессиональным воспитанием личности учителя, мы пришли к выводу, что новый уровень информатики в системе непрерывного педагогического образования должен обеспечить повсеместно распространенные специализированные педагогические центры – банки информации. Программы, введенные в память компьютера, одновременно будут давать новую информацию и консультации по выбору профессий. При проведении тестов появится возможность узнать о степени воспитанности и облученности учащегося, о его индивидуальных способностях.

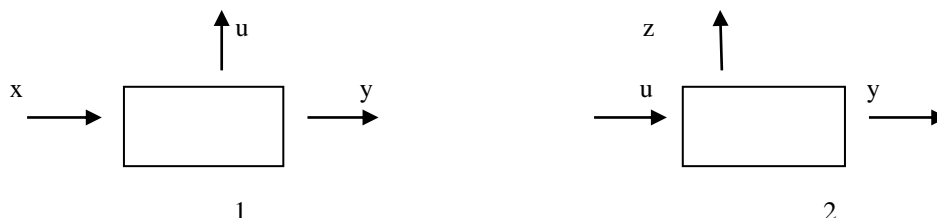
В ходе исследования мы убедились в том, что обучение детей и учащихся становится более эффективным, что позволяет, например, частично отказываться от домашних заданий и высвободившееся время использовать для разнообразной творческой деятельности в дошкольном и начальном образовании. Благодаря применению инновационной технологии, растет интерес детей к учению: в играх на компьютере они знакомятся с различными профессиями; индивидуализируются и реализуются новые возможности эффективного управления непрерывным образованием. Привлечение нетрадиционных технологий способствует формированию образного и абстрактного мышлений, навыков самостоятельной работы. Но применение новой педагогической и информационной технологии в системе непрерывного педагогического образования требует определенного промежутка времени, чтобы адаптироваться к новым социально-интеллектуальным условиям.

Применение новой педагогической и информационной технологии способно решать многие проблемы процесса непрерывного педагогического образования, многократно увеличив оптимальность труда воспитателя, учителя и преподавателя вуза, как источника профессионально-культурного развития современного специалиста.

Анализ состояния проблемы позволил системно представить многочисленные теории деятельности управления в их хронологическом порядке и наметить наиболее важные задачи исследования в области педагогики непрерывного образования. Основными принципами управления являются такие, как плановость, научность, демократичность, преемственность и оптимальность.

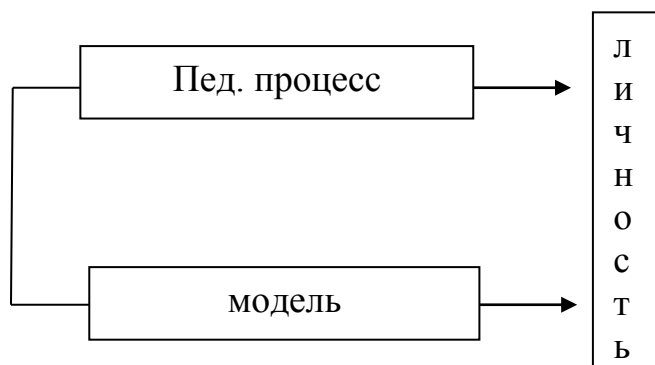
### ВЫВОДЫ

Таким образом, система непрерывного педагогического образования научно управляема. Принцип демократичности является всеобъемлющим принципом социально-педагогического управления профессиональным воспитанием личности учителя в процессе непрерывного педагогического образования с применением новой педагогической и информационной технологий. Она выглядит следующим образом:



Педагогический процесс, как объект управления, характеризуется большим количеством входных параметров. Критерий эффективности сложного педагогического процесса обозначим  $Q(u, y, z)$ , где  $U=(U_1, U_2, \dots, U_m)$  – вектор управляющих величин;  
 $Y=(Y_1, Y_2, \dots, Y_3)$  – вектор выходных;  
 $Z=(z_1, \dots, Y_3)$  – вектор поиск;

$$Y(j)=f(x_1, x_2, x_2, y_1, y_2 \dots y(j-1), y(y+1) \dots y_3, a_1, a_2 \dots a_m) \quad 2.1$$



При разработке содержания психолого-педагогической и специальной подготовки личности будущего учителя нужно исходить из реальной профессиограммы и квалификационной характеристики. Психолого-педагогическая подготовка должна обеспечить необходимые знания, умения и навыки для рационального использования инновационной технологии в процессе непрерывного педагогического образования.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алимова, М. К. Психофизиологический подход и анализу психофизиологические вопросы становления профессионала / М. К. Алимова. – М. : Высш. 2, 1976. – С. 69–95.
2. Филип, А. Возрасты жизни / А. Филип // Педология. Новый век, 2000, №1. – С. 5–11.

Материал поступил в редакцию 23.03.16.

### MANAGEMENT SYSTEM FOR PROFESSIONAL EDUCATION OF TEACHER' AND FUTURE TEACHER' PERSONALITY

S.S. Gafurova<sup>1</sup>, H.Z. Olloerov<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Senior Professor, <sup>2</sup>Teaching Assistant  
 Jizzakh Polytechnical Institute, Uzbekistan

**Abstract.** The article reveals the nature of management system for professional education of future teacher's personality in the professional activity of a teacher in higher educational institution. The author defines the professional education and self-development of a teacher in higher educational institution as an understudied issue in the sphere of lifelong learning.

**Keywords:** profession, pedagogic process, model, personality, content, health, form, method.

УДК 004

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ VOTUM-PLAY НА ЗАНЯТИЯХ С УЧАЩИМИСЯ

**Ю.И. Гильфанова**, учитель информатики  
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа №1 (Забайкальск), Россия

**Аннотация.** В статье на тему: «Использование Votum Play на занятиях с учащимися» рассматриваются этапы использования системы Votum Play (подготовительный, основной, заключительный). В статье представлен список наборов карточек и варианты игр для каждого набора.

**Ключевые слова:** Votum Play, игра, карточки RFID.

«... в игре человек испытывает такое же наслаждение от свободного обнаружения своих способностей, какое художник испытывает во время творчества»  
Ф. Шиллер.

Перемены, происходящие в современном обществе, требуют ускоренного совершенствования образовательного пространства, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы. В связи с этим приоритетным направлением становится обеспечение развивающего потенциала нового образовательного стандарта.

В основе федерального государственного стандарта нового поколения лежит системно-деятельностный подход, который предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества.

В педагогике в качестве основных видов деятельности выделяют игровую, учебную и трудовую деятельность.

Чтобы улучшить, активизировать процесс обучения, сделать его более эффективным, насыщенным, творческим и увлекательным, на разных этапах своих уроков мы применяем методы активного обучения, к которым относятся игровые методики.

Игровые технологии повышают эффективность учебного процесса, уменьшают время на изучение учебного материала, превращают процесс обучения в творческое и увлекательное занятие. В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным характерным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

## Использование VOTUM-Play на занятиях с учащимися

Учебные занятия с использованием интерактивной системы VOTUM-PLAY – комплексные занятия, каждое из которых включает в себя три этапа:

**1 этап – подготовительный. Знакомство с игровой системой VOTUM-PLAY.**



На данном этапе происходит погружение группы учащихся в сюжет игры, изучаются и рассматриваются правила и стратегия игры.

**Для проведения игры требуется:**

✚ **Набор специальных игровых карточек.** Карточка – RFID-карта стандарта HF с изображением на одной стороне. Не имеет элемента питания и может дистанционно считываться с расстояния до 5 см. Имеет

уникальный номер (ID), встроенную память для записи, специальное покрытие, может находиться в воде и подвергаться дезинфекции. Список наборов карточек обычно кратен 20 и постоянно пополняется.

✚ *Гаджет учителя* – это планшет в ударопрочном исполнении (или смартфон) под управлением ОС Андроид 4.0 и выше или ноутбук с операционной системой Windows. На гаджете учителя установлен Votum Play (установочный файл можно скачать с Play Market бесплатно). Гаджет учителя может иметь HDMI выход на ЭКРАН – телевизор или проектор. Также на гаджете учителя могут быть видеоролики игр и видеоуроки по играм (желательно в некоторых играх).

✚ *Ресивер* собирает данные пультов в радиусе 35 метров и через USB передает в гаджет учителя и далее в Votum Play.

✚ *Пульты учащихся* (в МАОУ СОШ № 1 27 пультов).

Регистрация пультов в гаджете учителя производится следующим образом: если пульт учащегося должен участвовать в игре, то на гаджете включается режим регистрации, и на пульте должна быть нажата любая кнопка. Если эту процедуру сделать один раз, то далее ученический пульт можно не регистрировать – он всегда может участвовать.

Для обучения желательно сначала выбрать 3-х детей и на их примере показать остальным правила игры и указать на типичные ошибки.



## 2 этап – основной

Данный этап включает в себя проведение игры с использованием интерактивной системы голосования и тестирования VOTUM и системы VOTUM-Play. Данная система позволяет в игровой форме проводить обучение на основе информационных технологий и электронных сервисов. Играть дети могут как индивидуально, так и в команде, ведущим может быть педагог либо сам гаджет.

Данная система помогает развивать память, мышление, умение общаться со сверстниками и взрослыми, работать в команде.



**3 этап – заключительный**

Данный этап необходим для снятия зрительного и физического напряжения. Проводятся физкультминутки, комплекс упражнений для снятия напряжения и усталости глаз.

**Список наборов карточек и варианты игр для каждого набора**

1. **Буквы и цифры** (50 шт.). В наборе представлены буквы русского и латинского алфавитов.

**Возможные варианты игр:**

- ✚ Словодел;
- ✚ Выберите все слова, связанные с темой по информатике (например: компьютер – универсальная машина для работы с информацией; носители информации), начинающиеся на определённую букву (например, на букву «П» – память, память человека, память человечества, процессор, принтер, письмо, папирус, пергамент, письменность или на букву «Р» в теме «Алгоритмизация и программирование» – Pascal, program, pos, procedure);

- ✚ Слово. В данной игре ответом на вопрос, утверждение или высказывание должно быть слово.

2. **Животные, растения** (50 шт.)

**Возможные варианты игр:**

1. Определите информационный объём сообщения, представленного на карточке. Выразите полученный объём в битах, килобайтах, мегабайтах.
2. В представленной категории выберите домашних животных (насекомых, птиц, рыб, растения), найдите название животного или животных (насекомого, птицы, рыбы, растения), имеющего наименьший (наибольший) информационный объём.
3. Закодируйте название животного или растения, используя представленные учителем кодовые таблицы.
4. Определите животных, имеющих отношение к математике и информатике и объясните ваш выбор (например: название конкурсов: «Кит», «Кенгуру»; учебные исполнители: Кузнечик, Черепаха).

**Набор карточек по информатике за курс 5 класса:**

Данный набор содержит карточки по следующим разделам информатики:

- ✚ Информатика вокруг нас. Передача информации (60 шт.)
- ✚ Компьютер – универсальная машина для работы с информацией. Носители информации (60 шт.)
- ✚ «Ввод информации в память компьютера. Вспоминаем клавиатуру» (40 шт.)
- ✚ «Управление компьютером. Вспоминаем приёмы управления компьютером» (40 шт.)
- ✚ «В мире кодов. Способы кодирования информации» (20 шт.)
- ✚ Текст как форма представления информации. Компьютер – основной инструмент подготовки текстов. Работа в текстовом редакторе. (60 шт.)
- ✚ Компьютерная графика. Инструменты графического редактора (40 шт.)
- ✚ Систематизация информации (10 шт.)



### Возможные варианты игр:

- ✚ Клад
- ✚ Найти всех.

Таким образом, использование интерактивной системы Votum позволяет проводить тестирование:

- ✚ на высоком эстетическом и эмоциональном уровне (анимация, музыкальное сопровождение вопроса, видео-вопрос);
- ✚ обеспечивает наглядность и развёрнутый анализ результатов;
- ✚ повышает объём выполняемой работы на уроке в 1,5 – 2 раза;
- ✚ обеспечивает высокую степень дифференциации обучения (индивидуально подойти к ученику, применяя режим «индивидуальное тестирование»);
- ✚ наблюдается изменение отношения учеников (по мнению родителей и обучающихся) к процессу учения и обучения: повышается интерес и желание осваивать новые технологии;
- ✚ расширяется поле учебной деятельности за счет «прироста» новых информационных источников и возможностей персонального компьютера;
- ✚ появляется возможность проведения исследовательской работы;
- ✚ повышается качество знаний, уровень грамотности ученика;
- ✚ происходит экономия времени при подготовке материалов тестирования;
- ✚ повышается познавательный интерес в рамках изучаемого предмета и за его пределами;
- ✚ ученики информационно-технологического профиля становятся помощниками учителя;
- ✚ повышается ИКТ-компетентность учащихся.

Материал поступил в редакцию 01.03.16.

## USING VOTUM-PLAY AT THE LESSONS

**Yu.I. Gilfanova**, Teacher of Computer Science

Municipal Budgetary General Education Institution “Secondary General School № 1” (Zabaykalsk), Russia

**Abstract.** The article on using Votum Play at the lessons considers the stages of using the Votum Play system (preparation, execution, completion). The article contains the list of card sets and game versions for each set.

**Keywords:** Votum Play, game, RFID cards.

УДК 378.147.88

**ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННО-ЛИЧНОСТНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ-ХИМИКОВ  
В РАМКАХ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМА И НИР**Г.М. Емельянова<sup>1</sup>, Н.Н. Пилюгина<sup>2</sup>, Бу Хунг<sup>3</sup><sup>1, 2</sup> кандидат педагогических наук, доцент кафедры химии, <sup>3</sup> аспирант кафедры химии  
Курский государственный университет, Россия

*Аннотация.* В статье рассматриваются основные педагогические условия формирования мотивационно-личностной составляющей исследовательской компетенции с акцентом внимания на всех этапах ее формирования у бакалавров-химиков в рамках лабораторного практикума и НИР.

*Ключевые слова:* исследовательская компетентность, мотивационно-личностная составляющая исследовательской компетенции, лабораторный практикум, химическая исследовательская лаборатория.

Удовлетворенность личности своими результатами в ходе профессиональной подготовки, наличие у испытуемых познавательной мотивации, интереса к экспериментальной работе и желание преодолеть возникающие при ее решении трудности – важнейшие личностные составляющие профессиональных компетенций, в том числе и исследовательской. Мы исходили из того предположения, что наполняемость каждой составляющей исследовательской компетенции конкретным содержанием и определенной направленностью действий должна быть согласована с требованиями ФГОС к подготовке бакалавра-химика как в части готовности к выполнению будущих профессиональных действий, так и в части развития личностных качеств.

При формировании исследовательской компетенции преподавателю необходимо не только сконцентрировать свое внимание на получении студентами системы фундаментальных химических знаний, но и оценить правильность, осознанность выполнения всей совокупности практических действий в определенной последовательности при решении творческих экспериментальных задач. Не менее значимым является и создание условий для личностного саморазвития обучающегося с учетом его индивидуальных особенностей, положительной мотивации в овладении исследовательской компетенцией, что, в конечном счете, влияет на эффективность процесса овладения основами будущей профессии.

Умения и навыки самоконтроля, самоорганизации, поисково-творческой активности и саморазвития диктуются самим образовательным процессом в вузе и необходимы для объективной картины сформированности составляющих исследовательской компетенции. Необходимо корректировать и такие значимые качества личности исследователя как: настойчивость, сосредоточенность и внимательность во время работы, личная заинтересованность и ответственное творческое отношение к делу, бережливость, коммуникабельность. Данные составляющие исследовательской компетенции подчеркивают сложную взаимосвязь основных видов будущей профессиональной деятельности. На всех этапах учебного процесса важна организованная преподавателем самостоятельная работа студента, направленная на развитие данных личностных качеств. Умение преподавателя организовать процесс обучения на паритетных началах способствует не только более осмысленному восприятию всех учебных действий, но и отражается на общении обучающегося с другими участниками образовательного процесса, на его умении вести диалог с сокурсниками, на его желании осуществлять самоконтроль и саморазвитие.

Необходимо с самого начала наладить партнерские отношения преподавателя со студентом, что создаст предпосылки для интенсивного общения в ходе обучения и поиска новых форм развития творческих способностей обучающихся. На первых порах студенту предоставляется достаточно большая помощь при подготовке к экспериментальной работе, а последовательность и правильность практического ее выполнения находятся под полным контролем преподавателя. В этом случае его учебные действия часто носят репродуктивный и отчасти реконструктивный характер. Повышенный преподавательский контроль за действиями студента здесь оправдан, так как известно, что неправильно сформированные умения и навыки впоследствии трудно исправляются, вызывают много критических замечаний и нередко приводят к снижению интереса у обучающегося к исследовательской работе.

При дальнейшем обучении усвоение умений и навыков проходит с большей долей самостоятельности в принятии решений, в обосновании последовательности и необходимости тех или иных действий и желаний самостоятельной их реализации. В противном случае существует опасность выполнения экспериментальной деятельности только по определенной схеме, шаблону. Необходимо уже на первом курсе сформировать не только реальное желание работать согласно выверенным методикам, но и предоставить обучающемуся широкие возможности профессионального творческого роста при выполнении эксперимента. Студенту, на наш взгляд, нужно совершить двойной переход: от знака (информации) к мысли, а от мысли к действию, поступку.

На следующем этапе создаются условия для трансформации учебной деятельности в будущую профессиональную деятельность на основе совместной работы с участниками образовательного процесса в рамках НИР. Обучающийся приобретает способность выполнять экспериментальные действия, как в стандартной, так и в нестандартной ситуации. Важны компоненты успеха в преодолении трудностей и формировании профессиональной готовности. Внешняя оценка действий не всегда совпадает с внутренней самооценкой. Задача преподавателя – создать на этом этапе условия для самоанализа, самоконтроля, выстраивания более объективных критериев оценки выполнения собственных действий. В этом случае создается некоторое соответствие между внутренним ощущением уровня сформированности исследовательской компетенции и внешними требованиями.

Рефлексия в процессе выполнения лабораторных и курсовых работ усиливает мотивацию, придает действиям сознательный, целенаправленный характер, позволяет сделать учение творческим процессом [1 – 4]. Беседы со студентами, анкетирование дают нам возможность утверждать, что даже у слабоуспевающих студентов активизируются учебные мотивы при решении творческих экспериментальных заданий. Важным фактором усиления мотивационной составляющей явилось выполнение экспериментальных исследований в рамках НИР совместно с преподавателями и аспирантами кафедры по заказу внешних научно-исследовательских лабораторий.

Рассматривая эффективность данного вида деятельности, мы обращали внимание на положительные изменения в мотивационной сфере, которые отражаются в поисково-творческой активности студента. Исследование показало, что выполнение курсовых работ служило не только эффективным средством для обоснования и развития тех или иных положений изучаемой науки, но и являлось важнейшим средством развития у студентов рефлексивных способностей: саморегуляции, самоорганизации, самоконтроля, а также становилось отправной точкой для развития самостоятельных творческих способностей.

Разработанные методики проверки устойчивой мотивации к исследованиям в профессиональной деятельности позволили нам выявить положительную динамику в изменениях в мотивационно-личностной сфере студентов. Для оценки этих показателей нами были избраны такие методы, как анкетирование, самооценка студента, наблюдение и оценка преподавателя. Результаты фиксировались в соответствии с различными этапами педагогического эксперимента. Как показали данные, полученные при изучении самооценки студентов, позитивные изменения по всем показателям мотивационно-личностной составляющей исследовательской компетенции произошли у всех обучающихся в экспериментальной группе. Самооценка велась по четырехбалльной шкале оценок (таблица 1).

Таблица 1

**Самооценка уровней сформированности мотивационно-личностной составляющей исследовательской компетенции в экспериментальной группе в начале и в конце педагогического эксперимента**

Показатели оценки	Средний балл на констатирующем этапе эксперимента	Средний балл в конце эксперимента	Разница
Мотивация учебной и профессиональной деятельности	2,7	3,6	+0,9
Рефлексия деятельности	2,6	3,8	+1,2
Самоконтроль в организации и проведении исследовательских работ	2,5	3,5	+1,0
Самоуважение и удовлетворенность результатами работы	2,6	3,6	+1,0
Средний балл	2,6	3,6	+1,0

Как показывает анализ полученных результатов, позитивная динамика наблюдается по каждому из показателей оценки. Но не всегда самооценка студента совпадала с оценкой экспертной комиссии. В этом случае скорректировать позиции сторон на протяжении всех этапов эксперимента помогла обратная связь, устанавливаемая в процессе общения преподавателя и студента. Диалог требовал от испытуемых углубленной рефлексии как интеллектуальных действий, так и своих личных и групповых возможностей. Эта рефлексия помогла в оценке общих результатов и в соотношении требований к выполняемым действиям с общей оценкой сформированности составляющих исследовательской компетенции. При этом рефлексия была конструктивной, если опиралась на общую направленность в решении тех или иных задач, проблем и на личную заинтересованность обучающегося в повышении уровня своей профессиональной подготовки.

Такое общение способствовало возрастанию позитивных функций коммуникативной и кооперативной рефлексии обучающихся. Студенты одновременно учились оценивать ситуацию совместного решения при работе в команде, стремились выделять конструктивные мысли в диалоге, оценивать свои действия с точки зрения общей цели при проведении совместного экспериментального исследования. Для них также важно было осознавать необходимость установления партнерских отношений и комфортной рабочей обстановки при выполнении тех или иных действий. Все это сказалось на положительной динамике развития мотивационно-личностной составляющей исследовательской компетенции.



**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Бережнова, Е. В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учеб. для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Е. В. Бережнова., В. В. Краевский. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 128 с.
2. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения [Текст] / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
3. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность [Текст] / А. Г. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 479 с.
4. Савенков, А. И. Психологические основы исследовательского подхода в обучении [Текст] / А. И. Савенков. – М.: Ось-89, 2009. – 480 с.

*Материал поступил в редакцию 28.03.16.*

**DEVELOPING MOTIVATIONAL AND PERSONAL ELEMENT  
OF RESEARCH COMPETENCE OF CHEMISTRY STUDENTS  
AS PART OF LABORATORY PRACTICUM AND ACADEMIC RESEARCH WORK**

**G.M. Emelyanova<sup>1</sup>, N.N. Pilyugina<sup>2</sup>, Bu Hung<sup>3</sup>**

<sup>1,2</sup> Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor of Chemistry Department,

<sup>3</sup> Postgraduate Student of Chemistry Department

Kursk State University, Russia

***Abstract.** The article discusses the major pedagogical conditions for developing motivational and personal element of research competence with the focus on all stages of its development in bachelor students majoring in chemistry during laboratory practicum and academic research work.*

***Keywords:** research competence, motivational and personal element of research competence, laboratory practicum, chemical research laboratory.*

УДК 371

## ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

**А. Карсыбаева**, старший преподаватель кафедры «Музыкальное образование»  
Южно-Казахстанский государственный педагогический институт (Шымкент), Республика Казахстан

***Аннотация.** В статье рассматриваются методы эстетического развития и нравственного воспитания детей средствами музыки.*

***Ключевые слова:** личность, музыка, воспитание, эстетика, нравственность, культура, развитие.*

Формирование личности – сложный, многозначный процесс, выступающий в форме физиологического, психического и социального становления человека и определяющийся внутренними и внешними естественными и общественными условиями.

Важнейшей задачей массового музыкально-эстетического воспитания является формирование способностей воспринимать и эстетически оценивать все явления жизни, действительности и музыкального искусства в свете эстетического идеала. Характер эстетических идеалов ребенка является главным показателем уровня его оценочных музыкально-эстетических представлений, то есть развитости его способностей эстетического и музыкального восприятия, эстетического и музыкального вкуса.

Первоначально в своей непосредственной целостности музыкально-эстетическая культура личности предстает как часть общей духовной культуры. В ней выражается способность воспринимать и творить мир музыки в соответствии с нормами эстетического отношения, соприкасающимися с красотой, совершенством, гармонией.

Уровень музыкальной культуры личности характеризуется таким комплексом ее проявлений, как способности, установки, знания, умения, навыки, оценки. Все эти формы или слагаемые музыкально-эстетической культуры личности возникают на основе музыкальной деятельности и развитого музыкального сознания [3; 5].

Музыкально-эстетическая культура личности выступает как единство способностей, музыкально-эстетических знаний, навыков поведения, чувств, оценок и убеждений. Она выражается в наличии и развитости музыкальных задатков и способностей; в содержании эстетических позиций личности, инициативы, установок на музыкальную деятельность; в системности, проявляющейся в умениях, навыках как необходимых элементах музыкального творчества; в развитости чувственно-оценочного отношения и образного мышления, позволяющего ориентироваться в многообразии музыкальных ценностей, формировать через механизмы ценностных ориентаций восприятие, переживание, оценки, вкусы, идеалы и взгляды.

Рассматривая структуру музыкально-эстетической культуры личности, выделяют два ее основных компонента: музыкальная деятельность и музыкальное сознание. К числу основных ее слагаемых относятся: музыкальные способности, установки, знания, оценки [3; 4].

Одним из составляющих компонентов методики формирования музыкально-эстетической культуры детей является приоритетная цель, которая заключается в достижении наивысшего уровня сформированности музыкально-эстетической культуры личности. Необходимо подчеркнуть, что цель определяется личностным аспектом музыкально-эстетической культуры.

Следующей составляющей является содержание формирования музыкально-эстетической культуры в процессе обучения музыке, выраженное через организацию музыкальной деятельности [3; 6].

Третьим структурным компонентом является выбор форм организации, обеспечивающих формирование музыкально-эстетической культуры в процессе обучения.

Выбор форм определяется их направленностью на цель: достижение наивысшего уровня сформированности музыкально-эстетической культуры. Следует отметить, что большое значение для формирования музыкально-эстетической культуры имеет как учебная, так и внеучебная работа по музыкальному воспитанию. Исходя из этого, среди форм учебной работы основное место отводится уроку музыки (традиционному и нетрадиционному).

В широком смысле музыкальное воспитание – это формирование духовных потребностей человека, его нравственных представлений, интеллекта, развитие идейно-эмоционального восприятия и эстетической оценки жизненных явлений. В таком понимании – это воспитание Человека.

В более узком смысле музыкальное воспитание – это развитие способности к восприятию музыки. Оно осуществляется в различных формах музыкальной деятельности, которые ставят своей целью развитие музыкальных способностей человека, воспитание эмоциональной отзывчивости к музыке, понимание и глубокое переживание ее содержания. В таком понимании музыкальное воспитание – это формирование музыкальной культуры человека.

Музыка сочетанием своих выразительных средств создает художественный образ, который вызывает

ассоциации с явлениями жизни, с переживаниями человека. Сочетание выразительных средств в музыке с поэтическим словом (например, в песне, опере), с сюжетом (в программной пьесе), с действием (в спектаклях) делает музыкальный образ более конкретным, понятным.

Музыка обладает могучим эмоциональным воздействием, она пробуждает в человеке добрые чувства, делает его выше, чище, лучше, так как в подавляющем большинстве случаев она предполагает наличие положительного героя, возвышенных эмоций. Музыка стремится воплотить этико-эстетический идеал – в этом особенность ее содержания, особенность ее воздействия на человека [2; 6].

Специфика действия музыки на нравственность человека связана прежде всего с развитием эмоционально-нравственной отзывчивости. Это важное социальное качество личности, определяющее ее альтруистический, гуманный облик. Духовная отзывчивость позволяет сопереживать состоянию человека или другого живого существа, откликаться сочувствием, состраданием, жалостью, нежностью, а также сорадованием, радостью за другого.

Решающую роль в целенаправленном формировании культуры личности играет художественная деятельность, необходимая не только профессионалам, но и всем людям без исключения, ибо она помогает формировать активное, творческое отношение человека к труду, к жизни вообще. Здесь решительный акцент делается на эмоциональном, творческом восприятии музыки, на обогащении музыкального слуха и музыкального опыта детей.

Музыкальное произведение – это «живое художественное событие», обязательные участники которого – «герои» и «автор-созерцатель» – обеспечивают воспринимающему возможность вхождения в содержательный мир музыки.

Музыкальное восприятие обладает эмоционально-нравственным воздействием лишь на этапе «завершения», когда слушатель сознательно занимает позицию вне-находимости по отношению к интонационно-музыкальному высказыванию «героя» и в то же время пребывает с ним в звучащем единстве как с предметом своего отношения-оценки.

Проблема живой, непосредственной реакции на музыку выдвигается как первоочередная задача воспитания.

Если говорить об эстетическом воспитании, то необходимо отметить, что развитие у детей способности воспринимать прекрасное в окружающей действительности, в произведениях искусства, в природе, в отношениях к людям, отличать действительно прекрасное от безобразного, развивать вкус к прекрасному и способность самому создавать это прекрасное – это и есть эстетическое воспитание.

Эстетика рассматривает не только сущность объективно существующего прекрасного в жизни, в искусстве. Она изучает особенности и способы субъективного отражения прекрасного в окружающей действительности.

Особенности этого отражения носят конкретно-чувственный характер и составляют специфику эстетического сознания.

Эстетическое восприятие характеризуется целостностью. Воспринимаются не только и не столько отдельные звуки, краски, сколько весь колорит, вся гармония звуков. В восприятии всегда сказываются интересы, отношения, весь предварительный художественный и жизненный опыт человека. Особую роль играют слух и зрение – способность вслушиваться, всматриваться в окружающий мир [1; 7].

Всестороннее развитие личности может быть реализовано только на основе комплексного подхода. В практической воспитательной работе невозможно разложить все поведение ребенка на отдельные элементы.

Также необходимо проследить влияние процесса слушания музыки на развитие нравственного воспитания.

Для правильной организации нравственного воспитания средствами музыки надо с самого начала ясно представить себе цели и возможности такого воспитания. Музыка, прежде всего, воспитывает дисциплину, стремление к совершенству, которое приносит большое эмоциональное удовлетворение. Второй важный аспект – стимулирование умственного развития с помощью науки. Третьим аспектом является эмоциональное воспитание, без которого нельзя достичь полной зрелости. Для достижения этих и ряда других целей воспитания надо иметь в виду некоторые дополнительные соображения. Прежде всего, нужно постоянно заботиться об интересах всех детей, стремиться к тому, чтобы каждый получал полноценные музыкальные знания в процессе занятий в школе и после ее окончания. Как только дети начнут находить радость в занятиях музыкой, они захотят больше о ней узнать: как она записывается, как прочитать нотные обозначения, чтобы превратить их в звуки, задуманные композитором. Постигнув радость музыкальных занятий, дети станут охотно заниматься музыкой. Музыкальная практика заключается не только в пении и игре на инструменте, но и в слушании музыки.

Таким образом, из всех учебных дисциплин единственной по-настоящему воспитывающей является музыка, так как она не только развивает разум, но развивает и облагораживает чувства. Если в процессе обучения мы не будем воспитывать человека в целом, то есть его тело, мозг и душу, мы не выполним своего долга по отношению к тем, кого мы учим.

Если в результате такой работы учащиеся научатся получать от музыкальных занятий радость и эмоциональное удовлетворение, некоторые из них пронесут любовь к музыке через всю жизнь.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Григорьева, О. Н. Критерии развитости музыкально-эстетического вкуса младших школьников / О. Н. Григорьева // Музыкальное и театральное искусство: проблемы выкладки. – 2008. – № 3. – С. 34–37.
2. де Арисменди, Альсира Легаски. Дошкольное музыкальное воспитание / А. Л. де Арисменди. – М.: Прогресс, 1989.
3. Карташев, С. А. Формирование музыкально-эстетической культуры младших школьников: методические рекомендации / С. А. Карташев. – Витебск: УО «ВГУ им. П. М. Машерова», 2008. – 43 с.
4. Музыка и воспитание / сост. Т. Е. Заводова. – Мн.: Красико-Принт, 2005.
5. Музыка: опыт, проблемы, реклама, индустрия / Ред. Л. А. Макаранка. – Мн.: Выд. Муз. Товарищества БССР, 1990.
6. Музыкальная деятельность и музыкально-эстетическая культура: вопросы формирования проф. культуры учителя музыки / Владимир. гос. пед. ин-т им. П. И. Лебедева-Полянского. – Владимир: ВГПИ, 1990.
7. Радынова, О. П. Слушаем музыку: Кн. для воспитателя и музыкальных руководителей детского сада / О. П. Радынова. – Мн.: Просвещение. – М.: Просвещение, 1990.

*Материал поступил в редакцию 17.03.16.*

#### FORMING MORAL AND AESTHETIC DEVELOPMENT OF CHILDREN AT MUSIC LESSONS

**A. Karsybaeva**, Senior Teacher of “Musical Education” Department  
South Kazakhstan State Pedagogical Institute (Shymkent), Republic of Kazakhstan

*Abstract.* The article considers the methods of aesthetic development and moral upbringing of children by means of music.

**Keywords:** *personality, music, upbringing, aesthetics, morality, culture, development.*

УДК 371

## ТЕХНОЛОГИЯ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

У.Р. Касимова, доцент

Ташкентский государственный университет им. Низами, Узбекистан

**Аннотация.** В данной статье раскрывается содержание технологии модульного обучения английскому языку, которое положительно влияет на когнитивную деятельность студентов и их культуру, раскрывает индивидуальный потенциал студентов, создает благоприятные внешние и внутренние условия для преодоления возможных трудностей при освоении языка.

**Ключевые слова:** технология, модульное обучение, английский язык, студент.

Социокультурные и социально-экономические изменения в Республике Узбекистан обусловили необходимость обращения педагогической науки и практики к проблеме «совершенствования системы обучения подрастающего поколения иностранным языкам, подготовки специалистов, свободно владеющих ими, путем внедрения передовых методов преподавания с использованием современных педагогических и информационно-коммуникационных технологий [6]

Именно поэтому сегодня значительное внимание уделяется внедрению новых педагогических технологий, способных сделать высшее образование гибким, комбинированным, проблемным, направленным на активизацию и повышение качества обучения. Очень многие новые педагогические технологии находят применение при обучении иностранным языкам: метод проектов, личностно-ориентированный подход, обучение в сотрудничестве, коммуникативное обучение иноязычной культуре, игровые технологии, индивидуализация обучения, блочно-модульная технология, информационно-коммуникационные технологии, портфолио [5].

На наш взгляд, педагогической целью преподавателей иностранного языка является развитие познавательного интереса у студентов к данному предмету

Следовательно, необходимо оказать положительное воздействие на познавательную деятельность студентов и их культуру, раскрыть личностный потенциал студентов, создать благоприятные внешние и внутренние условия для преодоления возникающих у них языковых трудностей и этим вызвать у студентов интерес к изучению иностранного языка. Реализовать поставленную цель способна технология модульного обучения, имеющая следующие преимущества:

1. возможность многоуровневой подготовки;
2. создание условий для развития коммуникативных навыков студентов;
3. тесный контакт с преподавателем через индивидуальный подход;
4. создание условий осознанного мотивированного изучения личностно-значимых учебных предметов;
5. уменьшение стрессовых ситуаций на контрольных и самостоятельных работах [7].

Модульное обучение – это, прежде всего, личностно-ориентированная технология, которая предоставляет возможность каждому студенту выбрать свою, самостоятельную и посильную траекторию обучения. Главная цель модульного обучения состоит в том, чтобы студент учился сам и был активен. Организация учебной деятельности в модульном обучении основывается на четкой алгоритмизации учебно-воспитательного процесса. Огромное внимание уделяется рефлексивной деятельности студентов. Педагог из информатора и контролера превращается в консультанта и координатора, а студент из слепого исполнителя – в исследователя [2].

Ведущим принципом данной технологии является четкая структуризация учебного материала в обособленные элементы – блоки. Модуль включает в себя содержание учебного материала, методы овладения им учащимися, формы организации деятельности студентов и методы контроля. В модуль входит также целевой план действий для каждого студента, руководство по достижению целей. Поэтому модуль является своего рода индивидуальной программой обучения. Каждый студент использует лично ему адресованные рекомендации, получает дозированную меру помощи.

Анализируя содержание учебников по английскому языку, мы нашли возможным включить модули в учебный процесс при изучении грамматики. Эта стратегия может быть использована на различных этапах работы, таких как: изучение нового материала, закрепление, обобщение и контроль.

Выделив место и время уроков модулей в программе, мы приступили к составлению инструкционных карт.

Пример использования данной технологии представлен ниже.

Dear friend! Today you are going to revise the information about Complex Object.

You will learn some more facts about this grammar construction. You will get a mark for it. Good luck!

Таблица 1

Учебный элемент	Цели, ход урока.	Способ выполнения заданий	Способ проверки	Дифференциация	Оценка
УЭ-1	Aim: <i>to revise the use of "to" in Complex Object</i> <b>Fill in the table</b> (with "to" or without "to") Let/make _____ To be allowed/made _____ To want/expect/would like _____ Hear/notice/see etc. _____ <b>Check each other</b> <b>Check yourself with the grammar support</b>	Do it on your own Work in pairs	Check each other, give marks to each other		
УЭ-2	Aim: <i>to practice the use of "to"</i> <b>Insert "to" where necessary</b> (см. Приложение 1)	Work in pairs, mark right and wrong answers	Check each other, give marks to each other		
УЭ-3	Aim: <i>to study new information about Complex Object</i> 1. Read the table on p.200. Compare the meanings of infinitives and Participle I. Make a conclusion 2. Read the information (см. Приложение 2) Was your conclusion right? 3. Write it down in your grammar support. 4. Make up and write your own examples with translations.	Do it on your own	Come to the teacher		
УЭ-4	Aim: <i>to check your knowledge of Complex Object</i> Do the test	Do it on your own	Come to the teacher's table and check your work		
УЭ-5	Think it over: Do you like this lesson? Was it difficult for you? What was most interesting? Count your score. What mark have you got?				

Целью данного модульного урока было знакомство с 3-м подтипом сложного дополнения. Исходя из темы и целей, мы разработали урок самостоятельного изучения студентами Complex Object на основе модульной технологии. Это было сделано для того, чтобы привлечь студентов к самостоятельной познавательной деятельности по установлению смысловой разницы между двумя вариантами сложного дополнения после глаголов чувственного восприятия see, hear, watch, notice, feel, в структуре которого возможно употребление либо инфинитива без частицы "to", либо причастия I.

Внедряемое в практику обучения с использованием модулей позволяет модернизировать традиционные методы (групповые, игровые, парные, и т.д.) при обучении грамматике, лексике и т.д. Крачак О.Е. отмечает, что модульное обучение также помогает решать ряд задач обучения и воспитания, в частности, выявление, инициирование, использование личного опыта студентов; развитие индивидуальных познавательных способностей студентов; создание условий для включения каждого студента в деятельность, которая соответствует зоне его ближайшего развития; определение индивидуальной программы обучения; создание условий познания себя, самоопределения и самореализации; дифференциация процесса обучения; сотрудничество педагога и студента; свободный выбор элементов учебно-воспитательного процесса; обеспечение положительных результатов в обучении и воспитании; формирование адекватной самооценки студента (своих возможностей и способностей, достоинств и ограничений); формирование умения ориентироваться в заданиях.

Если говорить о недостатках модульного обучения, то к основным следует отнести следующие: составление модулей – это довольно трудоемкий процесс и занимает много времени; невозможность применения данного метода на любом материале: малопригоден для такого обучения эмоционально-образный или описательный материал.

По оценкам исследователей (П.И. Третьякова, И.Б. Сеновский, П. Юцявиченя и др.), модульное обучение позволяет сократить учебный курс дисциплины примерно на 30 % без ущерба для полноты изложения и глубины усвоения материала. Сжатие учебного материала посредством укрупненного, системного его представления происходит троекратно при первичном, промежуточном и конечном обобщении.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андарало, А. И. Новые педагогические технологии – фактор повышения качества образования в университете / А. И. Андарало, Е. С. Шилова // Адукация і выхаванне, 2002.
2. Арстанов, М. Ж. Проблемно-модульное обучение: вопросы теории и технологии / М. Ж. Арстанов, П. И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров. – Алма-Ата, 1980.
3. Бабанский, Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – М., 1998.
4. Валетов, В. В. Проблемы организации управления модульной системой обучения / В. В. Валетов, В. К. Пашкас, В. Р. Мамчиц // Адукация і выхаванне, 1999. – №12.
5. Гез, Н. И. Методика преподавания иностранных языков / Н. И. Гез, А. А. Миролубов. – М. : Высшая школа, 1982. – 412 с.
6. Гостин, А. М. Организация обучающей деятельности в открытой гипермедийной среде / А. М. Гостин, А. С. Чернышев // Современные информационные технологии в образовании. – Рязань, 1998. – С. 67–70.
7. Пассов, Е. И. Учитель иностранного языка. Мастерство и личность / Е. И. Пассов, В. П. Кузовлёв, В. Б. Царькова. – М. : Просвещение. 1993.

*Материал поступил в редакцию 10.03.16.*

### THE TECHNOLOGY OF MODULAR TRAINING AT ENGLISH LESSONS

**U.R. Kasymova**, Associate Professor  
Nizami Tashkent State Pedagogical University, Uzbekistan

**Abstract.** *This article reveals the content of the technology of modular training in teaching English, which has a positive impact on the cognitive activity of students and their culture, revealing the individual potential of students, creating favourable external and internal conditions to overcome the possible language difficulties.*

**Keywords:** *technology, modular training, English language, student.*

UDC 37

## TEACHING FOREIGN LANGUAGE AND SOCIOLINGUISTIC COMPETENCE THROUGH WEB-SERVICES

N.N. Kleshchina<sup>1</sup>, S.I. Sokolova<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor, <sup>2</sup> Senior Lecturer  
Moscow State University of Technologies and Management named after K.G. Razumovsky, Russia

**Abstract.** *The article explores web-services, social networks and microblogging as a tool for active English learning and provides the analyses of how microblogging can be used to learn specific aspects of foreign language and teach sociolinguistic competence. The paper rises the issue of focusing the process of education on creating conditions for development of a student's ability of to express oneself fluently in a foreign language in specific situations that is getting a vital skill in the changing modern world today. It will help compensate the lack of real language environment and will create the basis for forming a secondary linguistic identity. The examples of applying active language learning through web-services that can enhance socio-cultural competence are shown in the article.*

**Keywords:** *sociolinguistic competence, interactive environments, self-education, microblogging, self-education.*

Today the dynamic modern society with its objectives and requirements determines new stages in higher education. Future specialists must both have profound and flexible professional knowledge and be creative, adaptive to changing conditions, having critical thinking. The issue of focusing the process of education on creating conditions for personality development of a student as an active subject of learning activity able to initiation, carrying out and control his / her activity and self-education is getting more and more urgent. In today's globalized society, the ability to express oneself in a foreign or second language is a vital skill. Therefore, the students need a chance to actively produce language and use English as a tool of communication. Moreover, they need to know which utterances are appropriate in any social situations in which he or she is speaking. This ability to adjust one's speech to fit the situation in which it is said, to use and respond to language appropriately with regard to the setting, the topic and the relationships is called *sociolinguistic competence*. The appropriateness of language in different contexts is studied by sociolinguistics. It is the study of how situational factors such as the cultural context and setting of a speech event affect the choice of what should be said [Mizne, 1997].

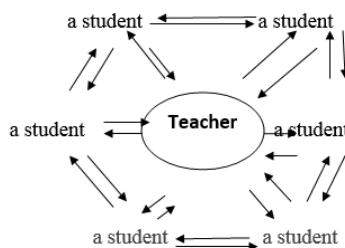
This type of competence "requires an understanding of the social context in which language is used: the roles of the participants, the information they share, and the function of the interaction. Only in a full context of this kind can judgments be made on the appropriateness of a particular utterance" [Savignon, 1983].

Sociolinguistic competence can be generally divided into two areas. One is appropriateness of form, that is, pragmatics, which signals "the particular resources that a given language provides for conveying particular illocutions" [Leech, 1983:11]; the other is appropriateness of meaning, that is, sociopragmatics, which defines the ways in which pragmatic performance is subject to specific sociocultural conventions and values [Kasper&Blum-Kulka, 1993].

The opportunity to develop sociolinguistic competence can be offered by web-services, social networks and microblogging, such as Twitter, FaceBook, Tumblr. The interaction with native speakers and the usage of web-services helps to create a sense of cultural awareness and acquiring cultural competence in addition to language skills. This new approach designed to engage learners in the pragmatic, functional, authentic use of the target language for meaningful purposes, indeed does a better job of leading to higher levels of communicative confidence in foreign language [Lightbrown, 2005].

Twitter, for instance is a supplement to practice in authentic environment different aspects of studying language, as well as their communicative and cultural competence. Hashtags, used to collate tweets on a particular subject, are great for community building such as #LearnEnglish, #grammar #English, #twinglish, etc. Furthermore, microblogging allows students to communicate with people from around the globe on a casual basis and provides cultural background to English. The awareness of different cultural backgrounds also includes an awareness of various communication strategies, which become evident during interaction [schrockguide.net].

As the study showed, students mostly have difficulties in choosing appropriate style in communication or using colloquial language as there is a lack of its knowledge and appropriateness. The role of a teacher was to design a lesson and to create special pedagogical interactive environment when it is possible to implement active learning methods. The interaction between the teacher and the students through the organized blogging community can be represented in the following way:





At our lessons, we used social networks for communication with the teacher, practicing formal language (avoiding being impolite, hypocritical or ironical) and for interaction between students in the created community, when they used informal vocabulary. After discussing several tasks in the above shown way students were given the task to contact other students in foreign countries to enhance their understanding of how other people live, their values, and what their challenges are. For home task students used Twitter for a research, by searching for specific terms and following up on the findings. In this way foreign language learners in addition to learning structural, discoursal and strategic rules to meet the needs of linguistic accuracy and fluency, get sociolinguistic rules that can assist them in the choice of appropriate forms. Moreover, blogging can improve students' writing skills, develop a more immediate and powerful understanding of audience. Blogs encourage experimenting and risk-taking, seriousness and play, and they foster an increased awareness of private and public writing.

While reading their fellow students' blogs and comments in the digital landscape whether they are Twitter, Facebook, Tumblr and responding online with their own comments, students recognize the value of clarity and appropriateness of utterances in practical application. Creating a blog can be a bridge for students between the familiar digital world and what is being asked of them in academic essays, projects and other university-based assignments.

We used the following techniques on lessons to boost sociocultural competence and language skills: responding to readings; maintaining a writer's notebook or journal; posting personal, reflective, sharing student-generated research or links to class-related articles; exploring visual rhetoric; brainstorming, drafting, facilitating peer review; creating a showcase for final projects; crafting an on-line image or presence; sharing opinions on issues or any open questions; organizing comments, questions and feedback. Not all techniques will have universal appeal, factors such as a teaching style and personality influence which choices may be right.

The result of using web-services for group interaction was amazing: 90 % of students improved their writing and reading skills, sociolinguistic competence and boosted their formal and informal vocabulary.

Thus, using microblogging students have an opportunity to communicate and interact more effectively with people across cultures, a skill which becomes more and more indispensable in the interconnected world today. It also helps to boost vocabulary on different topics. Web-services can bring a wealth of great information into a classroom and great for self-education. Accessing, curating and discussing the information gives renewed energy both to students and to the teacher. Blogging provides an ideal tool for communication between teachers and students and increases interaction and engagement in the classroom.

#### REFERENCES

1. Kasper, G. Interlanguage pragmatics / G. Kasper, S. Blum-Kulka. – New York : Oxford University Press, 1993.
2. Leech, G. N. Principles of pragmatics / G. N. Leech. – New York : Longman, 1983.
3. Lightbrown, P. Focus-on-form and corrective feedback in communicative language teaching: Effects on second language learning / P. Lightbrown, N. Spada. – New York : Oxford University, 2005. – 47 p.
4. Mizne, C. A. Teaching Sociolinguistic Competence in the ESL Classroom / C. A. Mizne. – Knoxville : University of Tennessee, 1997. – P. 2–3.
5. Savignon, S. J. Communicative competence: Theory and classroom practice / S. J. Savignon. – Reading, MA : Addison-Wesley, 1983.
6. URL : <http://www.schrockguide.net/twitter-for-teachers.html>.

Материал поступил в редакцию 21.03.16.

### ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ ВЕБ-СЕРВИСОВ

Н.Н. Клещина<sup>1</sup>, С.И. Соколова<sup>2</sup>

<sup>1</sup> кандидат педагогических наук, доцент, <sup>2</sup> старший преподаватель  
Московский государственный университет технологий и управления (ПКУ), Россия

**Аннотация** Статья рассматривает веб-сервисы, социальные сети и микроблоги как инструмент активного обучения английскому языку и дает анализ того, как микроблоги могут применяться для изучения определенных аспектов иностранного языка и овладения социолингвистической компетенцией. Статья поднимает проблему по направлению процесса обучения на создание условий для развития способности студентов высказываться на иностранном языке в реальных ситуациях общения, что становится жизненно необходимым навыком в изменяющемся современном мире, что поможет восполнить отсутствие языковой среды и создаст основу для формирования вторичной языковой личности. В статье приводятся примеры по применению активного изучения иностранного языка через веб-сервисы, что улучшает социокультурную компетенцию.

**Ключевые слова** социолингвистическая компетенция, интерактивная среда, самообразование, микроблоги, самообразование.

УДК 378

## ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В ХАБАРОВСКОМ КРАЕ

**Ю.В. Лунина**, ведущий экономист управления формирования контингента студентов  
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет» (Хабаровск), Россия

*Аннотация.* В статье рассматривается актуальность дополнительного образования взрослых как системы, формирующей человеческий потенциал региона. Рассмотрена структура ДПО в Хабаровском крае.

**Ключевые слова:** дополнительное образование взрослых, государственные программы развития.

Главной целью стратегии социально-экономического развития Хабаровского края является формирование территориальной социально-экономической системы, обеспечивающий высокий жизненный уровень и качество жизни населения, а также реализация геополитической задачи закрепления населения на Дальнем Востоке.

Для реализации поставленных задач потребуется человеческий потенциал высокого качества. В настоящий момент в крае наблюдается тревожная ситуация по динамике численности трудоспособного населения и потребностей работодателей в трудовых ресурсах, так, к примеру, в 2015 году прогнозировался дефицит трудовых ресурсов более 80 тысяч человек, прогноз к 2020 – более 100 тысяч человек [1].

Демографические процессы и миграционные настроения жителей Хабаровского края указывают на необходимость изменения подхода к системе образования как важному участнику социально-экономического развития территории.

Кадровая потребность экономики края определяет деятельность и направления развития краевой системы образования. Например, в настоящий момент в крае ведется плановая работа по следующим государственным программам развития:

1. Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров в формировании прикладных квалификаций в Российской Федерации до 2020 года, одобренной коллегией Министерства образования и науки Российской Федерации 18 июля 2013 г.

2. Государственная программа Хабаровского края «Развитие образования и молодежной политики Хабаровского края» (постановление Правительства края от 05 июня 2012 г. 177-пр).

3. План мероприятий («дорожная карта») «Повышение эффективности и качества услуг образования в Хабаровском крае на 2013-2018 годы» (распоряжение Правительства Хабаровского края от 08 февраля 2013 г. 52-рп).

4. Меры по обеспечению квалифицированными кадрами учреждений социальной сферы Хабаровского края (постановление Правительства края от 30 декабря 2008 г. 312-пр).

5. Государственная программа Хабаровского края «Содействие экономическому развитию, конкуренции, инвестиционной и внешнеэкономической деятельности в Хабаровском крае» (постановление Правительства края от 02 мая 2012 г. 137-пр).

6. Государственная программа Хабаровского края «Развитие рынка труда и содействие занятости населения Хабаровского края» (постановление Правительства края от 20 апреля 2012 г. 125-пр).

7. Стратегии социального и экономического развития Хабаровского края на период до 2025 года (постановление Правительства края от 13 января 2009 г. N2 1-пр) и др.

Динамизм современной социокультурной жизни, усиление социальной роли личности, возвышение ее потребностей, интеллектуализация труда, быстрая смена технологий нередко приводит к тому, что человеку как профессионалу в определенном виде деятельности необходимо постоянно повышать свою квалификацию, получать дополнительное образование или проходить профессиональную переподготовку.

Дополнительное профессиональное образование (ДПО) является важным компонентом системы образования, который позволяет интегрировать разные уровни и формы образования в целях более гибкой образовательной траектории, реализовать принцип «образование через всю жизнь». Роль ДПО определяется ответственностью за обновление и обогащение интеллектуального ресурса общества, осуществление непрерывного образования руководителей и специалистов, обеспечение кадрового потенциала, за социальную защищенность и социальную реабилитацию граждан.

В данном виде образования проявляется такой принцип государственной политики в области образования, как непрерывность образования.

Дополнительные профессиональные образовательные программы профессиональной переподготовки и программы повышения квалификации формируются на основе аккредитованных программ высшего профессионального образования. К освоению дополнительных профессиональных программ допускаются:

- 1) лица, имеющие среднее профессиональное и (или) высшее образование;
- 2) лица, получающие среднее профессиональное и (или) высшее образование.

Повышение квалификации – это обновление теоретических и практических знаний, совершенствование навыков специалистов в связи с постоянно повышающимися требованиями к их квалификации. Курсы повышения квалификации могут проходить только те, кто уже имеет диплом о среднем или высшем профессиональном образовании.

Повышении квалификации включает в себя следующие виды обучения:

- краткосрочное обучение (от 16 часов),
- долгосрочное обучение (свыше 100 часов).

Профессиональная переподготовка – это получение дополнительных компетенций, необходимых для выполнения функций нового направления профессиональной деятельности или получения дополнительной квалификации. Объем обучения – свыше 250 аудиторных часов. Данная форма обучения доступна лицам, имеющим высшее профессиональное образование, а также учащимся образовательных организаций ВО. Программы профессиональной переподготовки разработаны Министерством образования и науки России в качестве альтернативы второму высшему образованию.

В Хабаровском крае функционирует два краевых государственных учреждения дополнительного профессионального образования взрослых.

Краевое государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) «Хабаровский краевой институт развития образования» реализует 55 дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и 4 программы профессиональной переподготовки.

Курсы профессиональной переподготовки осуществляются на внебюджетной основе и представлены образовательными программами:

- 1) «Педагогика» для специалистов системы образования, представителей реального сектора экономики (организаций и предприятий), имеющих среднее и высшее профессиональное (непедагогическое) образование;
- 2) «Педагог-исследователь» для творческих педагогов, желающих заняться исследовательской деятельностью;
- 3) «Менеджмент в сфере образования» для руководителей дошкольных образовательных организаций, резерва руководящих кадров. Дополнительная квалификация – менеджер образования;
- 4) «Медико-психолого-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта» для педагогов специальных (коррекционных) организаций VIII вида, имеющих базовое педагогическое образование.

Сроки освоения образовательных программ составляют:

- по программам профессиональной переподготовки – от 250 до 650 часов;
- по программам повышения квалификации – от 16 до 108 часов.

Образовательные программы повышения квалификации частично реализуются в форме стажировки в объеме 24-36 часов.

Программы повышения квалификации носят практико-ориентированный характер [2].

На базе краевого государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) «Хабаровский краевой институт переподготовки и повышения квалификации в сфере профессионального образования» организовано повышение квалификации и переподготовки руководящих и педагогических работников профессиональных образовательных организаций. Институтом реализуются 64 дополнительные профессиональные образовательные программы и 23 образовательные программы профессиональной подготовки, направленные на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей работников профессиональных образовательных организаций, повышение качества профессионального образования. В 2014 году по программам обучено более 1000 человек, что составляет 45 % от общего количества руководящих и педагогических работников профессиональных образовательных организаций, что на 8 % больше, чем в 2013 году.

Сегодня, эффективной формой повышения квалификации становится электронное обучение, с применением дистанционных образовательных технологий, способствующие выстраиванию индивидуальной образовательной траектории. В 2014 году в режиме дистанционного обучения повысили квалификацию 324 человека (из них 194 слушателя прошли общетеоретический блок в объеме 48 часов).

В 2014 году в Хабаровском крае более 4,5 тыс. человек подготовлено по краткосрочной форме обучения (около 200 программ), из их числа более 70 % по техническим профессиям, востребованным промышленными предприятиями края, прошли профессиональное обучение на базе двух ресурсных центров в области строительства и судостроения, автономное образовательное учреждение, в которых реализуются программы краткосрочного профессионального обучения.

Программы дополнительного профессионального обучения реализуются во всех образовательных организациях края.

Устойчивое развитие экономики достигается в условиях, когда трудоспособное население постоянно и непрерывно обучается. Создание гибкой мобильной системы дополнительного образования обусловлено необходимостью удовлетворять постоянно возрастающие потребности общества в совершенствовании и обновлении знаний.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Государственная программа Хабаровского края «Развитие образования и молодежной политики Хабаровского края». Утверждена постановлением Правительства Хабаровского края от 05.06.2012 №177-пр.
2. Публичный доклад «Образование в Хабаровском крае: итоги 2014 года» Министерство образования и науки Хабаровского края. Электронный ресурс] / Сайт Министерства образования и науки Хабаровского края, Режим доступа : [http://minobr.khb.ru/files/3685\\_publ\\_za\\_2014.doc](http://minobr.khb.ru/files/3685_publ_za_2014.doc) (15.01.2016).

*Материал поступил в редакцию 28.03.16.*

**EXTENDED ADULT EDUCATION IN THE KHABAROVSK KRAI**

**Yu.V. Lunina**, Leading Economist of Department for Student Contingent Formation  
Pacific National University (Khabarovsk), Russia

***Abstract.** The article discusses the relevance of extended education for adults as a system forming human potential. The structure of extended education in Khabarovsk Krai is considered.*

***Keywords:** extended adult education, state programs for development.*

УДК 371

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАНИИ

Г.К. Мардиева, доцент

Ташкентский государственный педагогический университет, Узбекистан

**Аннотация.** В данной статье авторами анализируются психолого-педагогические условия для профессионального роста молодых педагогов, помогающие успешному вхождению в профессиональную деятельность и снижению проблем адаптации молодого педагога.

**Ключевые слова:** профессиональная адаптация, молодой педагог, школа молодого педагога.

Система профессионального образования в настоящее время претерпевает серьезные изменения в Республике Узбекистан, что, в свою очередь, требует учителей с новым педагогическим мышлением, способных стать активными субъектами инновационных процессов в образовании [1]. Учитель должен обладать высоким уровнем академических знаний по выбранной специальности, общепедагогической и методико-технологической культурой. Учитель должен уметь культурно, ненавязчиво общаться с учащимися на основе субъектно-субъектных отношений, строить отношения с коллегами и вышестоящими структурами на основе дружбы, сотрудничества, взаимопомощи.

Понятие «адаптация» (от лат. «adapto» – приспособляю) заимствовано из биологии и означает приспособление к окружающей среде. Социально-профессиональная адаптация педагога – это процесс освоения педагогом навыков ведения образовательного процесса, норм и правил поведения – взаимодействия с коллегами, администрацией, учениками и их родителями [4].

В педагогической литературе традиционно различают три компонента социально-профессиональной адаптации педагога: психофизиологическая – приспособление молодого педагога (всех систем его организма) к непривычным условиям, поурочному режиму труда и отдыха; социально-психологическая – вхождение в трудовую коллектив через сближение целей и интересов молодого специалиста и группы (педагогического коллектива, учащихся), формирование нового психологического стереотипа поведения, коррекция личностных качеств в соответствии с требованиями педагогической деятельности, принятие ценностей организационной культуры, норм и правил поведения в образовательном учреждении; профессиональная – активное освоение педагогом действий (поведения) в соответствии с должностными обязанностями, требованиями образовательного процесса, спецификой контингента обучающихся; привыкание молодого специалиста к новым условиям, включающим административно-правовые, социально-экономические, управленческие аспекты [2]. Адаптация учителя – это процесс успешного включения его в профессиональную деятельность. Продолжительность адаптационного периода у каждого человека индивидуальна, в зависимости от первоначальных условий и способностей. Одним из показателей психологической адаптации может выступать социальное самочувствие, включающее в себя: внутреннее состояние человека: (здоровье, настроение, испытываемые чувства счастья); оценку внешних условий (восприятие ситуации в стране); восприятие собственного положения в новых условиях [3].

Психологические нагрузки, получаемые педагогом, приводят к развитию у него профессионального стресса. Важнейшая задача в психологической адаптации педагога – развитие устойчивости к факторам, вызывающим стресс на работе. К таким факторам можно отнести: перегрузки на работе; необходимость выполнять трудно совместимые функции; поведение руководства, других педагогов и воспитанников; плохие условия труда; несправедливую оценку труда; неспособность адаптироваться к изменениям. К сильному стрессу могут приводить некоторые ошибки мышления, в большей или меньшей степени свойственные практически каждому человеку. Бывший студент входит и в новую социальную среду, пытается найти оптимальные формы взаимодействия с коллегами, учащимися и их родителями, с администрацией образовательного учреждения. Необходимость сочетания профессионального и социального приспособления к новой среде является непростой задачей для молодого педагога. Успешная адаптация за короткий срок обеспечивает высокую эффективность его дальнейшего труда. Затрудненная, затянувшаяся адаптация оказывает не только негативное психоэмоциональное воздействие на человека (появление чувства своей неполноценности, неуверенности, пессимизма, невротизации и психосоматических заболеваний), но также приводит к снижению качества преподавания и взаимодействия с участниками педагогического процесса и, в конечном итоге, к ухудшению профессиональных показателей деятельности учителя. Поэтому изучение процессов адаптации, своевременное оказание реальной поддержки и помощи молодому педагогу становится весьма актуальной задачей. Осуществленный анализ научной литературы, работ отечественных и зарубежных исследователей проблемы профессионального развития учителя [3, 4] позволил под профессиональным развитием молодого учителя понимать сложный, непрерывный, нелинейный процесс качественных изменений личности, содержанием которого является вхождение специалиста в профессиональное пространство (пространство профессиональной деятельности и профессионального общения), а результатом – его целостная профессиональная адаптированность.

Вступая в педагогическую деятельность, молодой педагог попадает в новую для него социальную и профессиональную среду, а также в новые режимы умственных и физических нагрузок, в новую сферу отношений и взаимодействия. В связи с этим, перед каждым молодым специалистом с первых дней вступления в трудовую деятельность встают ряд взаимообусловленных задач: найти оптимальные варианты взаимодействия со всеми участниками учебного процесса – учащимися, коллегами, администрацией образовательного учреждения, родителями; умело применять знания и практические навыки, полученные в педагогическом учебном заведении, предварительно оценив уровень использования инновационных методов в учебном процессе и целесообразность внедрения нововведений; оценить собственные способности, требования нового социального окружения, профессиональную деятельность и при необходимости постараться скорректировать свое поведение.

Последовательное решение перечисленных задач является необходимым условием для благоприятной последующей социально-профессиональной адаптации педагога, начинающего трудовую жизнь.

В процессе трудовой адаптации сотрудник проходит следующие стадии:

1. Стадия ознакомления, на которой работник получает информацию о новой ситуации в целом, о критериях оценки различных действий, о нормах поведения в коллективе.
2. Стадия приспособления или формального вступления – на этом этапе работник переориентируется, признавая главные элементы новой системы ценностей, но пока продолжает сохранять многие свои установки.
3. Стадия ассимиляции, когда осуществляется полное приспособление работника к среде, идентификация с новой группой.
4. Идентификация, когда личные цели работника отождествляются с целями трудовой организации [2].

Прохождение всех этих стадий будет быстрым и продуктивным, если будут приложены силы не только администрации образовательного учреждения, но и самого молодого специалиста. Молодому педагогу в процессе социально-профессиональной адаптации приходится осваивать одновременно несколько профессиональных ролей: учителя, воспитателя, классного руководителя, подчиненного, коллеги, члена методического объединения учителей и везде необходимо демонстрировать профессиональную компетентность и умения, которых, к сожалению, многим недостает. В связи с этим можно определить следующие задачи в работе по оказанию помощи начинающим педагогам в процессе социально-профессиональной адаптации [1-4]: изучение реальных профессиональных затруднений начинающих педагогов, формулирование их актуальных потребностей, информационная и консультативная поддержка начинающих педагогов в выборе программ повышения квалификации, в выстраивании индивидуального образовательного маршрута: формирование информационного банка образовательных услуг для молодых специалистов округа; организация курсов повышения квалификации; участие в творческих лабораториях, тренингах; консультирование молодых специалистов; участие в научно-практических конференциях; вовлечение в экспериментальную работу; ликвидация пробелов в знаниях по экономическим и правовым вопросам.

Таким образом, профессиональное становление молодого педагога происходит постепенно, шаг за шагом. В результате, грамотное, качественное управление процессом профессиональной адаптации и становления начинающих педагогов, помогает как профессиональному росту самих молодых специалистов, так и способствует развитию общеобразовательного учреждения. Ни одно педагогическое образовательное учреждение или педагогический колледж не выпускает из своих стен полностью сформированные, высококвалифицированные педагогические кадры. Именно в образовательном учреждении происходит процесс становления педагога как профессионала. От того, как пройдет период адаптации, найдет ли он общий язык с коллективом зависит, состоится ли молодой специалист как учитель, останется ли он в сфере образования или найдет себя в другом деле.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Котова, С. А. Адаптация в должности и освоение профессии учителя / С. А. Котова // Нар. Образование, 2010. – № 8. – С. 121–127.
2. Редлих, С. М. Адаптация молодого педагога / С. М. Редлих // Проф. образование. Столица, 2012. – № 1. – С. 19–21.
3. Турлунова, А. В. Психолого-педагогическое сопровождение молодого учителя в адаптационный период профессиональной деятельности / А. В. Турлунова // Методист, 2012. – № 7. – С. 20–26.
4. Шевченко, О. А. Эмпирическое исследование профессионального развития молодых учителей в системе постдипломного педагогического образования // Концепт, 2014. – № 07 (июль). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://e-koncept.ru/2014/14176.htm>.

*Материал поступил в редакцию 09.03.16.*

#### PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR ADAPTATION OF YOUNG PEDAGOGUES IN EDUCATION SPHERE

G.K. Mardieva, Associate Professor  
Tashkent State Pedagogical University, Uzbekistan

**Abstract.** *In this article, the author analyses psychological and pedagogical conditions for professional development of young pedagogues, promoting successful opening of professional activity and decrease of adaptation issues of a young teacher.*

**Keywords:** *professional adaptation, young pedagogue, training young teacher.*

УДК 371

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Д.А. Норбутаева<sup>1</sup>, Г.С. Шарипова<sup>2</sup><sup>1, 2</sup> доцент

Ташкентский государственный университет им. Низами, Узбекистан

*Аннотация.* В статье рассматриваются аспекты эффективных путей совершенствования подготовки учителя профессионального образования, его профессиональной компетентности.

*Ключевые слова:* профессиональная компетентность, учитель профессионального образования, педагогическая компетентность.

Система образования Республики Узбекистан направлена на подготовку современно образованных, нравственно предприимчивых людей, способных к сотрудничеству, характеризующихся мобильностью, динамизмом, конструктивностью. Сегодня происходит переориентация оценки результатов педагогического образования с понятий «образованность», «подготовленность», «общая культура» на понятия «компетенция», «профессиональная компетентность» будущего учителя.

В исследованиях подчёркивается, что современному будущему учителю необходимы не только профессиональные знания, умения и навыки, но и гуманистическая позиция, стремление к самообразованию и самосовершенствованию, высокие личностные качества и вводится системная характеристика учителя – профессиональная компетентность.

Повышение требований к образовательным учреждениям, связанных с необходимостью подготовки учащихся к условиям рыночной экономики, делает актуальным поиск эффективных путей совершенствования подготовки учителя профессионального образования, его профессиональной компетентности.

Среди многообразия задач, которые призван решать учитель профессионального образования и предпринимательства, можно выделить следующие: формирование у школьников политехнических знаний, технологической, экономической и экологической культуры, технико-технологического творческого мышления; ознакомление учащихся с основами современного производства, рыночной экономики, менеджмента, сферой услуг, воспитание трудолюбия, предприимчивости, коммуникативности, самостоятельности, толерантности, ответственности, честности и других качеств; использование в качестве объектов труда различных потребительских изделий и изготовление их с учётом конкурентоспособности при реализации; обеспечение условий для профессионального самоопределения; развитие личности как субъекта деятельности.

Профессиональная деятельность учителя профессионального и предпринимательства носит сложный интегративный характер, определяемый неоднозначным предметным содержанием этой деятельности. Во-первых, её предметной основой является система технических знаний об объекте и средствах труда, технологии производственного процесса, способах управления. Во-вторых, её характерной особенностью является предпринимательский аспект труда. В-третьих, в качестве приоритетного предмета деятельности выступает совместная учебная, практическая деятельность педагога и учащихся, направленная на формирование профессиональной деятельности на основе усвоения учащимися системы технико-технологических и предпринимательских знаний, способов действий, умений и навыков. Деятельность учителя профессионального образования и предпринимательства носит системный характер, и находится в пограничной области между профессиями социального типа «Человек – человек» и технологического типа «Человек – техника».

Сложный интегративный характер деятельности учителя профессионального образования и предпринимательства усугубляется двойственностью нормативной педагогической деятельности.

Как указывает Ю.Н. Кулюткин, педагогическая деятельность характеризуется отношениями субъект-объектного типа (отношения педагога к предметному содержанию учебной дисциплины) и отношениями субъект-субъектного типа, составляющими педагогическое взаимодействие с учащимися.

Таким образом, сложный интегративный характер профессии учителя профессионального образования и предпринимательства предъявляет высокие требования к профессиональным характеристикам его личности и деятельности.

Профессионализм деятельности учителя отражает его высокую квалификацию и компетентность, разнообразие применяемых творческих, профессиональных умений и навыков. Профессионализм личности учителя отражает высокий уровень развития его профессионально важных и личностно-деловых качеств, высокий уровень креативности, мотивационно-ценностное отношение к профессионально-педагогической деятельности.

В психолого-педагогических исследованиях последнее время характеристикой труда учителя становится

его профессиональная компетентность. Компетентность признаётся в качестве важнейшего условия успешности в профессиональной деятельности. Однако в психолого-педагогических исследованиях не сложилось общепринятое понимание термина «компетентность». Сопоставим подходы разных авторов к этому понятию. Компетентность является предметом изучения ряда наук: социологии труда, психологии труда, статистики труда, эргономики, физиологии, трудового права, акмеологии и др.

В современных исследованиях сохраняется традиционный подход к характеристике педагогической компетентности через анализ свойств педагога, значимых для успешной профессиональной деятельности. Е.А. Климов, классифицируя профессии по предмету труда, относит педагогическую к типу «человек – человек» и указывает, что такому профессионалу свойственны: умение руководить, учить, воспитывать; умение слушать и выслушивать; широкий кругозор; культура; наблюдательность к проявлению чувств, ума и характера человека, к его поведению, умение или способность мысленно представлять, смоделировать именно его внутренний мир; «проектировочный подход к человеку, основанный на уверенности, что человек всегда может стать лучше»; способность сопереживания; решения нестандартных ситуаций; высокая степень саморегуляции [2].

Многие исследователи включают в понятие профессиональной педагогической компетентности многообразные знания и умения, необходимые для осуществления многоплановой педагогической деятельности.

Н.В. Кузьмина определяет профессионально-педагогическую компетентность, как способность педагога превращать специальность, носителем которой он является, в средство формирования личности учащегося [3].

Но если в концепции Н.В. Кузьминой компетентность есть фактор, рядоположенный с другими факторами педагогической профессиональной деятельности, то в концепции А.К. Марковой профессиональная компетентность есть родовое понятие. Согласно А.К. Марковой, профессионально компетентен «такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, в котором достигаются хорошие результаты в обучении и воспитании школьников» [4].

Большим достоинством этого подхода является то, что все характеристики профессиональной компетентности соотнесены с тремя сторонами труда учителя: его технологией – собственно педагогической деятельностью, педагогическим общением и личностью учителя.

Выделяется несколько подструктур педагогической компетентности: специальная профессиональная компетентность, социальная компетентность, личностная компетентность, индивидуальная компетентность.

Педагогическую компетентность Л.М. Митина определяет не только в деятельном контексте, но и в контексте всего труда учителя, включая, кроме деятельности, личность и общение. Под педагогической деятельностью учителя Л.М. Митина понимает гармоничное сочетание знаний предмета, методики и дидактики преподавания, а также умений и навыков (культуры) педагогического общения [5].

Нельзя не согласиться с точкой зрения исследователя И.Б. Выпряхкиной, что профессиональную компетентность необходимо рассматривать не просто как совокупность знаний, умений, качеств и свойств, позволяющих педагогу эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность, но и анализировать её с позиции субъективной целостности, т.е. как личностную компетентность [1].

Чаще всего в исследованиях показателями профессиональной компетентности определяются объективно необходимые знания, умения, навыки, а также профессиональная позиция, психологические особенности (качества). Компетентность мы можем рассматривать и как наличный и результативный уровень профессионального развития учителя.

Разделяя точку зрения В.Г. Подзолкова, в качестве компонентов профессионального развития рассматриваются следующие блоки:

- 1) профессионально значимые личностные качества (основной блок);
- 2) общепрофессиональные знания;
- 3) психолого-педагогические умения [6].

Проектирование системы непрерывного педагогического образования с целью профессионально-личностного развития в ней учителя должно начинаться с чёткого представления модели личности профессионала.

Структура модели профессионального развития включает такие компоненты: заказ на будущего учителя, система качеств современного учителя профессионального образования и предпринимательства; изучение потребностей и интересов учащихся профильного класса (довузовский этап), студентов (вузовский этап); развитие системы возможностей личности учащегося, студента: развитие общечеловеческих профессиональных и творческих способностей; развитие системы качеств и индивидуальных особенностей личности: личностные особенности (профессиональная направленность), качества личности, мировоззрение, индивидуальный стиль деятельности.

На основе общей цели функционирования системы непрерывного педагогического образования необходимо выделить цели каждого этапа подготовки учителя, обеспечивающие развитие профессиональной компетентности. Этап до вузовской подготовки имеет своей целью формирование у будущего студента интереса к профессии учителя, развития профессионально-значимых качеств и свойств личности на основе самопознания, рефлексии и самодвижения. В нашем случае, учитывая специфику деятельности учителя профессионального



образования следует при отборе учащихся в профильный класс выявить способности к практической деятельности.

Исследования психологии труда указывают на необходимость развития таких способностей, как умения наблюдать, умения оперировать пространственными образами, техническое мышление и др.

Вузовский этап является основным для профессионально-личностного развития учителя, т.к. именно в этот период имеются наиболее благоприятные условия для формирования личностных и профессиональных качеств будущего учителя. Поствузовское образование в качестве ведущей цели предполагает самообразовательную деятельность по дальнейшему профессионально-личностному росту, выработке индивидуального стиля педагогической деятельности, переподготовку и повышение квалификации с целью удовлетворения личных и образовательных запросов.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выпряхкина, И. Б. Психолого-педагогическая компетентность учителей гимназических классов: динамика, развитие, оценка при аттестации: Автореф. канд псих наук. 19.00.07. / И. Б. Выпряхкина. – М., 2004.
2. Климов, Е. А. Как выбрать профессию: книга для уч-ся / Е. А. Климов. – 2-е изд., доп. и дораб. – М. : Просвещение, 1990.
3. Кузьмина, Н. В. Профессионализм педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. – СПб., 1993.
4. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Высшая школа, 1996.
5. Митина, Л. М. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина, Ю. А. Кореляков, Г. В. Шавырина и др.; под ред. Л. М. Митиной. – М. : Издательский центр «Академия», 2005.

*Материал поступил в редакцию 03.03.16.*

#### PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FUTURE PROFESSIONAL TRAINING TEACHER IN LIFELONG LEARNING SYSTEM

**D.A. Norbutaeva<sup>1</sup>, G.S. Sharipova<sup>2</sup>**

<sup>1, 2</sup> Associate Professor

Nizami Tashkent State Pedagogical University, Uzbekistan

***Abstract.** The article considers the aspects of efficient training development of professional training teachers, their professional competence.*

***Keywords:** professional competence, professional training teachers, pedagogic competence.*

УДК 37.026

## АЛГОРИТМ ПРОЕКТИРОВАНИЯ УРОКА В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**О.В. Петунин**, доктор педагогических наук, профессор,  
заведующий кафедрой естественно-научных и математических дисциплин  
ГОУ ДПО (ПК) С «Кузбасский региональный институт повышения квалификации  
и переподготовки работников образования» (Кемерово), Россия

***Аннотация.** Статья посвящена проектированию урока в соответствии с требованиями ФГОС общего образования. В ней приведены ключевые особенности ФГОС общего образования, перечисляются виды деятельности на уроке, в которых учащиеся должны принять участие, а также сообщается алгоритм планирования учителем современного урока. В заключение автор статьи останавливается на различиях в требованиях к традиционному и современному урокам и называет типы уроков.*

***Ключевые слова:** ФГОС общего образования, системно-деятельностный подход, проектирование современного урока, типология уроков согласно ФГОС общего образования.*

В условиях введения Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) общего образования необходимы коренные изменения в методике проведения современного урока. Деятельностная парадигма обучения требует перехода от простой трансляции знаний к раскрытию возможностей учащихся. Одно из основных условий эффективности урока – занятость всех учеников класса продуктивной учебной деятельностью. Деятельность учителя на уроке заключается в проектировании, организации и управлении учебной деятельностью учащихся.

*При проектировании урока должны быть обязательно учтены ключевые особенности ФГОС общего образования. К ним следует отнести:*

- системно-деятельностный подход;
- требования к результатам освоения основной образовательной программы;
- развитие УУД [1; 2].

*На современном уроке ученик должен принимать участие:*

- в постановке (формулировании) цели и задач данного урока на основе границы собственного знания и незнания;
- планировании способов достижения намеченной цели;
- осуществлении контроля и оценки полученных результатов (самостоятельный и взаимный контроль и оценка);
- осуществлении необходимой коррекции учебной деятельности на основе собственных затруднений;
- рефлексии деятельности по итогам урока;
- выборе домашнего задания из предложенных учителем вариантов с учётом индивидуальных возможностей [1; 2].

*Каков же алгоритм проектирования урока с точки зрения требований новых ФГОС?*

### **1. Формулирование темы и определение места и роли урока в изучаемом курсе.**

- 1.1. Четко определить и сформулировать для себя тему урока;
- 1.2. Определить место темы в учебном курсе;
- 1.3. Определить ведущие понятия, на которые опирается данный урок, иначе говоря, посмотреть на урок ретроспективно;
- 1.4. Обозначить для себя ту часть учебного материала, которая будет использована в дальнейшем, иначе говоря, посмотреть на урок через призму перспективы своей деятельности.

### **2. Определение целевой установки урока для учителя и учащихся.**

### **3. Планирование и подбор учебного материала.**

- 3.1. Спланировать учебный материал.
- 3.2. Подобрать учебные задания, целью которых является: узнавание нового материала; воспроизведение; применение знаний в новой ситуации; применение знаний в незнакомой ситуации; творческий подход к знаниям.
- 3.3. Упорядочить учебные задания в соответствии с принципом «от простого к сложному».
- 3.4. Составить три набора заданий: задания, подводящие ученика к воспроизведению материала; задания, способствующие осмыслению материала учеником; задания, способствующие закреплению материала учеником.

**4. Планирование формирования метапредметных результатов обучения на данном уроке (какие универсальные учебные действия формируются на каждом этапе урока).**

**5. Подбор «изюминки» урока (каждый урок должен содержать что-то, что вызовет удивление, изумление, восторг учеников – одним словом, то, что они будут помнить, даже если забудут основную часть).**

### **6. Разработка структуры урока.**

**7. Определение способов оценки результатов урока и рефлексии учащимися хода урока и результатов собственной деятельности.**

**8. Разработка домашнего задания.****9. Подготовка оборудования для урока.**

Суть изменений, связанных с проведением урока современного типа, отражает таблица 1.

Таблица 1

**Различия в требованиях к традиционному и современному урокам**

Требования к уроку	Традиционный урок	Современный урок
Объявление темы урока	Учитель сообщает учащимся	Формулируют сами учащиеся (учитель подводит учащихся к осознанию темы)
Сообщение целей и задач	Учитель формулирует и сообщает учащимся, чему должны научиться	Формулируют сами учащиеся, определив границы знания и незнания (учитель подводит учащихся к осознанию целей и задач)
Планирование	Учитель сообщает учащимся, какую работу они должны выполнить, чтобы достичь цели	Планирование учащимися способов достижения намеченной цели (учитель помогает, советует)
Практическая деятельность учащихся	Под руководством учителя учащиеся выполняют ряд практических задач (чаще применяется фронтальный метод организации деятельности)	Учащиеся осуществляют учебные действия по намеченному плану (применяется групповой, индивидуальный методы), учитель консультирует
Осуществление контроля	Учитель осуществляет контроль за выполнением учащимися практической работы	Учащиеся осуществляют контроль (применяются формы самоконтроля, взаимоконтроля), учитель консультирует
Осуществление коррекции	Учитель в ходе выполнения и по итогам выполненной работы учащимися осуществляет коррекцию	Учащиеся формулируют затруднения и осуществляют коррекцию самостоятельно, учитель консультирует, советует, помогает
Оценивание учащихся	Учитель осуществляет оценивание работы учащихся на уроке	Учащиеся дают оценку деятельности по её результатам (самооценка, оценивание результатов деятельности товарищей), учитель консультирует
Итог урока	Учитель выясняет у учащихся, что они запомнили	Проводится рефлексия
Домашнее задание	Учитель объявляет и комментирует (чаще – задание одно для всех)	Учащиеся могут выбирать задание из предложенных учителем с учётом индивидуальных возможностей

В зависимости от типа ведущей деятельности учащихся на занятии, в настоящее время выделяют несколько типов уроков:

1. Урок открытия нового знания.
2. Урок рефлексии.
3. Урок развивающего контроля.
4. Урок обобщения и систематизации знаний (общеметодологической направленности).

Таким образом, современный урок – это четко спланированное и организованное занятие в хорошо оборудованном кабинете. Он должен иметь хорошее начало и хорошее окончание. Учитель должен спланировать свою деятельность и деятельность учащихся, четко сформулировать тему, цель, задачи урока. Урок должен быть проблемным и развивающим: учитель сам нацеливается на сотрудничество с учениками и умеет направлять учеников на сотрудничество с учителем и одноклассниками. Учитель организует проблемные и поисковые ситуации, активизирует деятельность учащихся. Выводы на уроке делают сами учащиеся. На современном уроке должны присутствовать минимум репродукции и максимум творчества и сотворчества. Учитель должен учитывать уровень и возможности учащихся. В центре внимания на уроке – дети.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Петунин, О. В. Метапредметные умения школьников / О. В. Петунин // Народное образование. – 2012. – № 7. – С. 164–169.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588>.

Материал поступил в редакцию 28.03.16.

## **LESSON DESIGN ALGORITHM IN VIEW OF THE REQUIREMENTS OF FEDERAL STATE EDUCATION STANDARDS FOR GENERAL EDUCATION**

**O.V. Petunin**, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor,  
Head of the Department of Natural-Science and Mathematical Disciplines  
Kuzbass Regional Institute of Training and Retraining of Educators (Kemerovo), Russia

**Abstract.** The article is devoted to the lesson design according to the requirements of the FSES of general education. It includes key features of the FSES of general education, types of activity offered to students at the lesson, as well as a modern lesson planning algorithm for a teacher. In conclusion, the author elaborates on the differences in requirements to traditional and modern lessons and specifies the types of lessons.

**Keywords:** Federal State Education Standards (FSES) for general education, system and activity approach, modern lesson design, lesson typology as per FSES of general education.

UDC 371

## PEDAGOGICAL THEORIES SUPPORTING THE USING OF MOBILE PHONES IN EFL CLASSES

Z.A. Pulatova<sup>1</sup>, Sh.A. Rakhimova<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Teacher

<sup>1</sup> Urgench State University,

<sup>2</sup> Tashkent Medical Academy (Urgench), Uzbekistan

**Abstract.** *In this article, some methods similar to communicative language teaching were investigated. With the rapid development of modern mobile technology, more and more features and functions are found in mobile phones, which spark more ideas to use in the language classroom. It is a practical engagement of mobile phone technology in EFL classes. It offers great evidence that mobile phones can be a very efficient tool for communicative language teaching and learning.*

**Keywords:** *tool, smartphone, mobile phones, EFL classes, pedagogical theories.*

The increased learning and teaching English throughout the world during recent years in all state educational institutions has produced a new cadre of professionals: teachers of EFL. Some have moved across from teaching English as a mother tongue, others from teaching modern languages; many have been drawn into service for no other reason than that their own spoken English is good, or perhaps because they are native English speakers. Many have started without specific training; others feel they need to rethink the basis of their teaching.

From foreign practice, communicative methodology in language learning began to develop up to the late 1960. Communicative language teaching has been brought under focus by many linguists and researches. This approach has made language learning more communicative and many researchers have conducted studies on this particular topic.

Different linguists and educators define CLT in different ways. For example, Brandl K., Brumfit, William Littlewood, Jack. S. Richards, Sauvignon, Richards and Rodgers, Hymes, Nunan, Prabhu, Sanjay Kumar, Abdullah Coskun, Skehan, Ashok Kumar Surapur, Bloom, Wood, Larsen Freeman as well as Uzbek linguists Jamol Jalolov, Hoshimov U., Yoqubov etc.

We also investigate methods similar to communicative language teaching. These linguists gave their opinion about communicative approach and its origin, how to develop this method, explained several ways to improve CLT. However, the principles of communicative language teaching are not always easy to put into practice in classes. Due to the large class size, some productive activities involving students' communicative skills seem to be demanding, time-consuming and less controllable. The low-efficiency makes teachers tend to favour receptive activities involving reading and listening. The result is teacher-centred language instruction, which has been commonly considered as inefficient and ineffective language teaching method ever. Another fact is that students in most cases feel too shy or embarrassed to speak in class or to show in front of audience, especially in English. The performance anxiety students have in the language learning process does not support the development of communicative competence in English language classes. Since the communicative approach is of Western origin, it is best suited for the interactive classrooms of Western cultures, where communicative activities are more common [Harmer, 2007]. Therefore, teachers may feel very disappointed and frustrated when they expect the ideal effect of this teaching method in a country like China where it is considered as a virtue for students to listen, to obey in most learning situations. Under all these circumstances, any technology support for the development of communicative competence is essential to EFL classes.

There are several pedagogical theories supporting the using of mobile phones at the second language lessons. The situated learning theory states that learning is more likely to take place when information is contextually relevant and can be put to immediate use [Lave and Wenger, 1991]. Mobile phones are social tools that can facilitate authentic and relevant communication and collaboration among learners. For example, English language learners can use mobile phone technology to access relevant vocabulary and expressions while at a bank opening an account, or to discuss weekend plans with an English-speaking friend. According to principles in applied linguistics, any tool able increase students' access to the language will contribute greatly to their progress [Reinders, 2010]. Since mobile phones are part of students' everyday routines, they help them minimize the distance between the classroom and the real outside world, and improve the efficiency of language learning.

Another appealing backdrop behind using of mobile phones in the classroom is the development of self-regulated learning in modern web-based learning environments in the Western countries. With the help of mobile phone technology, the students can take control over their own learning. During the wide range of daily social activities where mobile phones are most likely to be used, students control the medium, and teachers, by elaborating how to use the medium for the best, provide a blueprint for self-regulated learning. It serves as supportive evidence for autonomous learning theory.

The University of Colorado collected data through a web-based questionnaire taken at random by language-

student patrons of the ALTEC multimedia library. 80 students answered the survey. Of those 80 students, 58.3 percent were enrolled in French language classes, 17.7 percent in Spanish, 10.1 percent in German, and 13.9 percent were either studying other languages or enrolled in more than one language course. 97.5 percent of students surveyed reported owning a cell phone (regular or smart), with 69.6 percent owning a smartphone specifically. For contrast, a similar survey was sent out to the university's language instructors, faculty, and TAs. Of that survey's 38 respondents, 89.5 percent reported owning a cell phone, and 31.6 percent reported owning a smartphone.

According to the survey, 60 percent of the students and 13.9 percent of teachers use their smartphones for language-learning purposes in USA.

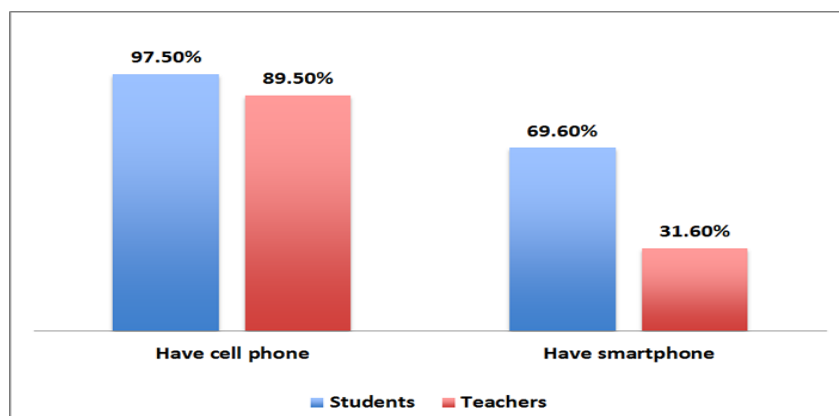


Fig. 1.

As Figure 2 shows, when we asked students what types of applications they use for language learning, the two most popular reported were dictionary apps (45.2 percent) and translation apps (32.9 percent). Interestingly, only 5.5 percent of the respondents reported using their smartphones to access authentic resources, such as radio programs or newspapers in the target language.

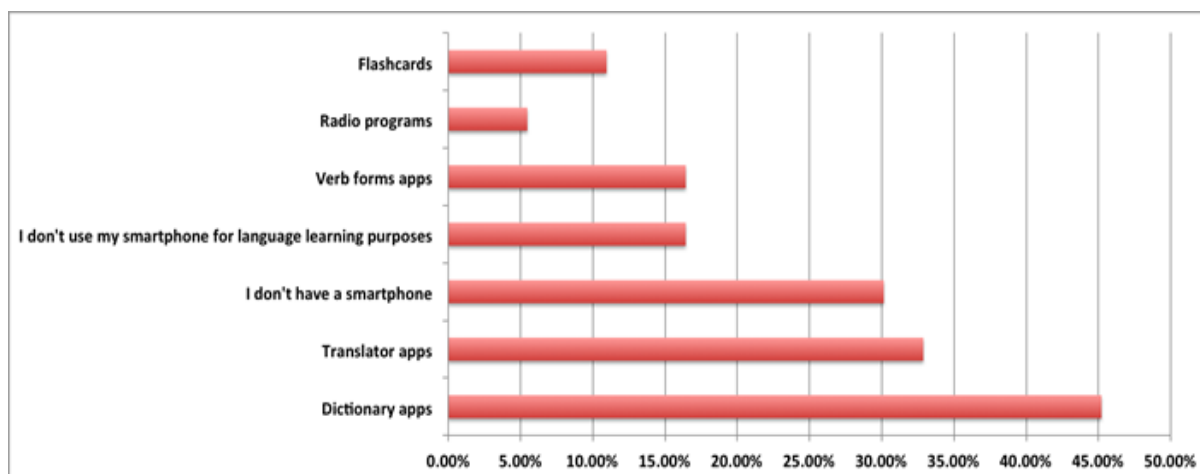


Fig. 2.

In many countries, most teachers are able to use mobiles during classes. For example, In Arabic countries, the geography department at school has been leading the use of mobile device in learning.

To sum up, mobile technology is everywhere now, so we may restrict or use it in our classroom. Technology is transforming the way we communicate, socialize, play, shop and conduct business. These profound changes place increasing pressure on the traditional models of language learning, such as teaching in a formal classroom setting. They also present everyone with amazing opportunities to re-design the way we teach and learn English.

#### REFERENCES

1. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching / J. Harmer. – Harlow, England : Longman, 2007.
2. Hymes, H. On Communicative Competence / H. Hymes. – Philadelphia : University of Pennsylvania Press, 1971.
3. Lave, J. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation / J. Lave, E. Wenger. – Cambridge : Cambridge University Press, 1991.
4. Thornton, P. Using Mobile Web and Video Phones in English Language Teaching: Projects with Japanese College Students / P. Thornton, C. Houser. – Hong Kong : Hong Kong Polytechnic University, 2003.

5. Richard, J. Conversational Competence through Role Play Activities / J. Richard // RELC Journal 16 (1), 1985. – P. 82–100.

*Материал поступил в редакцию 29.03.16.*

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ, ПОДДЕРЖИВАЮЩИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ТЕЛЕФОНОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**З.А. Пулатова<sup>1</sup>, Ш.А. Рахимова<sup>2</sup>**

<sup>1,2</sup> преподаватель

<sup>1</sup> Ургенчский государственный университет,

<sup>2</sup> Ташкентская медицинская академия (Ургенч), Узбекистан

***Аннотация.** Повышенное внимание всё м мире уделяется изучению и преподаванию английского языка как первого иностранного и как второго иностранного языка. В этой статье было рассмотрено несколько методов преподавания английского как иностранного языка с использованием современной мобильной технологии для повышения взаимосвязи интересов студентов с окружающим миром и внедрения инновационных методов обучения.*

***Ключевые слова:** инструмент, смартфон, мобильные телефоны, уроки английского как первого иностранного языка, педагогические теории.*

УДК 377.5(045)

## АНАЛИЗ КОМПОНЕНТОВ СТРУКТУРНО-ПРОЦЕССУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ СПО\*

Н.П. Путилкина<sup>1</sup>, Т.В. Татьяна<sup>2</sup>

<sup>1</sup> соискатель кафедры педагогики, <sup>2</sup> кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева» (Саранск), Россия

**Аннотация.** В статье актуализируются вопросы профессиональной подготовки студентов в образовательной организации системы среднего профессионального образования, раскрывается содержание понятия «учебная самостоятельность», дается анализ структурных компонентов разработанной структурно-процессуальной модели ее формирования у обучающихся.

**Ключевые слова:** учебная самостоятельность, самостоятельная учебная деятельность, самостоятельная работа, структурно-процессуальная модель, профессиональное образование.

Внедрение ФГОС СПО определило перспективы овладения выпускниками учебной самостоятельностью. Под ней понимается интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности к самостоятельной учебной и познавательной деятельности в образовательной и профессиональной среде, основанной на интеграции знаний, умений и опыта [5].

Анализ учебной и научной литературы (Л. П. Аристова, В.Л. Бозаджиев, Е.М. Зайко, Э.С. Костылева, Н.В. Кухарев, Т.В. Минакова, О.В. Петунин, Г.И. Саранцев) приводит к выводу о необходимости проектирования и поиску способов реализации структурно-процессуальной модели, компонентами которой являются: целевой, предусматривающий пути и способы достижения результата; мотивационно-ценностный, учитывающий интерес, потребности и мотивы учебной деятельности, способность определять цели и задачи учебной деятельности, самостоятельно приобретать знания и умения, потребность в самовоспитании; содержательный, связанный с отбором и реализацией в соответствии с учебно-методическими задачами дидактического материала; операционно-деятельностный, отвечающий за формирование способности использовать разнообразные методы и способы приобретения учебных умений и навыков; эмоционально-волевой, содержащий показатели сформированности волевых качеств в достижении поставленных целей и задач, осуществление рефлексии.

Взаимообусловленность обозначенных компонентов позволяет рассматривать учебную самостоятельность как форму внешней и внутренней активности личности, структурированную самим студентом. Это деятельность, которая поддается контролю и коррекции по процессу и результату, ведётся под руководством преподавателя с учётом индивидуально-психологических особенностей и личных интересов студентов, является средством их профессионального саморазвития, обеспечивающим интенсивное функционирование процессов самоопределения, самореализации и саморегуляции. Таким образом, самостоятельная учебная деятельность – это один из компонентов учебной самостоятельности, а самостоятельная работа – это вид познавательной учебной деятельности. Смысловое понимание соотношения данных категорий обязательно, так как они дают возможность осуществления учебно-познавательной и профессиональной рефлексии студентов СПО при реализации актуальных применительно к той или иной деятельности задач.

Проектируя модель формирования учебной самостоятельности у студентов СПО, мы исходили из понимания абстрагированного выражения сущности исследуемого явления [2, 4].

В качестве системообразующего компонента проектируемой модели выступает *цель* профессиональной подготовки студентов СПО. Именно она определяет структуру и функции как всей системы в целом, так и отдельных ее элементов [3]. *Ценностно-мотивационный компонент* учитывает сформированность интереса, потребности и мотивы учебной деятельности, способность определять цели и задачи учебной деятельности, самостоятельно приобретать знания и умения. Понимая учебную мотивацию как частный вид мотивации, включенный в учебную деятельность, подчеркиваем ее определяющие факторы. Во-первых, это сама образовательная система или образовательная организация; во-вторых, организация образовательного процесса; в-третьих, учет субъектных особенностей обучающихся; в-четвертых, специфика учебной дисциплины. При этом мотивация модифицируется: изменяется не только состав, но и качественные характеристики мотивов [7]. *Содержательный компонент* модели является основой для формирования способностей студентов к самостоятельной профессиональной деятельности. Превращение цели в результат происходит благодаря освоению содержания обучения, что способствует качественному усвоению профессиональных знаний, развитию умений их применять и принимать ответственные решения в различных ситуациях, обогащению накапливаемого профессионального опыта [6]. *Операционно-деятельностный компонент* нацелен на развитие способности обучающихся СПО отбирать и использовать адекватные задачам методы и способы приращения учебных умений и навыков. *Эмоционально-волевой компонент* служит индикатором сформированности качеств в достижении поставленных целей и задач, развития рефлексивно-аналитических умений, адекватной самооценки.

Следует акцентировать внимание на том, что в качестве основополагающей выступает идея формирования учебной самостоятельности у студентов СПО через обновление содержания образования. Оно, как известно, детерминируется Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) и квалификационными требованиями к профессиональной подготовке выпускников СПО. Однако сама образовательная организация имеет право самостоятельно разрабатывать и представлять на утверждение в Министерство образования РМ (применительно к ГБОУ РМ СПО «Саранский государственный промышленно-экономический колледж») документы основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) колледжа и учебный план для подготовки специалистов среднего звена.

Разрабатывая ОПОП в парадигме компетентного подхода, в качестве единицы содержания профессиональной подготовки мы рассматриваем профессиональную задачу. Совокупность таких задач образует «ядро» содержания, а этапы становления учебной самостоятельности как компонента профессиональной компетентности определяют логику «развертывания» самого содержания. При этом программы учебных дисциплин согласуются с профессиональными задачами, направленными на овладение обучающимися профессиональными компетенциями.

Содержание процесса формирования учебной самостоятельности студентов СПО предусматривает реализацию этапов, которые взаимосвязаны и взаимообусловлены: начальный (1 курс – 1 семестр 2-го курса), основной (2 семестр 2-го курса – 3 курс), заключительный (4 курс).

Начальный этап подразумевает выявление исходного уровня учебной самостоятельности и овладение элементарными способами ее проявления. На основном этапе происходит приращение учебно-познавательного и профессионального опыта посредством выполнения учебно-исследовательских проектов, инициированных самими обучающимися. На заключительном этапе осуществляется контроль качества освоения компетенций, находящихся проявление при прохождении производственной и преддипломной практик, в процессе самостоятельного решения производственных задач не в лабораторных, а в реальных условиях.

Таким образом, предложенная структурно-процессуальная модель будет способствовать формированию учебной самостоятельности студентов СПО.

*\* Статья опубликована при финансовой поддержке Минобрнауки РФ в рамках Государственного задания ФГБОУ ВПО*

*«Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева» на 2016 год. Проект № 1846 «Теоретико-методические основы разработки модели вуза как базового центра педагогического образования»*

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М.: НМЦСПО, 1999. – 538 с.
2. Загвязинский, В. И. Исследовательская деятельность педагога: учеб. пособие для студ. вузов / В. И. Загвязинский. – М.: Издат. центр «Академия», 2008. – 176 с.
3. Зеер, Э. Ф. Модернизация профессионального образования [Текст] / Э. Ф. Зеер. – М.: МПСИ, 2005. – 216 с.
4. Маруев, С. А. Компетенции специалиста: модели и методы исследования [Текст] / С. А. Маруев. – М.: Рос. госуд. аграрн. заочн. ун-т. – 2012. – 32 с.
5. Морозова, С. И. Сущность, структура и уровни сформированности учебно-профессиональной самостоятельности будущих специалистов / С. И. Морозова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 67 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article>.
6. Семушина, Л. Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях / Л. Г. Семушина, Н. Г. Ярошенко. – М.: Мастерство, 2011. – 272 с.
7. Смирнов, А. В. Формирование мотивации учебной деятельности у студентов технического ВУЗа / А. В. Смирнов // Психология, социология и педагогика. – 2012. – № 12 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2012/12/1450>.

*Материал поступил в редакцию 28.03.16.*

#### ANALYSIS OF STRUCTURAL PROCESS MODEL COMPONENTS FOR DEVELOPING LEARNING INDEPENDENCE OF SECONDARY VOCATIONAL STUDENTS

**N.P. Putilkina<sup>1</sup>, T.V. Tatyana<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Degree-Seeking Applicant of Pedagogy Department,

<sup>2</sup> Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor of Pedagogy Department  
M.E. Evseev Mordovia State Pedagogical Institute (Saransk), Russia

**Abstract.** *In this article the issues of professional training of students in educational establishments of secondary vocational education system are revised, the notion of learning independence is defined, the structural components of structural process model designed for its development in students are analysed.*

**Keywords:** *learning independence, independent learning activity, independent work, structural process model, vocational education.*



УДК 37.091.12:36-051

## ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ К РАБОТЕ С ЛЮДЬМИ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

**Т.В. Скорик**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы Черниговский национальный технологический университет, Украина

***Аннотация.** Цель публикации – проанализировать проблемы подготовки будущих социальных работников к работе с людьми пожилого возраста. Автор выделяет мотивационный и коммуникативный компоненты как ведущие в структуре готовности, приводит результаты исследования, которые подтверждают необходимость привлечения будущих социальных работников к волонтерской деятельности и прохождению спецкурса, которые эффективно влияют на сформированность указанных компонентов готовности.*

***Ключевые слова:** социальный работник, люди пожилого возраста, профессиональная готовность, компоненты профессиональной готовности, волонтерская деятельность.*

**Актуальность исследования.** Изменения демографической структуры современного общества в направлении увеличения доли людей пожилого возраста требуют изменений в сфере социальной политики и, в частности, изменений культуры отношения к пожилым в обществе. Люди пожилого возраста должны занять позицию активной, социально значимой части общества. В этой связи важную роль играют социальные работники как посредники между государством и пожилыми людьми, исключенными из активной социальной сферы после выхода на пенсию.

Тем не менее, по результатам социологических исследований (2014г.), только 10 % будущих социальных работников проявляют готовность и желание работать с пожилыми людьми. В то же время 55 % совокупности социальных услуг приходится на долю людей пожилого возраста. Т.е. пожилые люди выступают наиболее активными пользователями социальных услуг, в то время как будущие социальные работники не проявляют заинтересованность в работе с ними.

**Анализ последних публикаций.** Различные аспекты подготовки социальных педагогов и социальных работников к профессиональной деятельности рассматривали такие ученые, как Т.В. Аветисян, Т.А. Голубева, В.В. Камаева, А.И. Капская, Е.Г. Карпенко, Ю.Р. Мацкевич О.В. Плахотник, Р.Д. Санжаева, Н.Б. Павлишина, О.В. Тополь и другие. Но все исследователи, обозначая необходимость подготовки социальных работников к работе с людьми пожилого возраста, обозначая компоненты такой готовности, способы и методы подготовки, мало внимания уделяют формированию мотивационного и коммуникативного компонентам готовности будущих социальных работников к работе с людьми преклонного возраста, которые мы определяем как ведущие в структуре готовности будущих социальных работников с такой категорией населения.

**Цель публикации** – проанализировать проблемы подготовки будущих социальных работников к работе с людьми пожилого возраста и показать возможные пути их разрешения.

Готовность будущих социальных работников к работе с людьми пожилого возраста состоит в освоении специальных знаний и умений социальной работы, а также способов социального поведения, которые сформируют профессиональные компетенции по работе с людьми пожилого возраста.

По мнению Е.Г. Карпенко, готовность нельзя рассматривать отдельно от личности, так как готовность должна рассматриваться как единство двух взаимообусловленных, взаимосвязанных компонентов: готовность к деятельности и готовность личности к саморазвитию [1]. Готовность же личности к саморазвитию в большей степени определяется мотивированным желанием достичь большего результата в своей деятельности, сделать свою деятельность более комфортной, повысить свой социальный статус и др.

В обществе же бытует мнение о «скучной», «неинтересной», «нервной» работе, которая связана с общением с пожилыми людьми. Преодоление этого стереотипа – важнейшая составляющая подготовки социальных работников.

Большинство авторов, исследуя структуру профессиональной готовности к какому-либо виду деятельности в социальной работе, выделяют содержательный, мотивационный, операционно-деятельностный и личностный компоненты (О.В. Тополь, Е.Г. Карпенко, А.И. Капская, Н.Б. Павлишина и др.). Принимая во внимание особенность категории пожилых людей, мы хотим отдельно выделить коммуникативный компонент как способность к налаживанию контактов с пожилыми людьми, уход от конфликтов, способность к активному слушанию, ведению диалога, привлечению к обсуждению и «втягивания» в разговор (для «замкнутых» интровертов), проявление такта, «уход» от острых, эмоционально негативных тем и другое. Этот компонент играет важную роль в профессиональной деятельности будущих социальных работников, поскольку общение с пожилыми людьми требует специальных умений, а несформированность этого компонента может повлечь за собой невозможность качественного выполнения профессиональных обязанностей.

Мотивационный компонент готовности к работе людьми пожилого возраста характеризуется такими показателями как желание работать с людьми пожилого возраста, осознание социальной и личностной значимости

такой деятельности, желанием достичь результативности в своей деятельности, принятием ценностей старшего поколения и идентификация этих ценностей со своими личностными.

Личностный компонент характеризуется проявлением уважения (в том числе и к самому себе), толерантности, терпимости, способности к активизации, вдохновению людей пожилого возраста, проявлению креативности и инициативы.

Содержательный и операционально-деятельностный компоненты в большей мере формируются при изучении предметов профессионально-ориентированного цикла и обеспечивают знания и умения социальной работы с людьми пожилого возраста.

Проведенное исследование в Черниговском национальном технологическом университете среди студентов факультета социальной работы (выборку составили студенты 2 и 5 курсов, всего 90 человек), показало, что 58,5 % студентов квалифицируют работу с людьми преклонного возраста как «неинтересную», причем на 2 курсе так считают 22 %, а на 5 – 38,5 % опрошенных; «нервную» – 22,6 % и только 18,9 % опрошенных «не против» работы с людьми пожилого возраста.

Исследование сформированности у студентов выпускного курса соответственно выделенных компонентов дало такие результаты: мотивационный критерий сформирован у 33,3 % на низком уровне, 54,5% – на среднем, 12,1 % – на высоком. При этом была выделена группа студентов, которые принимали участие в социальном проекте «Социальная интеграция жертв национал-социализма, тоталитарных режимов и других людей пожилого возраста в громаду г. Чернигов», дало такие результаты: 75,9 % показали высокий уровень сформированности мотивационного критерия, 24,1% – средний, на низком уровне – не выявлено.

Коммуникативный критерий сформирован на высоком уровне у 32,1% опрошенных, на среднем – у 48,4 % студентов, на низком – 19,5 % студентов. В группе студентов-волонтеров проекта, которые прошли волонтерскую супервизию, в том числе, коммуникативный тренинг, мы получили такие результаты: высокий уровень – 61,4 %, средний уровень – 38,6 %.

Это исследование подтвердило, что студенты, которые принимают участие в социальном проекте, имеют намного более высокие показатели сформированности мотивационного и коммуникативного критериев готовности к работе с людьми пожилого возраста.

Мы видим одним из возможных путей повышения качества подготовки социальных работников введение спецкурса, который ставит своей целью формирование коммуникативного и мотивационного компонентов готовности студентов, решит проблему качества подготовки будущих социальных работников к работе с людьми пожилого возраста. Основой спецкурса является коммуникативный тренинг и творческие работы, основанные на использовании рефлексивного метода обучения.

Вторым направлением подготовки будущих социальных работников является привлечение студентов к участию в социальных проектах. Волонтерская деятельность, которая связана с общением как с пожилыми волонтерами, так и с оказанием социальной помощи людям пожилого возраста способствует успешному формированию мотивационного и коммуникативного компонентов. Показательными в этом плане будут социальные проекты по работе с людьми пожилого возраста, которые предполагают более широкий спектр социальных услуг, чем территориальные центры, более креативную деятельность и налаживание межпоколенного взаимодействия через диалог и взаимопомощь.

**Выводы.** Подготовка будущих социальных работников к эффективной работе с людьми пожилого возраста требует новых подходов к поиску организационных форм и методов такой подготовки. Привлечение студентов к волонтерской деятельности в социальных проектах, которые направлены на оказание поддержки людям пожилого возраста, является одним из наиболее эффективных способов улучшения качества такой подготовки.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Карпенко, О.Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспект: Монографія [Електронний ресурс] / О.Г. Карпенко. – Режим доступу: <http://www.dissert.com.ua/content/349640.html>

*Матеріал поступил в редакцію 28.03.16.*

### ISSUES OF TRAINING OF FUTURE COMMUNITY WORKERS TO THE WORK WITH SENIOR CITIZENS

**T.V. Skorik**, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor of Social Work Department  
Chernihiv National University of Technology, Ukraine

**Abstract.** *The article purpose is to analysis of the issues of future community workers training for work with senior citizens. The author allocates the importance of motivational and communicative components in training structure, presents results of research which confirm need of future community workers' involvement to volunteer activity and completing a special course influencing formation of the specified readiness components.*

**Keywords:** *community worker, senior citizens, professional readiness, components of professional readiness, volunteer activity.*

УДК 37.01

## ДОВУЗОВСКАЯ ПОДГОТОВКА РОССИЙСКИХ ВОЕННЫХ КАДРОВ

**М.П. Стародубцев**, кандидат педагогических наук, доцент  
Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД РФ, Россия

***Аннотация.** В статье рассмотрены основные этапы становления системы довузовской военной подготовки российских военнослужащих в период с середины XVIII до XX вв., выявлены особенности организации учебно-педагогического процесса, определяющие качество подготовки выпускников.*

***Ключевые слова:** кадетские корпуса, обучение, подготовка, становление.*

В России накоплен богатый опыт организации обучения в военно-подготовительных учебных заведениях. Обращение к истории их деятельности раскрывает уникальные традиции подготовки военных специалистов, проведения учебного процесса, патриотического и духовного воспитания будущего защитника Отечества. К началу XX века в нашей стране сложилась следующая система подготовки офицерских кадров: кадетский корпус – военное училище – военная академия. В этой цепочке этап подготовительного (дovuзовского) образования осуществляли кадетские корпуса.

В разные годы было образовано более сорока кадетских корпусов, с момента учреждения в 1731 г. и до закрытия в 1920 г. последнего [2, 3, 13].

За двести лет существования этих учебных заведений из их стен вышли выдающиеся общественные деятели, полководцы, писатели, поэты, историки, композиторы: Ф.Ф. Беллинсгаузен, А.А. Бестужев, В.В. Верещагин, В.И. Даль, Ф.М. Достоевский, И.Ф. Крузенштерн, В.В. Куйбышев, М.И. Кутузов, Н.С. Лесков, М.П. Мусорский, П.И. Пестель, А.Н. Радищев, Н.А. Римский-Корсаков, П.А. Румянцев-Задунайский; К.Ф. Рылев, А.Н. Скрябин, П.А. Федотов, Ф.Ф. Ушаков и многие другие [1].

На протяжении своего существования кадетские корпуса неоднократно меняли свой статус. До первой половины XIX века эти учреждения реализовывали программы высшего военного образования, со второй половины того же века осуществляли военно-подготовительную деятельность. Для изучения исторического аспекта развития довузовской военной подготовки рассмотрим основные этапы становления этих учебных заведений. Первый кадетский корпус, названный впоследствии Сухопутным, открылся в 1732 году в Петербурге по указу императрицы Анны Иоанновны. В последующие годы были учреждены Морской кадетский корпус (1752 г.), а также Артиллерийский и инженерный шляхетный кадетский корпус (1762 г.). В 1802 году был создан Пажеский корпус для подготовки офицеров в свиту Его Императорского Величества, через два года – Горный кадетский корпус. За период 1830 – 1840 гг. в Петербурге, Москве и других крупных городах открылись еще около десяти подобных военно-учебных заведений. Таким образом, к шестидесятым годам XIX века было сформировано уже двадцать кадетских корпусов [2, 3, 13].

Организация учебной деятельности в кадетских корпусах в указанный выше период осуществлялась следующим образом: на обучение принимались дети дворян, продолжительность пребывания воспитанника в корпусе варьировалась в различные годы от восьми до пятнадцати лет. При выпуске кадеты сдавали экзамены, полученное выпускником по окончании звание зависело от успеваемости: лучшие получали чин подпоручика артиллерии и инженерного корпуса, менее успешные – прапорщика. Обучение в корпусе не обязательно предполагало продолжение военной службы, список учебных дисциплин кадет, наряду с предметами военного характера, содержал ряд гуманитарных предметов: иностранные языки, история, география, юриспруденция и др. Права учителя и учащегося регламентировались специально разработанными документами, в которых особое внимание уделялось квалификации педагогов и воспитателей [4 – 12, 14].

Отметим то обстоятельство, что деятельность кадетских корпусов в XVIII – XIX вв. находилась под значительным влиянием царской фамилии. Императоры и императрицы, великие князья принимали непосредственное участие в управлении этими учебными заведениями и организации в них педагогического процесса, осуществляли патронаж над КК, носили звание директора или «шефа» этих учреждений. Именные императорские указы способствовали повышению престижа военно-учебной подготовки, обеспечению финансирования, тщательному отбору контингента обучаемых и воспитателей. Особенно характерен с этой точки зрения период правления императрицы Екатерины II, во время которого были заложены основы организации учебно-педагогического процесса; сделаны первые попытки стандартизации обучения и создания учебных планов и программ; усилена роль фундаментальных наук в военно-инженерной деятельности. Еще одной важной вехой того времени явились проведенные генерал-поручиком И.И. Бецим под руководством императрицы реформы образования и разработка им в 1766 г. Нового Устава Кадетского Корпуса, в котором был сделан акцент на общеобразовательное, а не на военно-специальное образование. Период царствования Екатерины II связывается с подъемом культуры, науки, образования в России, это время называют «золотым веком» кадетских корпусов. Опыт и традиции деятельности кадетских корпусов тех времен не потеряли актуальности и сегодня.

Таким образом, к середине XIX века кадетские корпуса в значительной степени обеспечивали офицерскими кадрами армию и флот; сформировалась организационная структура этих учебных заведений; был накоплен опыт учебно-методической деятельности в структуре высшего военного образования.

Отметим, что на всех этапах существования военно-подготовительных учебных заведений качество подготовки выпускников определялось следующими характерными особенностями организации учебно-воспитательной деятельности: возрастом воспитанника, в котором он начинал обучение; продолжительностью периода обучения; объемом и соотношением материала общеобразовательных и военно-специальных дисциплин; системой поощрений и наказаний, применяемых в процессе обучения и воспитания; степенью строгости режима пребывания в учебном учреждении; мотивацией ребенка к получению профессии военного; наличием организации, занимающейся специальной подготовкой кадров педагогов и воспитателей.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Монахова, Л. Ю. Исследование уровней готовности кадетов к обучению в военных вузах / Л. Ю. Монахова, В. В. Танюхина. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/24\\_NNP\\_2012/Pedagogica.htm](http://www.rusnauka.com/24_NNP_2012/Pedagogica.htm).
2. Стародубцев, М. П. Артиллерийский и инженерный шляхетский кадетский корпус как значимая часть системы подготовки военных кадров в России / М. П. Стародубцев // Самарский научный вестник. – №1 (14). – 2016. – С. 189–192.
3. Стародубцев, М. П. Военно-учебные заведения как высшая форма военного образования в России во второй половине XVIII века / М. П. Стародубцев // Казанский педагогический журнал – № 2. – 2016. – С. 141–144.
4. Стародубцев, М. П. Воспитание как функция формирования и становления российской традиции / М. П. Стародубцев // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2014. – № 4 (110). – С. 158–164.
5. Стародубцев, М. П. Идеи Просвещения как источник формирования отечественных взглядов на систему образования / М. П. Стародубцев // Научное мнение. – 2015. – № 1 – 2. – С. 32–36.
6. Стародубцев, М. П. К истории развития военно-педагогической теории и практики в системе военного образования офицеров России XVIII – XIX вв. / М. П. Стародубцев, Н. М. Фёдорова // Современные проблемы науки и образования во внутренних войсках МВД России: сборник научных трудов научно-педагогического состава Санкт-Петербургского военного института внутренних войск МВД России. – Санкт-Петербург, 2015. – С. 227–230.
7. Стародубцев, М. П. Образовательная политика российского государства, проводимая Петром I и Екатериной II / М. П. Стародубцев // Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2013. – № 155. – С. 127–136.
8. Стародубцев, М. П. Педагогические размышления и проекты организации образования во времена правления Екатерины II / М. П. Стародубцев // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2013. – Т. 57, № 1. – С. 182–189.
9. Стародубцев, М. П. Проекты развития российского образования второй половины XVIII века. В сборнике: междисциплинарные исследования в сфере интеграции образования и науки / М. П. Стародубцев // Сборник научных трудов научно-педагогического состава Санкт-Петербургского военного института внутренних войск МВД России. – Санкт-Петербург, 2014. – С. 125–129.
10. Стародубцев, М. П. Реформы системы образования России середины XVIII в. / М. П. Стародубцев // Наука и бизнес: пути развития. – 2012. – № 10 (16). – С. 28–33.
11. Стародубцев, М. П. Социальная направленность педагогических реформ Екатерины Великой / М. П. Стародубцев // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 2. – С. 162–166.
12. Стародубцев, М. П. Становление российской системы образования во второй половине XVIII века. Идеология, традиции, проекты и их реализация / М. П. Стародубцев. – СПб.: [б. и.], 2014. – 241 с.
13. Стародубцев, М. П. Сухопутный шляхетный кадетский корпус как универсальное учебное заведение XVIII века / М. П. Стародубцев // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2016. – № 1 (131). – С. 223–228.
14. Стародубцев, М. П. Теория и практика российского воспитания и образования в XVIII веке / М. П. Стародубцев // Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2012. – № 150. – С. 249–261.

Материал поступил в редакцию 25.03.16.

#### PRE-TERTIARY TRAINING OF RUSSIAN MILITARY PERSONNEL

**M.P. Starodubtsev**, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor  
Saint Petersburg Military Institute of Internal Troops of the Ministry of Internal Affairs of the RF, Russia

**Abstract.** In the article the major stages of pre-tertiary military training system formation of Russian military personnel from mid XVIII to XX centuries are considered, the peculiarities of training and educational process defining the quality of graduates training are identified.

**Keywords:** Cadet Corps, education, training, formation.

УДК 81.112.2(072)

## СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ СТАТИСТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ

**О.И. Степашкина**, соискатель кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации  
ФГБОУ ВПО «Липецкий государственный педагогический университет», Россия

**Аннотация.** Изучение немецкоязычных источников, содержащих статистические данные, и высказываний, созданных на их основе носителями языка, позволило автору статьи выявить ряд структурных компонентов этих материалов. Выявленные структурные компоненты являются методически значимыми, так как на их основе можно составить номенклатуру речевых и речемыслительных задач, позволяющих учителю управлять психологическим содержанием ученических высказываний в процессе развития умения говорить на немецком языке.

**Ключевые слова:** метапредметные результаты освоения образовательной программы, мыслительные операции, номенклатура речевых и речемыслительных задач, статистические данные, опоры.

Использование статистических материалов в процессе развития у обучающихся иноязычного речевого умения продиктовано необходимостью реализовать образовательный потенциал учебного предмета «Иностранный язык», что обусловлено социальным заказом и объективными потребностями в сфере образования. Применяя в иноязычном образовании статистические материалы, можно организовать овладение обучающимися метапредметными знаниями и умениями, необходимыми им для осуществления самостоятельной учебно-познавательной деятельности. Видом метапредметных результатов освоения образовательной программы, наиболее оптимально достигаемым в иноязычном образовании при использовании статистических материалов, являются развитые умения обучающихся проводить мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации. Наибольшие возможности для развития мыслительных операций обучающихся предоставляет такой вид работы, как создание учениками высказываний с помощью опор, содержащих статистические данные. Для эффективной организации на основе статистических материалов процесса овладения учениками умением говорить на немецком языке учителю-практику необходимо располагать номенклатурой речевых и речемыслительных задач, основой для формулирования которых служат структурные особенности немецкоязычных статистических материалов. Данная статья посвящена их рассмотрению.

В немецкоязычных статистических материалах возможно выделение структуры, во-первых, с точки зрения того, какую информацию получает реципиент: фактическую (информацию непосредственно об объекте статистического исследования) или аналитическую (информацию о том, к каким выводам можно прийти на основе этой фактической информации).

Во-вторых, выделение структуры может быть вызвано необходимостью последовательно отразить все компоненты качественной и количественной характеристик явления. С этой точки зрения выделяются следующие структурные компоненты немецкоязычных статистических материалов:

- тема статистического исследования, например: *Familien in Deutschland*;
- название измеряемого показателем явления, например: *Lebensformen von Familien*;
- указание времени, в границах которого явление наблюдается, например: *Seit 1996, dem Jahr, in dem erstmalig im Mikrozensus die Daten nach dem so genannten Lebensformenkonzept ausgewertet wurden...*;
- название / описание места реализации явления, например: *landesweit in Groß- und Mittelstädten, in Kleinstädten und im ländlichen Raum*;
- указание единиц измерения, в которых выражается величина явления, например: *Angaben in Prozent*;
- определение понятий, рассматриваемых в статистике, круга подлежащих статистическому анализу явлений, угла их рассмотрения, например: *Im Mikrozensus des Statistischen Bundesamtes werden alle Eltern-Kind-Gemeinschaften, das heißt Ehepaare, Lebensgemeinschaften sowie allein erziehende Mütter und Väter mit ledigen Kindern im Haushalt als Familie im statistischen Sinn umfasst*;
- информация о проведенном исследовании: когда, кем, в какой форме, на каком основании проводилось исследование, например: *Die folgenden Grafiken beruhen auf einer Anfang der neunziger Jahre durchgeführten Befragung*;
- описание текущего состояния явления, например: *Bei den Teilnehmern 16+ haben wir festgestellt, dass der Prozentsatz bei der Antwortmöglichkeit „Freunde“ steigt, während die Option „Eltern“ auffällig sinkt*;
- сравнение рассматриваемых статистикой явлений по разным параметрам, например: *Die Jugenderwerbslosenquote weist jedoch große Unterschiede in den Mitgliedstaaten aus*;
- указание параметров сравнения, например: *Ein weiterer Faktor ist der Bildungsstand: Jugendliche aus sozial schwierigen Verhältnissen haben eine fünf Mal größere Chance..., als in höheren Bildungsschichten*;
- определение основных тенденций развития представленного явления, например: *Es wird mehr „Alleinerziehende“, Familien mit einem Stiefelternteil und eine Vielzahl alternativer Lebensformen geben*;

- подтверждение фактами тенденции развития явления, например: *Am deutlichsten hat sich dies in dem seit Jahrzehnten anhaltenden Geburtenrückgang, der Zunahme nicht-ehelicher Lebensgemeinschaften und Alleinerziehender niedergeschlagen;*
- объяснение причин именно такого развития явления, например: *Die Gründe für die höhere Unfallgefährdung dürften vor allem in der stärkeren Verkehrsbeteiligung und der größeren Risikobereitschaft von männlichen Kindern und Jugendlichen liegen;*
- указание на степень выраженности тенденции, например: *Bei den jugendlichen Azubis ist die Verringerung der Zahl der Arbeitsunfälle im Jahr 2008 gegenüber dem Vorjahr besonders auffällig;*
- указание на степень ожидаемости тенденции, например: *Wie wir erwartet hatten, ...;*
- указание на степень распространенности тенденции, например: *In ausländischen Familien ist Kinderlosigkeit weitaus weniger verbreitet als bei deutschen Paaren;*
- указание на противоположные тенденции, например: *Im Gegensatz zu neuen Ländern leben im Westen Deutschlands nur selten minderjährige Kinder in dieser Lebensform;*
- указание на одинаковые тенденции развития, например: *Diese Grundtendenzen betreffen Ost- und Westdeutschland gleichermaßen;*
- указание на вовлеченность в процесс развития нескольких явлений, например: *Eine derartige Überrepräsentation junger Menschen sowohl unter den Tatverdächtigen als auch unter den Verurteilten ist seit langem zu verzeichnen;*
- предположение о дальнейшем развитии представленного явления, например: *Angesichts des starken Geburtenrückgangs auch beim ausländischen Bevölkerungsteil ist in Zukunft mit einer weiteren Annäherung der Kinderzahlen in den Familien zu rechnen;*
- указание на неопределенность / незавершенность тенденции и на невозможность по этой причине сделать вывод о развитии явления, например: *Es ist eine Entwicklung eingetreten, die noch nicht abgeschlossen ist und die sich deshalb einer endgültigen Beurteilung entzieht;*
- указание на стойкость, неизменность тенденции, например: *Die Zahl (9,4 Millionen) hat sich kaum verändert;*
- указание на частоту распространения анализируемого явления, например: *In jeder fünften Lebensgemeinschaft;*
- информация о влиянии количественных показателей на общую тенденцию развития, например: *Mit den wieder ansteigenden Geburtenzahlen in ... dürfte diese Entwicklung abgeschwächt werden, wobei gleichzeitig die weiter steigenden Anteile ... die Zahl ... erhöhen werden;*
- указание на вариативность, например: *Mehrfachnennungen sind möglich;*
- указание на источник более подробной информации, например: *Ausführliche Ergebnisse enthält der Statistische Bericht „Kinder- und Jugendhilfe in Bayern 2010, Ergebnisse zu Teil I“ (Bestellnummer: K51013 201000, Preis der Druckausgabe: 11,50 €). Der Bericht kann im Internet unter [www.statistik.bayern.de/veroeffentlichungen](http://www.statistik.bayern.de/veroeffentlichungen) als Datei kostenlos heruntergeladen werden. Gedruckte Ausgaben können beim Vertrieb erworben bzw. dort per E-Mail ([vertrieb@statistik.bayern.de](mailto:vertrieb@statistik.bayern.de)), Fax (Fax-Nr. 089 2119-457) oder Post bestellt werden.*

Представленные выше структурные особенности немецкоязычных статистических материалов являются основой для формулирования речевых и речемыслительных задач, для составления пропозиций, служащих дополнительными опорами при порождении речи, для определения круга лексических единиц и грамматических явлений, подлежащих усвоению в процессе развития иноязычного речевого умения с использованием статистических материалов.

Материал поступил в редакцию 29.03.16.

## STRUCTURAL FEATURES OF GERMAN-LANGUAGE STATISTICAL MATERIALS

**O.I. Stepashkina**, Degree-Seeking Applicant of the Department of Linguistics and Intercultural Communication  
Lipetsk State Pedagogical University, Russia

**Abstract.** *The research of German-language sources containing statistical data and statements given by the native speakers based on these data allowed the author to reveal a range of structural components to these materials. The revealed structural components are methodically relevant, since basing on them it is possible to build up a nomenclature of verbal and verbal-cognitive tasks that enable a teacher to manage psychological substance of students' statements while developing the skills of speaking in German.*

**Keywords:** *meta-subject results of educational program acquisition, intellectual operations, nomenclature of verbal and verbal-cognitive tasks, statistical data, carriers.*

УДК 37.042

## СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННЫМИ ОТКЛОНЕНИЯМИ

П.Л. Трошин, студент 2 курса

Кафедра олигофренопедагогики и специальной психологии, дефектологический факультет,  
Московский педагогический государственный университет, Россия

**Аннотация.** В статье рассматривается семейное воспитание детей с умственными отклонениями. Актуальность данного вопроса выражается в том, что семья является той средой, в которой формируется личность ребенка. От семейного воспитания зависит поведение ребенка в социуме. Практическая значимость статьи обусловлена тем, что данная статья может быть использована как родителями, так и олигофренопедагогом в воспитании и работе с детьми с нарушениями интеллекта.

**Ключевые слова:** семейное воспитание, дефектолог, дети с нарушениями интеллекта, специальные (коррекционные) школы.

Среди детей с умственными отклонениями наибольшее количество детей страдает от нарушения интеллекта, которое проявляется в поражении познавательной деятельности и эмоционально-волевой области ребенка. Морфологические изменения умственно отсталых детей захватывают многие участки коры головного мозга и нарушают их функции и строение. Причины поражения коры головного мозга ребенка с нарушением интеллекта могут быть разные, и чаще всего возникают от патогенного фактора, то есть фактора, который вредно воздействовал на плод ребенка и вызвал его поражение. Рассмотрим эти факторы:

- кислородная недостаточность мозга, которая возникает в периоды внутриутробного развития, родов или после рождения;
- родовые травмы мозга, внутричерепные кровоизлияния;
- хронический алкоголизм, наркомания родителей, особенно матери;
- некоторые лекарственные препараты, которые мать употребляла во время беременности;
- воспаления мозга или мозговых оболочек;
- различные токсические воздействия, вирусные инфекции;
- эндокринные заболевания;
- хромосомные нарушения, наследственные заболевания без хромосомных нарушений.

Родители должны понимать, что умственная отсталость не вылечивается и является результатом заболевания центральной системы или частичным поражением мозга. Умственно отсталые дети разделяются на четыре степени:

1. легкая – дебильность
2. умеренная – имбецильность
3. тяжелая – тяжелая умственная субнормальность
4. глубокая – идиотия

Если родители замечают отклонение в развитии своего ребенка, они должны обратиться к врачу-специалисту. Врач, в свою очередь, определяет диагноз и назначает лечение. С ребенком, страдающим отклонением интеллекта, следует заниматься немедленно, как только стало известно о диагнозе.

Многие родители на практике, когда у их ребенка обнаруживают отставание в развитии, тратят время и деньги на проверку диагноза, импортные лекарства, которые, как им кажется, исцелят их больного ребенка «в мгновение ока», не осознавая необходимости в занятиях специалистов с их ребенком. Ученые доказали, что если ребенку с отклонением в интеллекте не оказывать лечебно-коррекционную и педагогическую помощь, то в дальнейшем этот ребенок будет испытывать затруднения в обучении и воспитании. Ребенку с отклонениями в развитии следует помогать с первых месяцев жизни, потому что детский мозг на первом году жизни обладает наиболее интенсивным темпом развития. В первые два года жизни ребенка формируются основы психической деятельности, также в этот период развиваются речь и моторика ребенка. Срок в два года является фундаментом развития ребенка, в это время происходит первичное обучение детей, которое сказывается на дальнейшем развитии. Для ребенка с умственным отклонением необходимо участие взрослого в совместных играх, выполнение заданий для развития, проведение своевременно начатых и систематических занятий. Очень часто родители считают, что они могут не заниматься развитием своего ребенка, что ему хватает учебной нагрузки в коррекционной школе, но это неверно. Родители, как правило, неправильно оценивают возможности своих детей. За ребенком надо наблюдать, замечая все его отклонения в развитии: недостатка речевых оборотов, снижения познавательной деятельности, понижения слуха и зрения.

Когда в семье рождается ребенок с нарушением интеллекта, у родителей меняется отношение к ребенку, себе, окружающим. В первые годы жизни семья с инклюзивным ребенком переживает стресс, и это чувство только нарастает. Семья может замкнуться в своем горе, не общаться со своими друзьями и ограничить общение

ребенка с людьми, но это является главной ошибкой. Для ребенка с отклонением в развитии необходимо общение, интеллектуальные развивающие занятия. При воспитании умственно больного ребенка родителям необходимо проконсультироваться со специалистами, чтобы своим самоотречением не навредить ребенку. Ребенку с первых дней своей жизни нужно ощущать спокойствие и заботу. Рождение ребенка с умственным отклонением также влияет и на взаимоотношения супругов. Отношения могут ухудшиться или укрепиться. Родители объединяются для решения общей проблемы лечения и воспитания своего ребенка. Взаимоотношения между супругами во многом зависят от эмоционального состояния матери. Поэтому еще стрессовое состояние, беспокойство, которые возникли при рождении ребенка с интеллектуальным отклонением, плохо сказывается на супружеских отношениях и, самое главное, на общении с ребенком. В связи с этим у ребенка преобладает нервозность, возбудимость, он постоянно требует внимания к себе, не хочет оставаться в одиночестве, но так как мать сама находится в раздраженном и эмоционально беспокойном состоянии, это способствует только усугублению напряженности во взаимоотношениях матери и ребенка. Мать должна найти в себе силы ради будущего ребенка и сохранить свое душевное равновесие. Следует как можно лучше изучить проблему правильного воспитания своего ребенка, страдающего умственным отклонением, и прислушиваться к рекомендациям специалистов. Также матери желательно вести дневник наблюдений за ребенком, где отмечается прогресс и регресс в состоянии ребенка. Такое наблюдение способствует правильной организации лечебно-коррекционной работы. При рождении ребенка с отклонением в развитии как на мать, так и на отца ложится большая ответственность. От поведения отца зависит состояние матери и ребенка. Отец является помощником, который может помочь не только больному ребенку, но и матери. Оказывая своей супруге моральную поддержку и помощь по уходу за ребенком с интеллектуальным нарушением и в воспитании его, отец способствует укреплению брака, и лечебно-коррекционная работа проходит более успешно. Помощь родственников, конечно, необходима, но она не должна оказывать отрицательное воздействие на семью в целом. Отца нельзя отдалять от воспитания, заботы о своем ребенке. Проконсультировавшись со специалистами, отец может также участвовать в коррекционной работе. Крепкая, дружная семья является приоритетом в лечебно-коррекционной работе с ребенком, отстающим в развитии. Семьи, которые воспитывают детей с умственными отклонениями, можно разделить на несколько категорий:

1. родители переживают за будущее своего ребенка, при этом испытывая нервно-психическую, моральную и физическую нагрузку;
2. рождение ребенка не соответствует чаяниям родителей;
3. семья претерпевает трудности, как материального, так и духовного характера.

Для воспитания полноценного ребенка нужно много сил – как физических, так и моральных, воспитывать ребенка с отклонением в развитии очень трудно и ответственно. «Семейное воспитание – это система взаимоотношений родителей и детей» [4, с. 106]. Ответственность за воспитание родители несут перед своим ребенком и обществом. Воспитание очень важно для ребенка с интеллектуальным нарушением. Часто семья отрицательно влияет на развитие ребенка. Специалисты видят усугубление ситуации в межличностных отношениях между супругами. Жигорева М. В. пишет: «Следует признать, что практически ни одну семью, где рождается ребенок с отклонениями в развитии, не обходят проблемы, осложняющие взаимоотношения между ее членами...» [1, с. 146]. Один из родителей может отказаться воспитывать ребенка с умственными нарушениями или вообще уйти из семьи. Такое событие негативно сказывается на реабилитации ребенка. Для того чтобы это не произошло, родители должны разделять свои обязанности. Иногда родители меньше уделяют внимания нарушениям интеллекта у своих детей, чем педагоги. Эта проблема связана с переживаниями родителей из-за рождения ребенка с умственными отклонениями. Такое поведение родителей мешает им адекватно воспринимать особенности развития своих детей. После того, как их ребенку поставили диагноз, родители могут впасть в депрессию и не видеть возможностей решения этой проблемы. Также у родителей складываются отрицательные стереотипы по поводу воспитания и обучения их ребенка, приводящие к попыткам не видеть данную апорию. Родители порой отказываются признавать диагноз и не верят специалистам. Опасаясь испортить будущее своего ребенка «ярлыком» умственный отсталый», они думают, что врачи ошибочно поставили диагноз. Родители стараются «пропихнуть» ребенка с нарушением интеллекта в общеобразовательную школу, а когда осознают необходимость – в школу специально-коррекционного обучения, но бывает уже поздно, время потеряно. Такое положение приводит к еще большему стрессу. Для преодоления такого состояния семье нужна психологическая и социальная поддержка. Раньше родителям советовали отказаться от умственно отсталого ребенка еще в роддоме, всячески ограничивали общение матери и ребенка, чтобы мать не могла успеть привыкнуть к нему. В настоящее время тенденция поменялась, и все чаще создаются благоприятные условия для семьи с больным ребенком. Со стороны государственной власти должна оказываться необходимая материальная и моральная помощь семье, которая воспитывает ребенка с интеллектуальными нарушениями. Федеральный закон «Об утверждении федеральной программы развития образования» «обязывает работников дошкольного образования развивать разнообразные формы взаимодействия с семьями воспитанников, так как система образования должна быть ориентирована не только на задания со стороны государства, но и на общественный образовательный спрос, на реальные потребности потребителей образовательных услуг» [2, с. 13]. Но родители могут быть не заинтересованы в пересмотре диагноза, развитии и улучшении состояния ребенка, а только пользуются теми благами, которые выделяются на содержание детей. Педагог и психолог должны менять отрицательные



стереотипы касательно обучения и воспитания «особых» детей, убеждая в возможности успеха. Есть и положительные моменты в воспитании ребенка в семье, где отношение к ребенку правильное, хотя родители руководствовались лишь личными знаниями о воспитании, не углубляясь в специфику проблемы. Для правильного воспитания больного ребенка родителям надо понимать, что не существует жесткой альтернативы или одного пути для решения данной проблемы: семья или специальное учебное учреждение. Для преодоления данной ситуации надо объединить все силы: и семьи, и школы. Если родители определяют своего ребенка в коррекционное учреждение, это не значит, что ему не надо уделять время. Дети с умственными нарушениями чувствуют необходимость в общении с родными для них людьми. «Пребывание детей в семье в воскресные и праздничные дни также меняет стиль их отношений и общения» [3, с. 365]. В деле помощи ребенку, отстающему в развитии, от родителей требуются определенные знания о проблеме, понимание дефекта и правильного проведения занятий. Родители детей с нарушением умственного развития должны руководствоваться необходимостью следующих мер:

- иметь веру в своего ребенка и успех его развития;
- развивать самостоятельность своего ребенка, постепенно сокращая свою помощь до минимума.

В работе по умственному воспитанию ребенка, страдающего интеллектуальным нарушением, нужно организовать ознакомление его с окружающей реальностью. В связи с нарушением в развитии необходимо расширять знания ребенка об окружающем мире, развивать речь, мышление, познавательную деятельность. Родители при занятиях с ребенком должны проявлять инициативу. Умственно отсталого ребенка необходимо побуждать к общению, чтобы он называл окружающие предметы, объяснял происходящие действия. Ребенку необходимо показывать предметы, о которых рассказывается на занятиях, чтобы ребенок лучше ориентировался в окружающем мире. Также для ребенка с нарушением интеллекта важно научиться и полюбить чтение книг, так как это один из основных факторов познавательной деятельности. Как помочь и заинтересовать умственно отсталого ребенка чтением? В первый момент знакомства ребенка с книгой надо пробудить в нем желание узнать, о чем рассказывается в читаемой книге. Книга должна быть иллюстрирована и соответствовать развитию ребенка. Так как младшие умственно отсталые дети-школьники плохо владеют техникой чтения, для них представляет большую трудность понимание прочитанного текста, они не могут установить связь между действующими лицами. Поэтому читать ребенку надо медленно, четко, выразительно и эмоционально. Детям с нарушением интеллекта легче понимать содержание книги по иллюстрациям, нежели по словесному описанию. Для ребенка с нарушением в развитии пересказ прочитанного представляет трудность. В такой момент можно использовать игру. Надо найти игрушки, которые могут исполнять роль персонажей сказки, при этом надо задействовать ребенка и попросить его рассказать, что он делает. Таким образом, обсуждая действия, прочитанные в рассказе с родителями, дети учатся оценивать поступки героев и их качества и развивают навыки устной речи. Большое значение для умственного развития и эстетического воспитания учащихся специально-коррекционной школы имеют прослушивание музыки и просмотр кинофильмов. После просмотра кинофильма дети должны постараться поделиться своими впечатлениями и мнениями. При возможности нужно посещать с ребенком спектакли, выставки, музеи, беседовать по поводу увиденного, обращать внимание на то, что ребенку запомнилось и проверять, не сложилось ли у него неправильного представления. Это помогает расширить кругозор детей. В обучении детей с интеллектуальными нарушениями особое внимание нужно уделить этике. Так как этическое воспитание умственно отсталых детей затруднено, необходимо с самого раннего возраста ребенка прививать ему вкус к простой, чистой, красивой одежде, к правильным, интересным игрушкам. Для ребенка большое значение имеют экскурсии, прогулки в парке, лесу, около реки, с рассказом о птицах, животных, растениях. Многие умственно отсталые дети страдают недоразвитием или задержкой речи. Для преодоления речевого недостатка нужно долгое время, большой труд и терпение. Помимо ежедневных занятий в коррекционной школе, работа над речью должна продолжаться в домашней обстановке. Очень велико влияние на речь ребенка в семье. В семье ребенок может исправить недостатки и ускорить процесс развития речи, но также по вине семьи развитие речи может задерживаться. Развитие речи способствует общему развитию ребенка, в первую очередь, развитию мышления и познавательной деятельности. Для того чтобы умственно отсталый ребенок развивал свою речь, его надо побуждать к разговору, беседе, обязательно выслушивать и отвечать на его вопросы. При разговоре родителям нужно употреблять правильные, не сложные, доступные для ребенка слова. Можно в виде игры организовать различные упражнения, которые помогут ребенку научиться правильно разговаривать. Умственное развитие тесно связано с физическими занятиями, так как физическое развитие содействует коррекции психического отклонения. Дети с умственным отклонением страдают и физическими недостатками. У них значительно снижена работоспособность, они быстро утомляются, малоподвижны или наоборот гиперактивны. Какую помощь в укреплении организма могут оказать родители своим больным детям? В первую очередь, следует обратить внимание на соблюдение режима дня. Так как дети могут быть легко возбудимы и гиперактивны, необходимо установить время для игр и спортивных занятий. Рациональный день способствует работе у ребенка системы правильных привычек, укреплению нервной системы, повышению трудоспособности. Привычки у умственно отсталого ребенка формируются медленно, они могут обладать неустойчивостью, в связи с этим привычки надо отрабатывать долго и упорно. Дефекты физического развития различны и многообразны, поэтому необходимо советоваться с врачом-специалистом в каждом отдельном случае. Родителям нужно обращать внимание на режим питания. Питание должно быть полноценным, усиленным и регулярным, так

как оно крайне важно для укрепления организма, иммунитета и нервной системы. Важно научить детей соблюдать личную гигиену, чтобы ребенок был опрятным и чистым. Сон для умственно отсталого ребенка должен быть длиннее, чем у сохранного ребенка. Для исправления недостатков костно-мышечной системы назначается гимнастика и массаж. Чем раньше начинается исправление недостатков физического развития, тем успешнее происходит лечение.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. В. Жигорева. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.
2. Закон Российской Федерации «Об образовании». – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 78 с. – (Образование в документах и комментариях).
3. Педагогика: учеб. пособие для пед. уч-щ. по спец. № 2001 «Преподавание в нач. классах общеобразоват. шк.» / С. П. Баранов, Л. Р. Болотина, В. А. Слостенин. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1987. – 368 с.
4. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии: учеб. Пособие / В. В. Ткачева. – М.: АСТ; Астрель, 2007. – 318, [2] с. – (Высшая школа).

*Материал поступил в редакцию 30.03.16.*

### FAMILY EDUCATION OF INTELLECTUALLY HANDICAPPED CHILDREN

**P.L. Troshin**, Second Year Student

Department of Oligophrenopedagogy and Psychology for Special Needs, Defectology Faculty,  
Moscow State Pedagogical University, Russia

**Abstract.** *In the article family education of intellectually handicapped children is considered. The rationale of the issue is that the family appears to be the environment where the child's personality develops. Family education sets the pattern for a child's public conduct. The practical relevance of the article is determined by the fact that it can be used by parents as well as by an oligophrenopedagogue for educational purpose when working with children with mental development disorders.*

**Keywords:** *family education, special education teacher, children with mental development disorders, special schools (for exceptional children).*

УДК 378

## ВНЕШНЯЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИМИДЖА ИНОСТРАННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И ЕЕ РОЛЬ В ПОСТРОЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ С КИТАЙСКИМИ СТУДЕНТАМИ

О.М. Туркац<sup>1</sup>, М.В. Туркац<sup>2</sup>

<sup>1</sup> кандидат педагогических наук, доцент, <sup>2</sup> преподаватель  
Кафедра «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»,  
Тольяттинский государственный университет, Россия

***Аннотация.** В статье рассмотрена внешняя составляющая имиджа иностранного преподавателя и описаны рекомендации по организации условий, способствующих плодотворному взаимодействию иностранного преподавателя и китайского студента в процессе педагогического общения в китайском университете.*

***Ключевые слова:** имидж, стиль общения, улыбка, мимика, прикосновение, умение слушать, внешний облик.*

К современной системе высшего профессионального образования Китая предъявляются требования, связанные с созданием условий для максимального развития личности человека и готовности этой личности к самообразованию и самосовершенствованию, достижению высокого уровня ее профессионального развития, мобильности и адаптированности [6].

Для эффективного достижения поставленных целей и для изучения передового опыта китайские университеты активно привлекают иностранных преподавателей для чтения лекций и практических курсов. В этой связи, вопрос имиджа специалиста, намеревающегося осуществлять педагогическую деятельность в условиях образовательного пространства зарубежного вуза, становится особенно актуальным.

Отметим, что лидирующие университеты Китая привлекают специалистов, способных не только владеть предметом на хорошем научном и методическом уровне, но и умеющих организовать собственное поведение, речевую и педагогическую деятельность в соответствии с нормами, этикетом и национальными традициями, принятыми в культуре Китая. Между тем практика показывает, что качества общей культуры, способность к сохранению психологической устойчивости и адекватного реагирования на своеобразие иного образа жизни слабо сформированы у иностранных преподавателей, что проявляется в противоречии между достаточно высокими требованиями китайских университетов к качественной подготовленности зарубежных специалистов и недостаточным уровнем сформированности значимых личностных характеристик иностранных преподавателей.

Иностранному педагогу важно знать, что его коллеги и студенты имеют определённые ожидания относительно иностранного преподавателя, поэтому необходимо целенаправленно создавать позитивный профессиональный имидж.

Педагогический словарь дает следующее определение понятия «имидж учителя»: «имидж учителя (от англ. image – образ) – эмоционально окрашенный стереотип восприятия образа учителя в сознании воспитанников, коллег, соц. окружения, в массовом сознании. При формировании имиджа учителя реальные качества тесно переплетаются с теми, которые приписываются ему окружающими» [2].

В.Н. Черепанова определяет положительный имидж как «целенаправленно сформированный интегральный, целостный, динамичный феномен, обусловленный соответствием и взаимопроникновением внутренних и внешних индивидуальных, личностных и индивидуальных качеств субъекта, призванный обеспечить гармоничное взаимодействие субъекта с природой, социумом и самим собой» [5, с. 12–13].

Из приведенных выше определений можно заключить, что понятие имиджа педагога связано с познанием воспитанниками внешних признаков педагога, соотносением этих признаков с его личностными особенностями, интерпретацией его поведения и поступков.

В данной статье будет рассмотрена внешняя составляющая имиджа иностранного преподавателя и ее роль в построении педагогического общения с китайскими студентами. Вопросы, касающиеся требований к профессионально значимым личностным качествам преподавателя, работающего в условиях зарубежного вуза, были рассмотрены авторами данной статьи в ряде других работ.

Следует отметить, что внешняя составляющая имиджа преподавателя всегда соответствующим образом задействована в ходе учебного процесса. Например, такие характеристики внешней составляющей имиджа преподавателя, как стиль общения, мимика, прикосновение, умение слушать, внешний облик, играют существенную роль в установлении контактов и во многом определяют эмоциональную атмосферу педагогического общения.

Остановимся на рассмотрении каждой из перечисленных внешних характеристик и их роли в построении педагогического общения с китайскими студентами.

Анализ данных, полученных в ходе изучения тенденций иноязычного образования в Китае, и личный педагогический опыт работы авторов статьи в китайских вузах свидетельствуют о том, что в китайской образовательной системе принят стиль общения, который совершенно несвойственен коммуникативному типу обучения. Принятая в европейской образовательной традиции коммуникация «на равных» в китайской аудитории практически невозможна, так как отношения «преподаватель – студент» имеют иерархический характер. Преподаватель играет доминирующую роль: его взгляды, методы, которые он использует при обучении, не должны подвергаться критике со стороны студентов. Студент не смеет отвлекать преподавателя, задавая ему вопросы, и перебивать, высказывая собственную точку зрения. По этой причине, в системе обучения, ориентированной на педагогическую авторитарность, не все коммуникативные задания срабатывают эффективно, у студентов отсутствует мотивация к вступлению в диалог с преподавателем [4, с. 97]. Можно утверждать, что стиль общения, принятый в китайских вузах, носит дистанцированный характер, суть которого состоит в подчеркивании различий между преподавателем и студентом, признании несомненного нравственно-интеллектуального превосходства преподавателя.

Примечательно, что китайские студенты имеют несколько иные ожидания относительно иностранного преподавателя. Существует стереотип, что все зарубежные педагоги – это улыбчивые, доброжелательные, воспитанные люди, обладающие чувством юмора и способностью к передаче знаний в интересной форме. Опыт работы в китайских вузах показывает, что китайские студенты очень приветливы и открыты к общению с иностранными преподавателями. Более того, в случае, когда ставший типичным образ иностранного преподавателя не расходится с их представлениями о нем, студенты, сами того не ведая, принимают созданную зарубежным преподавателем атмосферу безопасности, доверия, открытого диалога и охотно проявляют активность в обучении, не испытывая страха совершить ошибку. Иными словами, педагогическому общению с китайскими студентами важны такие составляющие внешней стороны деятельности иностранного педагога, как естественность, доброжелательность, открытость и располагающая манера общения. Именно эти характеристики позволяют китайским студентам преодолеть боязнь учителя как непререкаемого авторитета.

Преодолению страха перед учителем также будут способствовать такие качества преподавателя, как умение обеспечить свободу мнений, умение создать атмосферу сотрудничества и сплоченности, в которой каждый студент учится доказывать свою правоту аргументированно, не критикуя мнение другого человека.

Рассмотрим значение мимики при общении с китайскими студентами. Мимика – это сокращение различных мышц лица для выражения своих переживаний и отношения к чему-либо или кому-либо [1, с. 60]. Мимическая сторона общения крайне важна – по выражению лица можно предугадать намерения человека. Если человек расположен к контактам, взаимодействию, то у него может быть легкая улыбка, миролюбиво изогнутые брови, отсутствие морщин на лбу [1, с. 62 – 62].

Наблюдения, проведенные авторами статьи за китайскими студентами, показывают, что студенты отдают предпочтение преподавателям с приветливым, улыбчивым выражением лица. Дело в том, что в китайской культуре улыбка – признак вежливости и уважительного отношения к собеседнику. Китайский этикет предписывает улыбаться в самых различных ситуациях: в ситуациях радости, печали, конфликта, внутренних проблем. Например, известие о смерти принято сообщать с поклоном и с соответствующей улыбкой, свидетельствующей о том, что человек перешел в лучший мир и это надо принять с достоинством и почтением. Учитывая данные особенности национальной культуры, иностранному преподавателю следует помнить, что мрачное, бесчувственное или чересчур серьезное выражение лица может вызвать недоумение у китайских студентов и привести к барьерам в общении. Известны случаи, когда студенты по причине резкости и неулыбчивости зарубежного педагога были вынуждены в конце учебного года написать отрицательный отзыв о работе иностранного преподавателя, в результате чего контракт с последним не был пролонгирован.

В контексте рассмотрения роли улыбки в общении с китайскими студентами важно отметить следующую их особенность – склонность улыбаться на замечания преподавателя. Следует знать, что эта улыбка не является знаком насмешки над преподавателем: это стремление студента скрыть свою неловкость, досаду и даже стеснительность. В данной ситуации важно проявить терпение и педагогический такт. Следует отказаться от всякого рода мер порицания и критики в адрес студентов. Необходимо сохранить взаимопонимание и теплый характер отношений со студентами, понять причину нерабочей атмосферы в аудитории и найти действенное средство активизации угасающего интереса.

Немаловажную роль в педагогическом общении играет тактильная коммуникация. Как известно, в русской культуре с помощью дружеского прикосновения, легкого похлопывания по плечу или по спине можно привлечь внимание студента, установить контакт, выразить одобрение или поддержку. Наблюдения за китайскими студентами показывают, что неумело использованный тактильный коммуникативный акт в отношении китайцев может смутить их, вызвать настороженность, а в некоторых случаях и неприязнь. Дело в том, что для китайцев прикосновение рукой к спине, руке или плечу человека имеет весьма интимный и крайне личный характер. Интимность прикосновения объясняется тем, что тело человека весьма чувствительно к повреждениям, на теле расположены все необходимые точки, по которым циркулирует энергия Ци или энергия жизни. Поэтому «вторжение» в область чужого тела может вызвать дисбаланс или нарушение энергии Ци. Иностранному преподавателю необходимо знать и учитывать эти особенности китайской культуры и по возможности избегать тактильных контактов. Полагаем, что важным умением иностранного преподавателя будет являться умение

видеть и интуитивно «прочитывать» эмоциональное состояние студентов, и с учетом ситуации находить единственно правильное решение и подходящую форму воздействия на студента. Это могут быть правильно подобранные слова, интонация, жесты, улыбка, тон речи.

Особое место в педагогическом общении с китайскими студентами занимает умение слушать, что говорят другие. Педагогический словарь дает следующее определение понятия «слушание»: «слушание – вид коммуникативной деятельности в процессе общения, связанный с восприятием и пониманием речи участников общения и реагированием на нее» [2]. Иными словами, слушание – это активный процесс восприятия, осмысления и понимания. Говоря о роли слушания в педагогическом общении, важно помнить, что эффективность слушания зависит от ответственности обоих участников общения: преподавателя и студента. Однако в большей степени эффективность слушания, и, следовательно, эффективность педагогического общения зависит от способности преподавателя сосредоточиться на процессе слушания, от умения выделить из сообщения студента максимум информации, стремления понять не только смысл слов, но и чувства, мысли, позицию студента.

Довольно часто в китайской аудитории случаются ситуации, когда студент достаточно долго подходит к сути обсуждаемой темы или продолжительно молчит. В результате преподаватель переключается с роли слушающего на роль говорящего или прекращает общение. Подобный процесс слушания неизменно ведет к барьерам в педагогическом общении. Опытный преподаватель знает, что такое поведение китайских студентов обусловлено особенностями их культуры. Дело в том, что Китай представляет собой «слушающую» культуру, где придают большое значение уважению, вежливости, почтительности. Китайцы редко иницируют действия или дискуссии, предпочитая сначала выслушать и выяснить позицию других, и только затем могут позволить себе откликнуться на нее и сформулировать свою собственную позицию. Их считают лучшими в мире слушателями, которые практически никогда не прерывают говорящего [3, с. 228–229]. Вполне логично, что представители китайской культуры ждут аналогичного отношения к общению и от своего собеседника.

Что можно сделать для развития умения слушать и слышать студентов? Нам импонирует свод технических приемов эффективного слушания, предложенный И. Аватер [1, с. 72–73]. Мы полагаем, что эти правила универсальны, и применение их в практике педагогического общения может повысить коммуникативную культуру преподавателя и устранить трудности в общении со студентами.

1. Выявите свои привычки слушания, сильные и слабые стороны, характер допускаемых ошибок. Не слишком ли быстро вы судите о людях? Часто ли перебиваете собеседника? Какие помехи общения характерны для ваших ответов? Какие из них наиболее часто повторяются? Знание своих привычек – это первый шаг к совершенствованию.

2. Не уходите от ответственности за общение. Она обоюдна, поскольку в общении участвуют двое, причём выступают в роли слушающего попеременно. Умейте показать собеседнику, что вы действительно слушаете и понимаете его. Этого можно добиться уточняющими вопросами, активными эмоциями.

3. Будьте внимательны. Умейте поддерживать с говорящим визуальный контакт, но без назойливости и пристального взгляда (что подчас воспринимается как враждебность). Следите, чтобы ваши позы и жесты свидетельствовали: вы его слушаете.

4. Умейте сосредотачиваться на том, что говорит участник диалога. Это требует сознательных усилий.

5. Стремитесь понять не только смысл слов, но и чувства собеседника.

6. Умейте быть наблюдательным. Следите за речевыми сигналами говорящего и выражением лица: как он смотрит на вас, как поддерживает контакт, как сидит или стоит, как ведет себя во время разговора.

7. Придерживайтесь одобрительной реакции по отношению к излагающему свою мысль. Ваше одобрение помогает ее точнее выразить.

8. Прислушайтесь к самому себе. Ваша озабоченность и эмоциональное возбуждение мешают слушать партнера.

9. Помните, что часто цель обращающегося – получить от вас что-то реальное, или изменить ваше мнение, или заставить вас сделать что-либо. В этом случае действие – лучший ответ собеседнику.

Имидж преподавателя во многом зависит и от его визуальной привлекательности. Иностранному преподавателю следует иметь в виду, что китайские студенты имеют определенные ожидания относительно его внешних и внутренних характеристик. По мнению китайцев, преподаватели, обладающие чувством стиля, приятными манерами, хорошим вкусом в выборе одежды являются общительными, знающими, успешными людьми.

Следует отметить, что сдержанность и скромность являются главными критериями при выборе одежды в Китае. Поэтому преподавателю желательно придерживаться классического стиля с приятной цветовой гаммой и минимумом аксессуаров и косметики.

Предпочтительной является обувь на низком каблуке. Это связано с тем, что студенческие группы в китайских университетах насчитывают сорок и более человек и преподавателю приходится все время быть на ногах.

Особое внимание должно быть уделено волосам. Дело в том, что многие иностранные преподаватели – это европейские женщины, цвет волос которых вызывает восхищение у китайцев. Длинные русые или светлые волосы, по мнению китайцев, это признак здоровья, красоты, женственности. Многие студенты засматриваются на них и пытаются дотронуться до локонов, что не всегда вызывает положительные эмоции у их обладательниц. Поэтому идеальной прической для преподавателя с роскошными светлыми волосами будет такая, которая

будет способствовать сосредоточению внимания студентов не на изучении белокурых прядей, а на усвоении материала. Например, идеальным вариантом для длинных волос могут быть гладко зачесанные волосы, собранные на затылке в хвост.

Итак, рассмотрев внешний компонент имиджа иностранного преподавателя, мы пришли к выводу, что понимание и принятие педагогом национальных традиций и норм поведения, свободное владение навыками самоконтроля за выразительностью речи, жестов и мимики, умение выбрать оптимальный вариант воздействия на слушателей в конкретной ситуации являются важными факторами успешного педагогического общения в образовательном пространстве зарубежного вуза.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений. 2-е изд. / Е. П. Ильин – СПб.: Питер, 2015. – 592 с.
2. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. Заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
3. Михайлова, Л. И. Социология культуры: Учебное пособие. – 2-е изд., доп. / Л. И. Михайлова – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2004. – 344 с.
4. Туркацо, О. М. Сравнительный анализ тенденций в российском и китайском иноязычном образовании / О. М. Туркацо // Психология и педагогика в системе гуманитарного знания: материалы XIII Международной научно-практической конференции, г. Москва, 24 – 25 декабря 2014 г. / Науч.-инф. издат. центр «Институт Стратегических исследований». – Москва: Изд-во «Институт стратегических исследований», 2014. – 120 с.
5. Черепанова, В. Н. Педагогическая имиджелогия / В. Н. Черепанова. – Тюмень: ТОГИРРО, 1998. – 296 с.
6. Яньянь, Ду. Развитие высшего педагогического образования в Китае / Ду Яньянь. – [Электронный ресурс]. – 2004. Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/razvitie-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-kitae>.

*Материал поступил в редакцию 21.03.16.*

### EXTERNAL ELEMENT OF THE IMAGE OF FOREIGN TEACHER AND ITS ROLE IN THE ESTABLISHMENT OF PEDAGOGIC COMMUNICATION WITH CHINESE STUDENTS

**O.M. Turkatso<sup>1</sup>, M.V. Turkatso<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, <sup>2</sup> Lecturer  
Department “Teaching Theory and Methodology of Foreign Languages and Cultures”,  
Togliatti State University, Russia

**Abstract.** *The article considers the external element of the image of foreign teacher and describes the recommendations on the arrangement of conditions facilitating a fruitful interaction between a foreign teacher and a Chinese student during pedagogic communication in a Chinese university.*

**Keywords:** *image, communication style, smile, facial expression, touch, ability to listen, appearance.*

УДК 378

## ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ В РОССИИ В КОНЦЕ XVIII ВЕКА

**В.К. Чернокоз<sup>1</sup>, О.О. Осипов<sup>2</sup>, А.С. Дементьева<sup>3</sup>**

<sup>1</sup> кандидат педагогических наук, профессор, <sup>2</sup> старший преподаватель, <sup>3</sup> соискатель  
ФГБОУ ВПО Кубанский государственный технологический университет (Краснодар), Россия

***Аннотация.** Екатерина II в своих педагогических работах делает акцент на необходимости воспитательного характера образования, пропагандирует тесную связь умственного и нравственного воспитания. Анализируя ее взгляды на вопросы содержания воспитания и обучения, мы можем отметить, что она, будучи человеком, любящим учиться и понимающим цену знаниям, указывала на важность и значимость образования как для конкретной личности, так и для общества в целом.*

***Ключевые слова:** знания, наследие, образование, взгляды, воспитание.*

В конце XVIII в. начинают складываться основные теории образования. Одной из них явилась теория формального образования, которая рассматривала обучение только как средство развития способностей и познавательных интересов учащихся.

В педагогическом наследии Екатерины II нет конкретных указаний на то, что она знала о существовании этой теории. Но в своих рекомендациях по отбору содержания учебного материала для учащихся она считала необходимым подчеркнуть значение развивающей функции обучения наряду с другими ее функциями. В целом она выделяет три функции, которые должны реализоваться в процессе обучения: образовательную («образование ума»), воспитательную («образование сердца») и развивающую – формирование умений «словесного выражения», а также для пробуждения, развития и совершенствования чувства истины, добра и красоты. Эти функции, по мнению Екатерины II, должны быть заложены в содержание учебных книг, в том числе книг для первоначального обучения [1, 3 – 5, 10, 19, 27].

Так как в тогдашней России было очень мало книг, пригодных для детского чтения, Екатерина II сама составила ряд учебных пособий и других книг. Учебные пособия или «руководства», написанные ею, были составлены по образцу современных ей немецких книг для детского чтения. В Германии наибольшим успехом пользовались книжки энциклопедического, хотя и несколько поверхностного характера. Взяв за образец эти книги, Екатерина II стремилась сделать детскую книгу «народной», собранием богатых мыслей и наблюдений фольклорного характера, изложенных в привлекательной форме. Изучение материала книг для чтения должно, по ее мнению, вестись в определенной последовательности: 1) сказки; 2) «Разговоры и рассказы» и «Выборные российские пословицы»; 3) «Гражданское начальное учение» и «Продолжение начального учения»; 4) «Записки первой части». Специфика сказок, сочиненных Екатериной II, как учебного материала состоит в том, что их содержание, благодаря своей образности и иносказательности, включает в себе интерес, способный привлечь внимание детей и возбудить их нравственные чувства, так как нравственные наставления составляют практически всё основное содержание сказок. Обе написанные Екатериной II сказки – «О царевиче Февее» и «О царевиче Хлоре» – в значительной степени сходны по смыслу, характеру и общей направленности. Различаются только форма, стиль и манера изложения. Первая – в более простой, а вторая – в аллегорической форме изображают идеал молодого царевича, воспитанного в правилах добродетели и, вопреки всем препятствиям, идущего прямой дорогой к указанной ему цели – той же добродетели [1, 2].

Нравоучительный характер прослеживается в содержании «Начального гражданского учения» и в «Продолжении начального учения». Это – короткие рассказы из древней истории, в которых описываются свойства и качества выдающихся личностей классической древности (рассказы о Кире, Александре Македонском, Цезаре, спартамцах и т. д.). Большинство рассказов повествует о жизни монархов. Это, по-видимому, объясняется тем, что они были предназначены, прежде всего, для конкретных детей – будущих правителей.

Материал для детского чтения из «Записок первой части» отличается особым содержанием. Главные цели этой работы: 1) сообщить воспитанникам положительные знания, расширить их кругозор и взгляды на реальный мир вообще, и на мир русский, в частности; 2) продолжить нравственное воспитание, «укреплять детей в добродетелях». Сведения, которые Екатерина II сообщает учащимся в этой работе, достаточно разнообразны: это знания в области географии, этнографии, истории, языка, торговли, промышленности. В центре внимания всей сообщаемой информации находится Россия и материалы о ней [7, 11, 14 – 16, 24].

В высказываниях Екатерины II о том, для какого возраста предназначались написанные ею книги, точных сведений нет. Но анализ их содержания, присущий им стиль изложения позволяют предположить, что они предназначались для первоначального обучения. Но этот этап обучения не ограничивался лишь изучением данных книг. В той части «Инструкции», где говорится об обучении, Екатерина II четко определяет круг предметов, подлежащих изучению на этом возрастном этапе. Среди них первое место занимает Закон Божий. Это и

дань традиции того времени, и глубокое убеждение императрицы в воспитательной ценности этого предмета. Она прямо указывает, что знание Закона Божия – первая добродетель. Не входя в подробное рассмотрение содержания и способа преподавания этого предмета, Екатерина II в религиозном воспитании внуков полагается на рекомендации выбранного ею законоучителя – протоиерея Софийского Самбургского [20].

Екатерина II считала, что кроме указанных языков Великих Князей необходимо обучать и греческому, который она называла «главнейшим и наиболее полезным». Причина такого отношения к изучению этого языка, по видимому, объясняется тем, что из греческого были заимствованы многие общепринятые термины научно-технической и культурной лексики, философские понятия; а также тем, что сам этот язык, по словам императрицы, «отличается приятной гармонией, игрой мыслей и изобилием», а переводы с греческого были, по ее мнению, удовлетворительными. Одновременно с практическим обучением языкам должно происходить обучение чтению, письму, рисованию и арифметике, а также каллиграфии. После предметов первоначального обучения предписывалось начать изучение географии, причем начинать следовало с тем по России. В содержание этого этапа обучения Екатерина II включала также сведения из астрономии и математики. Астрономия понималась как продолжение изучения географии («от глобуса земного к глобусу небесному»). Отдельно присутствуют такие предметы, как хронология и генеалогия. Затем следуют предписания о преподавании истории, нравов и «правил закона гражданского». Не вполне понятно, что подразумевалось Екатериной II под «нравоведением», но видно, что это должен был быть отдельный предмет обучения [8, 10, 21, 22, 28].

Содержание обучения детей Екатерина II сознательно направляла преимущественно на «познание России», что, безусловно, было связано с задачами гражданского и патриотического воспитания. Такие предметы, как законоведение, правоведение, политико-экономические сведения и военное искусство во всех его отраслях должны были рассматриваться также по отношению к России. Особое внимание к русской истории, важность которой Екатерина II, возможно, понимала больше, чем кто-либо из ее подданных, повлияло, на наш взгляд, на формирование русского национального самосознания, и на значительное развитие русской исторической науки в последующие годы.

Идеи Екатерины II по вопросам физического воспитания имели большое значение для последующего времени и, в частности, послужили руководством к новому Уставу Шляхетского корпуса. Таковы взгляды Екатерины II по вопросам содержания воспитания и обучения, которые имели своей целью формирование человека новой генерации [6, 13, 17, 26].

Подводя итоги рассмотрения взглядов Екатерины II по вопросам содержания воспитания и обучения, мы можем отметить, что она, будучи человеком, любящим учиться и понимающим цену знаниям, в своих произведениях неоднократно указывала на важность и значимость образования как для конкретной личности, так и для общества в целом.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Болгова, А. М. Педагогические воззрения Екатерины II: автореф. дисс. ... кандидата педагогических наук / А. М. Болгова. – Белгород, 1999.
2. Кудряшов, Д. А. Вопросы содержания воспитания и обучения в педагогическом наследии Екатерины II / Д. А. Кудряшов, Р. В. Кириченко, М. И. Соколов // Приоритетные направления развития науки и образования. – 2015. – № 3 (6). – С. 71–76.
3. Стародубцев, М. П. Актуальные ценности идеала человека в понимании российского дворянства XVIII века: трансформация суждений / М. П. Стародубцев // Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2012. – № 152. – С. 202–212.
4. Стародубцев, М. П. Взгляды Екатерины II на воспитание «новой породы» дворянства как основа образовательной политики / М. П. Стародубцев // Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2014. – № 164. – С. 180–189.
5. Стародубцев, М. П. Влияние образовательной политики России XVIII в. на формирование среднего класса государства / М. П. Стародубцев // Мир образования – образование в мире. – 2014. – № 1. – С. 51–60.
6. Стародубцев, М. П. Воспитание в традициях российской армии. В сборнике: Инновационные тенденции развития системы образования / М. П. Стародубцев // Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. – ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». – Чебоксары, 2016. – С. 24–26.
7. Стародубцев, М. П. Воспитание как функция формирования и становления российской традиции / М. П. Стародубцев // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2014. – № 4 (110). – С. 158–164.
8. Стародубцев, М. П. Деятельность российского правительства по созданию системы гимназического и профессионального образования в конце XVIII века / М. П. Стародубцев // Научное мнение. – 2015. – № 2–3. – С. 21.
9. Стародубцев, М. П. Значение педагогических идей Екатерины II для образования современной России / М. П. Стародубцев // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2012. – Т. 4, № 56. – С. 222–228.
10. Стародубцев, М. П. Идеи Просвещения как источник формирования отечественных взглядов на систему образования / М. П. Стародубцев // Научное мнение. – 2015. – № 1–2. – С. 32–36.
11. Стародубцев, М. П. Интеграция междисциплинарных знаний как основа развития компетенций курсантов военных вузов внутренних войск МВД России / М. П. Стародубцев, М. А. Варенцов // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2014. – № 5 (111). – С. 175–179.
12. Стародубцев, М. П. Истоки формирования просветительских и педагогических взглядов Екатерины II / М. П. Стародубцев // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2013. – № 2 (12). – С. 100–106.
13. Стародубцев, М. П. К истории развития военно-педагогической теории и практики в системе военного образования офицеров России XVIII – XIX вв. В сборнике: Современные проблемы науки и образования во внутренних войсках МВД России / М. П. Стародубцев, Н. М. Фёдорова // Сборник научных трудов научно-педагогического состава Санкт-Петербургского военного института внутренних войск МВД России. – Санкт-Петербург, 2015. – С. 227–230.



14. Стародубцев, М. П. Культ разума, знания и воспитания – важнейшая ценность эпохи Просвещения / М. П. Стародубцев // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 9 (137). – С. 291–296.
15. Стародубцев, М. П. Образовательная политика российского государства, проводимая Петром I и Екатериной II / М. П. Стародубцев // Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2013. – № 155. – С. 127–136.
16. Стародубцев, М. П. Основные направления социально-педагогических взглядов Екатерины II / М. П. Стародубцев // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2014. – № 1 (107). – С. 172–177.
17. Стародубцев, М. П. Педагогические идеи Екатерины II и Российских просветителей / М. П. Стародубцев // Вестник Орловского государственного университета. Серия: новые гуманитарные исследования. – 2012. – № 7 (27). – С. 177–183.
18. Стародубцев, М. П. Педагогические размышления и проекты организации образования во времена правления Екатерины II / М. П. Стародубцев // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2013. – Т. 57, № 1. – С. 182.
19. Стародубцев, М. П. Проекты развития российского образования второй половины XVIII века. В сборнике: междисциплинарные исследования в сфере интеграции образования и науки / М. П. Стародубцев // Сборник научных трудов научно-педагогического состава Санкт-Петербургского военного института внутренних войск МВД России. – Санкт-Петербург, 2014. – С. 125–129.
20. Стародубцев, М. П. Распространение гуманистических взглядов западноевропейской цивилизации в России XVIII века / М. П. Стародубцев // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 8. – С. 22–27.
21. Стародубцев, М. П. Реформы образования Петра I и Екатерины II / М. П. Стародубцев // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2012. – № 148. – С. 141–150.
22. Стародубцев, М. П. Реформы системы образования России середины XVIII в. / М. П. Стародубцев // Наука и бизнес: пути развития. – 2012. – № 10 (16). – С. 028–033.
23. Стародубцев, М. П. Создание и развитие светской школы в России XVIII века – органичная часть историко-культурного процесса / М. П. Стародубцев // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2013. – № 12 (106). – С. 151–155.
24. Стародубцев, М. П. Социальная направленность педагогических реформ Екатерины Великой / М. П. Стародубцев // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 2. – С. 162–166.
25. Стародубцев, М. П. Становление государственной системы общего образования в России в последней трети XVII века / М. П. Стародубцев, В. Я. Слепов // Мир образования – образование в мире. – 2012. – № 2. – С. 10–24.
26. Стародубцев, М. П. Сухопутный шляхетный кадетский корпус как универсальное учебное заведение XVIII века / М. П. Стародубцев // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2016. – № 1 (131). – С. 223–238.
27. Стародубцев, М. П. Теория и практика российского воспитания и образования в XVIII веке / М. П. Стародубцев // Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2012. – № 150. – С. 249–261.
28. Стародубцева, О. М. Воспитание профессионального правосознания деятельности будущего офицера внутренних войск и требования, предъявляемые к его личности / О. М. Стародубцева // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2014. – № 27. – С. 119–124.

Материал поступил в редакцию 21.03.16.

## PUBLIC EDUCATION, UPBRINGING AND TEACHING IN RUSSIA AT THE END OF THE XVIII CENTURY

V.K. Chernokoz<sup>1</sup>, O.O. Osipov<sup>2</sup>, A.S. Dementyeva<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Candidate of Pedagogic Sciences, Professor, <sup>2</sup> Senior Teacher, <sup>3</sup> Degree-Seeking Applicant  
Kuban State University of Technology (Krasnodar), Russia

**Abstract.** *In her works on pedagogy, Catherine II emphasizes the necessity of upbringing orientation of the education and advocates the close connection between mind and body training. Analyzing her views on the issues of upbringing and teaching content, we can note that as a person who is eager to learn and is aware of what knowledge is worth, she pointed out the importance and relevance of education for each person as well as for society as a whole.*

**Keywords:** *knowledge, legacy, education, views, upbringing.*

УДК 1

**НАУЧНОЕ ТВОРЧЕСТВО И ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ АСИММЕТРИЯ МОЗГА**

**А.С. Новиков**, доктор философских наук, профессор  
Московский Технологический Университет, Россия

***Аннотация.** В этой статье предпринята попытка анализа некоторых аспектов взаимосвязи функциональной асимметрии мозга и научных исследований крупных ученых. На многочисленных примерах из разных научных дисциплин выделяются противоположные типы поисковой активности, связанные с доминантностью полушарий головного мозга. Отмечается специфика мышления ученого, контролируемая как правым полушарием, так и левым полушарием мозга. Рассматривается также доминантная полушарность в науке в контексте специфики национальной культуры. Здесь сопоставляются, в частности, два типа исследователей, где один тип соотносится с немецкой школой, а другой – с английской школой. Здесь же даются выделенные Шпенглером фаустовская, аполлоническая и магическая картины души в контексте функциональной асимметрии мозга. Отмечается и проблема восприятия научных открытий. Акцент делается на том, что научное сознание терзается двумя противостоящими векторами восприятия: один нацелен на осознание и использование научных вкладов, а другой – на неприятие и отторжения нового. В этой связи обращается внимание и на то, что доминантность полушарий сказывается прямым образом на восприятии, оценке, интерпретации научных открытий. В этих рамках даны примеры не только личностно-индивидуального восприятия инноваций, но дается вариант коллегиального отторжения того, что непривычно. И не просто дается, а делается попытка объяснения таких феноменов.*

***Ключевые слова:** функциональная асимметрия мозга, научный поиск, история науки, национальная культура, восприятие научных открытий.*

**Введение**

В настоящее время вычленилось новое направление в изучении мозга – асимметрия. Первый шаг по этому вектору был сделан в 1836г. французским врачом Марком Даксом, который отметил связь между потерей речи и поврежденной левой стороной мозга. А уже в 1981г. американский нейробиолог Роджер Сперри получает Нобелевскую премию «за открытия, касающиеся функциональной специализации полушарий головного мозга». Именно Сперри первым провел работы по расщеплению мозга. Исследования на расщепленном мозге показали, что полушария работают по-разному.

Отмечается наличие двух принципиально различных способов мышления – пространственно-образного и логико-вербального. Эти типы восприятия и переработки информации напрямую связаны с феноменом функциональной межполушарной асимметрии человека. Исследователями высказываются предположения, что у индивидов, которые формируются в условиях различных цивилизаций, по-разному выражены возможности функциональных систем правого и левого полушарий.

Выявленная асимметрия имеет непосредственное отношение к эвристическим процессам. Практика научных исследований свидетельствует об инвариантности поисковых ходов мысли, которая имели место в истории науки и которая может быть упорядочена в определенную схему. Существенным для такого объединения является понятие функциональной асимметрии. Значение этого понятия для анализа эвристической деятельности можно найти в работах И.М. Яглома [1].

Мы, в свою очередь, пытаемся рассмотреть связь функциональной асимметрии мозга с научным активизмом. Тем самым, на материале научных открытий и научного поиска появляется возможность разработки актуальной для эвристики проблемы дифференциации типов поисковой активности в соответствии с типами воплощенного в них мышления.

**Асимметрия и история науки**

Обращаясь к истории науки, укажем, прежде всего, на А. Пуанкаре, который, изучая труды великих и даже рядовых математиков, выявляет противоположные тенденции, а точнее, два рода совершенно различных типов мышления. Одни из них в первую очередь используют логику, другие –веряют себя интуиции. И приводит крайние примеры с целью подчеркнуть контраст этих тенденций. Так, сравнивая Бертрана и Эрмита, он

подчеркивает образность мышления первого и аналитичность мышления второго. К тому же он подчеркивает, что не воспитание развило в них одну из этих двух склонностей и заглушило другую. «Математиками рождаются, а не делаются, и, по-видимому, также рождаются геометрами и рождаются аналитиками» [1, с. 205] Не может не вызвать удивление такое провидение великого математика. Хотя надо сказать, что Пуанкаре не был одинок в своем провидении. Другой французский математик Эрмит, отличавшийся по стилю мышления от Пуанкаре, приходит к аналогичной мысли. По его мнению, алгебра и геометрия – это два обособленных отдела математики, которые требуют особые способности и склонности ума. Современные исследования функциональной асимметрии мозга как раз свидетельствуют, что межполушарные различия – как функциональные, так и анатомические – существуют при рождении.

Это положение затем развивается уже в отношении конкретных наук. Так, мы находим у А. Эйнштейна яркую демонстрацию функциональной эквивалентности ученых в поисково-исследовательской деятельности. Эйнштейн говорит: «...Я не могу удержаться, чтобы не отметить удивительное внутреннее сходство между сочетанием Фарадей-Максвелл с сочетанием Галилей-Ньютон. Первый в каждой паре интуитивно схватывал соотношения, а второй их точно формулировал и применял количественно» [2, с. 144].

Если на различие этих исследователей смотреть с позиции бурно развивающихся представлений о межполушарной асимметрии мозга, то здесь по существу выделяются типы поисковой активности, связанные с доминантностью полушарий головного мозга. Так, у первых в каждой паре исследователей тип мышления контролировался правым полушарием головного мозга, у вторых – преобладал логико-теоретический тип мышления, контролируемый левым полушарием головного мозга. Это подтверждается историческими свидетельствами: когда Фарадей делал свои экспериментальные открытия по электромагнетизму, то немногие физики уделяли ему серьезное внимание, поскольку Фарадей совершенно не был математиком. Такую ярко выраженную правополушарность мышления Фарадея решил дополнить другим стилем мышления Максвелл, который считал, что он «будет Фарадеем в математике», то есть придаст фарадеевским экспериментальным открытиям математическую и теоретическую форму. Это как раз говорит о том, что у каждой из сторон имеется своя умственная техника.

Отмеченная Эйнштейном типология парности – не исключение и не единичный случай в науке. Структура такой парности просматривается в разных системах дисциплинарного знания. Эта устойчивая структура парности является действенным механизмом в становлении и развитии научной мысли.

Скажем сначала, что в истории становления химии можно выделить пару Бехер-Шталь. И.И. Бехер – основатель флогистонной теории, его горячность и энтузиазм благоприятствовали свершению открытий в науке. Г. Шталь внес в воззрения Бехера то, чего у него не было – отчетливость, определенность, полноту. В истории химии такая парность, пожалуй, была первой, в которой проявился принцип дополнительности: зачинатель, как правило, с доминантой интуитивного склада мышления, тогда как последователь – «аналитик».

Содержательность принципа дополнительности в такой парности, естественно, варьирует в зависимости от «качества» ученых её составляющих.

В паре Уилкинс-Коттон отмечается та же разнокачественность складов ума. Джеффри Уилкинсон – английский химик органик, один из основоположников металлоорганической химии переходных элементов. По свидетельству его напарника Уилкинсон «не очень любит количественные методы, скорее, он интуитивный химик». Что же касается Альберта Коттона, то он – заслуженный профессор химии (США), обладающий необычными для химика, занимающегося синтезом, теоретическими способностями, дополнительными математическими наклонностями. Одно из важнейших его открытий – это образование непосредственных связей металл-металл. Как мы видим, между этими участниками нет непосредственной связи, их открытия автономные. Но принцип дополнительности сказался в том, что правополушарность Уилкинса и левополушарность Коттона создали мощный творческий потенциал, который, в частности, выразился в написании учебника «Курс неорганической химии повышенного типа», имевшего шесть изданий.

Как и в истории становления химии, такой же вариант взаимодополняемости мы наблюдаем и в истории становления интуиционистской математики в паре Брауэр-Гейтинг. Первый, одаренный пророческими мощью и темпераментом, не находил адекватных слов для выражения переполнявших его идей – это ярко выраженный образно-интуитивный тип мышления. Второй в этой паре выступает антиподом первого. Именно Гейтингом была осуществлена возможность формализации интуиционистской математики, он наряду с введением формализмов, сформулировал также «принцип непрерывности» – это логико-теоретический тип мышления. Эта пара работала одновременно, дополняя друг друга.

Если же обратимся к истории геометрии, то здесь также имеют место асимметричные ходы. К примеру, Дезарг (1591-1661), архитектор и инженер, заложил основы проективной геометрии и пытался создать, как и Декарт, эффективные методы в математике. При этом он опирался и на пространственную интуицию, и на проективные преобразования, и на геометрические построения, то есть явно доминировал правополушарный стиль мышления. Декарт же опирался на преобразования алгебры, а также на формулы и на вычисления, то есть левополушарный стиль мышления. В историческом времени то безраздельно господствовали подходы Декарта, затем они сменились дезарговыми подходами и уже в современной проективной геометрии используются равнозначно как синтетические, так и аналитические методы и подходы.

Такая структура парности имеет место не только в сфере естественно-научного знания, он наблюдается

и в других областях культуры. Здесь можно сослаться на О. Шпенглера, который исходя из сравнительной морфологии форм познания, – это его методологическое кредо, отмечает, что по отношению к Канту другой представитель немецкой культуры Гёте занимает то же положение что и Платон по отношению к Аристотелю. При этом Шпенглер показывает и основание, на котором базируется данное различие: Платон и Гёте представляют философию становления, тогда как Аристотель и Кант представляют философию ставшего. «Здесь интуиция противостоит анализу».

Ретроспективный взгляд на рассматриваемую проблему приводит нас к работе Г.В. Лейбница «Об искусстве открытия», в которой со всей определенностью формулируются два асимметричных поисковых процесса. Один из них связан с «комбинаторикой», то есть искусством исследования, тогда как другой связан с «аналитикой», то есть с оценкой того, что выявлено, а также с нахождением решения вопросов, которые уже поставлены. Различие поисковых ориентаций Лейбницем проводится на основании того, что если «аналитика есть исследование, при котором мы рассекаем на части сам предмет с максимально возможной точностью», то «синтетика или комбинаторика состоит в том, что для объяснения вещи мы привлекаем другие, находящиеся вне нее». В этой связи, говоря о различии человеческих дарований по принципу «комбинаторных» и «аналитических», в частности, указал: «в Галилее было больше склонности к комбинаторике», т.е. преобладает правополушарное мышление (сходство с оценкой Эйнштейна).

Отмеченные выше факты позволяют сказать, что начальный этап открытий, как правило, связан с наглядно-образным, интуитивным мышлением, тогда как теоретическое «рафинирование» таких новаций осуществляется уже левополушарным стилем мышления.

С доминантностью полушарий связан ответ на вопрос, который Кант ставит в своей «Антропологии» (п.484): «Почему бывает так, что первая идея, которую рассудок образует относительно какой-нибудь системы представлений, обыкновенно заключает в себе больше, чем оказываешься в силах путем продолжительной разработки развивать из нее?». Первая идея, как правило, выступает в образной форме в качестве продукта правополушарного мышления. Последующая продолжительная разработка связана с логико-теоретической деятельностью, то есть с левополушарным мышлением, которое выбирает только некоторые особенно важные связи для конкретного анализа и тем самым элиминирует другие аспекты отношений. Такой способ мышления в своем дистиллированном проявлении, с одной стороны, подменяет многообразную картину мира его упрощенной теоретической схемой, с другой – формирует однозначное понимание. По сути, Кант ставит вопрос о потере информации при переходе от образа к понятию, от правополушарного мышления к мышлению левополушарному.

### 1. Асимметрия и национальная культура

Доминантную полушарность в науке можно рассмотреть в контексте специфики национальной культуры. Так, П.Л. Капица выделяет два типа исследователей и соотносит один тип с немецкой школой, а другой – с английской школой. Исследователь немецкой школы исходит из известных теоретических предположений и пытается их проверить экспериментально. Тогда как ученый английской школы, как правило, исходит не из теории, а из самого явления – исследует его и старается объяснить имеющимися теориями. В этом случае, само явление, его анализ выступают основным побудительным мотивом для экспериментатора. Ярким представителем этой английской школы был Резерфорд, который мало прибегал к математике, он, что называется «видел» явление, над которым работал, хотя оно было явление микромира.

Если продолжить рассуждать в этом ракурсе, то надо сказать, что и ученик Резерфорда, датчанин Нильс Бор в своей научной деятельности, как отмечают исследователи его творчества, исходил из стремления к гармоническому сочетанию разнокачественных элементов (отсюда и принцип дополнительности), и в этом он опирался на свой совершенный умственный инструмент – интуицию потрясающей силы, в отличие от В. Гейзенберга, немецкого физика – теоретика, который преимущественно был склонен опираться на формальные математические структуры.

На особенность национального стиля мышления обращалось внимание не только в XX веке. Эмпирические обобщения по этому поводу делает Уэвелл, говоря, что большие открытия «всегда вызывают в итальянских естествоиспытателях энтузиастическую деятельность мысли, которой, большей частью, недостает логической точности». Также показателен анализ поисковых интенций двух физиков, даваемый Г. Липсоном: «Типичную немецкую тщательность и внимательное отношение к деталям, характерным для Ома, можно противопоставить почти мальчишескому энтузиазму, который проявлял в своей работе Фарадей. В физике нужны оба подхода: последний обычно дает толчок к изучению какого-либо вопроса, а первый требуется, чтобы тщательно изучить его на основе точных количественных результатов и построить строгую теорию» [3, с. 25].

Все это укладывается в схему, предложенную великим физиологом И.П. Павловым: «... людская масса разделилась на художественный, мыслительный и средний типы. Последний соединяет работу обеих систем в должной мере. Это разделение дает о себе знать как на отдельных людях, так и на целых нациях» [4, с. 733]. В этом плане выделенные Шпенглером фаустовская, аполлоническая и магическая картины души могут быть рассмотрены в контексте функциональной асимметрии мозга, где фаустовская и аполлоническая модели души резко противостоят друг другу, тогда как магическая модель души занимает между ними срединное положение.

ние. В рассуждениях Н. Пригожина доминантная полушарность также рассматривается в геокультурных контекстах. Как отмечает Пригожиним, китайская наука никогда не задавалась вопросом рода «Как падает камень». А это означает, что идея законов природы была вне рамок китайской цивилизации, ей был присущ нерасчлененный, когерентный подход к миру в отличие от аналитической точности западной цивилизации. [5, с. 52].

## 2. Асимметрия и восприятие научных открытий

Обратим внимание на то, что функциональная асимметрия мозга сказывается прямым образом на восприятии, оценке, интерпретации научных открытий. В этой связи обратимся к фактологическому материалу из истории науки. Прежде всего, укажем на рассуждения французского математика Ж. Адамара, в которых он дает оценки двум великим математикам Эрмиту и Пуанкаре. Достижения Эрмита Адамар оценивает очень высоко. «Какие замечательные результаты, – говорит Адамар, – как он мог додуматься до такой вещи». И совершенно другой тон восприятия открытия Пуанкаре – «Когда я читал одно из его крупных открытий, – свидетельствует Адамар, – у меня складывалось впечатление, что как оно ни замечательно, его уже давно должны были сделать». Такое различие в восприятиях научных открытий в значительной мере объясняется преобладанием у самого Адамара правополушарной деятельности мозга. Как он сам отмечает: «Мои умственные представления являются исключительно визуальными» [6, с. 75]. Что же касается самооценки самого Эрмита, то в одном из писем он заметил: «Для себя я всего лишь алгебраист».

Можно предположить, что Адамар как представитель образно-интуитивного мышления высоко оценивает результаты Эрмита, потому что он был величайшим мастером математической формулы, классического анализа, т.е. у него преобладал левополушарный тип мышления. Здесь сказался эффект контраста. Действительно, математическая одаренность Эрмита настолько ярко проявила левополушарный стиль мышления, что это выразилось не только в способности «чувствовать формулу», но и в нетерпимости к образно-геометрическому мышлению. Адамар по этому поводу вспоминает, что Эрмит «испытывал своего рода ненависть к геометрии и однажды, как ни странно, упрекнул меня в том, что я опубликовал мемуары по геометрии».

И, напротив, Пуанкаре, который в значительно меньшей степени связан с «формульной» математикой, создал совершенно новый вид интуиции – топологическую интуицию. Иными словами, поисковая активность Пуанкаре тесно связана с правополушарной деятельностью мозга, такой стиль мышления соответствовал стилю мышления Адамара, и этот фактор непосредственно сказывается на степени его восприятия и оценки.

Необходимо также указать на совершенно другой аспект функционирования доминантного полушария, мы имеем в виду вариант коллегияльного отторжения того, что непривычно. История математики по этому поводу дает «потрясающий факт» (акад. Н.С. Александров): петербургская школа математиков в лице ее великих представителей (Чебышев, Ляпунов, Марков) с ярко выраженным левополушарным мышлением не признала такого математика с противоположным стилем мышления, как Риман. Говоря о такой восприимчивости, о непринятии Эрмитом, Марковым открытий в геометрии, Погребысский приходит к заключению, что причины такого отторжения нового знания в областях, чуждых аналитикам, алгебраистам, «не вполне осознанны».

Здесь мы хотели бы высказать одно предположение. Крайняя степень невосприимчивости, в данном случае, открытий в геометрии, связана и обусловлена столь же крайней выраженностью доминантной полушарностью. Высшая степень специализации полушарий, таким образом, выступает, с одной стороны, основанием творческой эффективности, а с другой – экранирует, не допускает никакого вмешательства, никакого насилия со стороны того, что не вписывается в рамки данного типа доминантного мышления. Такое экранирование – это форма защиты от покусения на привычный круг идей, на устоявшийся стиль поисковых интенций. Такие явления не редкость в духовной культуре. Если мы обратимся к искусству, в частности к музыке, то увидим, что, например, С.С. Прокофьев не воспринимал музыку гениального одноклассника С.В. Рахманинова.

Итак, все эти факты поисково-креативной деятельности, представленные в многочисленных литературных источниках, стоит суммировать с той целью, чтобы выявить наряду с другими основными компонентами, и фактор доминирующих полушарий, который участвует в действии творческих сил, приводящих к замечательным достижениям.

## Выводы

На материале научного поиска и научных открытий появляется возможность разработки актуальной для эвристики проблемы дифференциации типов поисковой активности в соответствии с типами воплощенного в них мышления.

## Заключение

Факты поисково-креативной деятельности, представленные в истории науки, стоит суммировать с той целью, чтобы выявить наряду с другими основными компонентами и фактор доминирующих полушарий, который активно участвует в действии творческих сил, приводящих к замечательным достижениям.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адамар, Ж. Исследование психологии процесса изобретения в области математики / Ж. Адамар. – М.: «Наука», 1970.
2. Липсон, Г. Великие эксперименты в физике / Г. Липсон. – М.: «Наука», 1972.
3. Павлов, И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных / И.П. Павлов. – М. – Л.: «Соцэгиз», 1938.
4. Пригожин, И. Философия нестабильности / И. Пригожин // Вопр. философии, 1991. – №6.
5. Пуанкаре, А. О науке / А. Пуанкаре. – М., «Наука», 1990.
6. Эйнштейн, А. Физика и реальность / А. Эйнштейн. – М.: «Наука», 1965.
7. Яглом, И.М. Различие путей творческого поиска (создание векторного исчисления Грассманом и Гамильтоном Г.) / И.М. Яглом // Междисциплинарный подход к исследования научного творчества. М., 1990. С.130-147; Яглом, И.М. Почему высшую математику открыли одновременно Ньютон и Лейбниц / И.М. Яглом // Число и мысль. – М., 1983. – Вып.6. – С. 99-125.

Материал поступил в редакцию 18.03.16.

### SCIENTIFIC CREATIVITY AND LATERALIZATION OF BRAIN FUNCTION

A.S. Novikov, Doctor of Philosophical Sciences, Professor  
Moscow Technological University, Russia

**Abstract.** *In this article an attempt of the analysis of some aspects of interrelation between lateralization of brain function and scientific researches of leading scientists is made. Using numerous examples from different scientific disciplines the opposite types of research activity connected with dominance of cerebral hemispheres are emphasized. The specifics of thinking of the scientist controlled by both the right brain, and the left hemisphere are noted. Also dominance of functional laterality in science in context of national culture specifics is considered. Here two types of researchers are compared where one type corresponds to the German school, and another –with the English school. Also the Spengler's terms of Faustian, Apollonian and Magian souls in the context of lateralization of brain function are given. The issue of perception of scientific discoveries is noted. The emphasis is placed that the scientific consciousness is tormented with two withstanding vectors of perceptions: one is aimed at understanding and usage of scientific contribution, and another – at non-admission and rejection of something new. In this regard the attention is paid to that the dominance of hemispheres influence has an impact on perception, an assessment, interpretation of discoveries. In this context the examples not only of personal and individual perception of innovations, but the option of joint rejection of unusual are given. And not just it is given, an attempt of an explanation of such phenomena is also made.*

**Keywords:** *lateralization of brain function, scientific research, science history, national culture, perception of scientific discoveries.*

---

---

**Study of art**  
**Искусствоведение**

---

---

УДК 379.89(695+100)

**СПЕЦИФИКА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ТЕАТРАЛЬНОЙ СТУДИИ  
КАК ОСНОВНОЙ ФОРМЫ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОГО АКТЕРСКОГО МАСТЕРСТВА**

**А.К. Ешмуратова, докторант PhD**

Казахская национальная академия искусств имени Т. Жургенова (Алматы), Республика Казахстан

***Аннотация.** В данной научной статье рассматриваются вопросы специфики функционирования театральной студии как основной формы развития детского актерского мастерства. Сделан акцент на анализе работы театральных студий, творческих коллективов, развития актерского мастерства и сценического искусства. Изучены точки зрения ученых-теоретиков по тем или иным проблемным вопросам детского актерского мастерства, даны пути их решения.*

***Ключевые слова:** детское актерское мастерство, театральная студия, творчество, сценическое искусство.*

Театральная студия (итал. studio, от лат. studeo – усердно работаю, занимаюсь) представляет собой творческий коллектив, который сочетает в своей работе учебную, экспериментальную и производственную задачи. В большинстве случаев театральная студия является коллективом единомышленников, которых объединяет определенное мировоззрение и общие эстетические задачи.

Появление театральных студий было связано с рождением режиссуры и поиском новых путей развития сценического искусства. В них либо происходила подготовка специалистов – артистов, режиссеров, художников, либо изучались основы практического профессионального мастерства, при этом происходило выработка новых художественных принципов, новых приемов в искусстве. Распространение студийного движения произошло в те периоды развития искусства сцены, когда театр оказался на пороге важных перемен, когда старые средства выражения исчерпали себя, когда у деятелей театра появилась неудовлетворенность тем состоянием, в котором находилось сценическое искусство [1].

Детская театральная студия является местом, в котором ребенок не просто участвует в разного рода постановках, но проходит обучение основам актерского мастерства. Занятия в студии включают сценическую речь, основы движения, актерское мастерство. Также присутствуют такие предметы, как история театра, сценический бой, фехтование. Следовательно, в театральной студии учащиеся развиваются комплексно. Детям преподают навыки анализа художественного произведения из любой творческой сферы: литературы, живописи, музыки и других. Происходит формирование эстетического мировоззрения, дети учатся выделению истинно ценных произведений из массы образцов. Актерское мастерство для детей является не только превосходной возможностью развить навыки сценического действия, но и углубиться в мотивации действий людей. Оно подталкивает их к психологическому анализу поведения человека в разных жизненных ситуациях. На занятиях в театральной студии идет формирование лидерских качеств, которые в будущем способствуют успешной жизнедеятельности. Дети, которые занимаются в театральных студиях, смелее проявляют себя при публичных выступлениях. Также необходимо учитывать, что театр для детей – это не просто творческий вид деятельности, но и место общения со сверстниками. Занятиями в студии сглаживаются последствия переходного возраста, при условии, что руководство коллективом осуществляется грамотным специалистом, который уделяет необходимое внимание воспитательной деятельности [2].

Занятия в театральной студии и обучение актерскому мастерству позволяют ребенку не только проявить свои таланты, но и развивать их для получения максимальной пользы. Театр предоставляет возможность ознакомления детей с мировой культурой, позволяет примерить на себя образы героев и научиться отличать положительные стороны характера человека от негативных. Театральная студия, прежде всего, тренирует память ребенка, развивает фантазию и ассоциативно-образное мышление. С помощью сценической речи происходит становление артикуляции, чистоты речи и правильное произношение звуков, в то же время за счет сценического движения и импровизации улучшаются природная органика и физическая пластичность.

Общепринято, что особое значение театрализованной деятельности для развития ребенка состоит в том, что сценические действия происходят не в реальной, а в вымышленной ситуации. Ученые считают, что при приобретении активного характера воссоздающее воображение ребенка способно к достаточно полному и точному воспроизведению окружающей его действительности, а за счет легкости, яркости и быстроты, которая

присуща детскому воображению, дети добиваются в своем творчестве оригинальных решений. Значит, театрализованная деятельность занимает основное место в развитии эмоциональной сферы ребенка.

В мастерстве актера средства выразительности (мимика, жесты, движения и пр.) не могут появляться случайно, они должны соответствовать тому или другому театральному образу. Психологами установлено, что дети старшего дошкольного возраста, опираясь на выражение лица, позу, жесты, при желании уже могут понять эмоциональное состояние другого человека. Анализируя внешние признаки, они могут распознать удивление, спокойствие, гнев, радость и установить связь между разными проявлениями эмоций и соответствующими событиями, вызванными ими. Кроме того, дети приходят к осознанию того, что одинаковые события, поступки, действия воспринимаются людьми по-разному и вызывают разные настроения. Этот факт дает возможность в занятиях с детьми театрализованной деятельностью существенно расширить спектр средств выразительности для передачи того или другого сценического образа. Насыщенное эмоциями, содержательное общение взрослого с ребенком и детей друг с другом в отношении художественного образа создает благоприятные условия для развития у детей умения ощущать свои переживания, понимать свое эмоциональное состояние и даже его предвидеть [3].

С появлением произвольности психических процессов дети начинают целенаправленное управление не только своим поведением, но и психическими процессами (восприятием, памятью, вниманием и прочими). Учеными установлено, что между эмоциональной и волевой сферами присутствует тесная взаимосвязь. Воздействие эмоций на волевое регулирование поведения проявляется в том, что процесс переживания срыва или успеха вызывает или угнетает волевые усилия. Атмосфера праздника, которая формируется вокруг театрализованной деятельности, в какой-то мере содействует волевой мобилизации ребенка. Наряду с этим эмоциональные процессы производят заряд и регулирование остальных психических функций: памяти, внимания, мышления и пр. Во время спектакля дети работают, не отвлекаясь, очень внимательно и самостоятельно. По окончании представления радостью от достижения цели продуцируется дальнейшее целенаправленное поведение (они становятся еще более организованными на репетициях, готовыми к мобилизации усилий для преодоления любых трудностей).

Несомненно, что все выше описанное становится достижимым только при условии непрерывной поддержки детей взрослыми. Возникновение и развитие вне ситуативной личностной формы общения вызывает у детей желание не просто добиваться доброжелательного отношения взрослых, но и стремиться к взаимопониманию и сотрудничеству с ними. Конечно же, такого рода общение имеет огромное значение для развития ребенка как личности, позволяя ему найти новый подход к работе над ролью и добиться существенных успехов. Принимая участие в спектакле, ребенок производит обмен информацией и учится координации функций, что помогает созданию общности детей, сотрудничеству и взаимодействию друг с другом. С появлением у детей самооценки становится возможным распределение их по ролям [4].

В театральном искусстве дети должны приобрести возможность удовлетворять потребность творческого самовыражения, инициативность, самостоятельность и воплощение художественного замысла. Всем детям, вне зависимости от их способностей, должны предоставляться одинаковые возможности для участия в инсценировках и создаваться одинаковые условия для реализации сценического образа.

В основном, содержание занятий детской театральной студии состоит из работы над пьесой (сценическим отрывком, инсценировкой). Поэтому на воспитательное значение этих занятий, главным образом, оказывает влияние произведение, которое выбрано для работы, его идейная направленность, содержание, художественное качество, доступность для учащихся данного возраста. Театральной студией широко используется драматургия для детей, и, в первую очередь, пьесы и инсценировки, постановки которых идут на подмостках детских театров. Большое количество современных инсценировок и пьес, а также пьес-сказок в детской интерпретации принято ставить в сокращенных вариантах. Необходимо отметить, что не все произведения, которые доступны учащимся для просмотра в театре и чтения, бывают полезны для исполнения ими, и не все произведения, которые им интересно и полезно читать, целесообразно выбирать для сценической работы с точки зрения педагогики. Ведь она требует больших затрат физических и психических сил, более детального анализа отношений между героями и их характеров, а также оказывает более сильное эмоциональное воздействие на чувства и сознание подростков и детей, на их жизненное поведение, на их речь и манеру поведения. Вследствие этого, выбирая пьесу, руководителю необходимо учесть, какова полезность для учащихся данного возраста детального, как того требует сценическая работа, разбора взаимоотношений ее действующих лиц, сильной ли для них будет та физическая и психическая нагрузка, которую требует сценическое воспроизведение данной пьесы, и, наконец, по силам ли им разобраться в элементарной правдивости, искренности и осмысленности исполнения своих ролей.

Как показывает практический опыт, учитывая возрастные и психологические особенности детей и подростков – острую эмоциональную возбудимость, предметность, конкретность мышления, а также особенности физического развития (голос, рост, фигуру) – для них затруднительно исполнение многих ролей, вполне понятных в чтении. Им трудны, к примеру, многие взрослые роли, а также некоторые отрицательные персонажи. Например, многим детям не только не нравится исполнение ролей отрицательных персонажей (особенно в пьесах современных), но, к тому же, они зачастую слишком болезненно переживают ту эмоциональную реакцию, которую вызывает у зрителей это действующее лицо. Участникам театра гораздо легче работать над теми ин-



сценировками и пьесами, которые содержат события им более понятные, знакомые по собственному опыту или литературным произведениям [5].

Устанавливая, в какой степени содержание того или другого произведения может быть понятным и близким для участников студии, руководителю необходимо подразумевать не только тему, но и общую направленность идеи пьесы. Кроме того, он обязан обратить внимание на конкретное художественное раскрытие этой идеи и темы. Очевидно, что для детей и подростков наиболее доступными для исполнения являются пьесы, в которых главные действующие лица – их сверстники. Но важно при этом учитывать не только возрастную категорию действующих лиц, но и то, каким образом они раскрыты в пьесе, в каких условиях происходит их действие. Это же следует иметь в виду и при оценивании степени доступности образов отрицательных героев. Ученикам легче работает над такого рода образами, если их недостатки и действия хорошо понятны и вызывают у исполнителей активное осуждение. Им бывает легче работать над образом отрицательного героя, если в сценарии его недостатки очень ясно и отчетливо осуждаются остальными персонажами.

Главное – помнить о том, что детская театральная деятельность развивает творческую активность, инициативу, индивидуальные склонности и способности учащихся, а также создает условия, помогающие им проявлять свою самостоятельность в сфере данного вида искусства. Вместе с тем, как показывает многолетний опыт театральных занятий в студиях, эффект развития творческих способностей участников театральной деятельности может и должен осуществляться в процессе регулярных занятий под непосредственным руководством педагога.

Занятия искусством детьми – это не вольное «творчество» и не только наслаждение, а, прежде всего, труд, сопряженный с потребностью овладеть новыми знаниями и умениями. Это творческий труд, направленный на достижение конкретного результата, требующий любознательности, инициативности, умения преодолевать трудности, критического отношения к содеянному, и поэтому руководить этим трудом должен педагог. Очень показателен и интересен в этом отношении опыт педагога театральной студии в Московском городском Доме пионеров Н.С. Сухоцкой. Она пишет: «Мне приходилось разными методами работать над спектаклями, но в основном я стремилась к одному: к максимальной творческой активности и инициативе учеников, подлинной их самостоятельности под моим руководством, непосредственному участию в творческих и технических поисках во всех компонентах спектакля». Она всячески поощряет и развивает у старших студийцев инициативу и стремление помогать в организации школьных вечеров и сборов, в подготовке с подростками программы выступлений, в проведении театральных занятий в летних лагерях. В то же время, она постоянно внимательно следит за самостоятельной работой старших студийцев. «Я провожу консультации, указываю посильный репертуар и даю советы, как поставить на школьной сцене ту или иную пьесу».

Именно из числа участвующих в театральных школах, где есть глубоко мыслящие и профессиональные руководители, комплектуются высокопрофессиональные студии театрального искусства, а также индивидуальные коллективы. С самого начала существования театральной студии главная педагогическая целенаправленность роста театральной деятельности учащихся должна преследовать не только общие воспитательные цели, но и быть сориентированной на высокопрофессиональную подготовку учеников. Вместе с тем, чтобы такие занятия способствовали эстетическому воспитанию в неразделенности с нравственным и идеологическим воспитанием, в их построении нужно учитывать принципы и специфику реалистично-сценичного искусства.

Таким образом, некоторые руководящие прививают школьникам декламационный, ложно приподнятый стиль произношения текста либо учат «с голоса», иначе говоря, требуют машинального воспроизведения своих интонаций; настаивают на внешнем, чисто показательном изображении чувств и поведений персонажей, упуская выявление сути их характеров и отношений. Наряду с этим, студийцы учатся «делать вид», что на сцене они внимают друг другу, словно поглощены происходящими в пьесе действиями. Студийцы принимают использовать в различных пьесах одинаковые заученные жесты и интонации, что накладывает отрицательный отпечаток на их общехудожественное развитие и воспитание. Большинство учителей-режиссеров и педагогов прибегают к традициям русского и профессионального советского театра, пытаясь творчески пользоваться принципами реалистичной сценичной игры в процессе занятий с детьми.

Коллективная работа должна быть направлена на формирование социальных качеств и умений: например, ответственность, толерантность, чувство долга, партнерство, и требует глубокого осознания этих понятий. Главным условием успешности процесса воспитания считается комплексность, планомерность, последовательность, закономерность и целеустремленность. От педагогической деликатности, профессионализма, предосторожности, доброты, внимательности и отзывчивости зависит достижение успеха в воспитании коллектива и отдельно каждого ребенка, по этой причине новейшие подходы к воспитанию и обучению в театральных студиях предполагают повышающийся педагогический профессионализм. Учитель, прежде всего, должен видеть наперед результаты своего труда, быть теоретически подготовленным и, все время совершенствуясь, развиваться. Это дает возможность спрогнозировать и сконструировать процесс воспитания, найти наилучшие варианты сотрудничества с коллегами и учениками, сознательно получать много новых и качественных оценок своей воспитательной деятельности. Большое значение имеют приемы и методы общения взрослого с ребенком посредством понимания, признания и принятия индивидуальности ребенка, способность взрослого стать на место ребенка, учитывать его убеждения, уважать его чувство достоинства.

Трудность процесса влияния театрального искусства на характерные качества учеников и одновремен-

но формирование таких качеств в их личном эстетическом изучении реальности требуют осознанного подбора методов и форм обучения и воспитания, от образа организации творческой активности детей до развития сценической культуры именно педагога, предопределения его собственной свободы в выборе и трактовке той или иной постановки, характере его рассмотрения. Подготовить детей к восприятию сценического искусства стоит непосредственно в ходе их собственной активности с учетом выработки условий оценивания результата в итоге. Для полноценного воплощения такой преподавательской установки нужны конкретные условия: возможность использования на занятиях элементов театральных костюмов, реквизита, декораций; желательны, конечно, наличие сцены, выносного света, театральной аудио-установки и медиа устройства.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М., 1979.
2. Берн, Э. Люди, которые играют в игры; Игры, в которые играют люди / Э. Берн. – Минск, 1999.
3. Бобылева, А. Л. Хозяин спектакля: Режиссерское искусство на рубеже XIX – XX веков / А. Л. Бобылева. – М., 2000.
4. Гадамер, Г.-Г. О праздничности театра / Г.-Г. Гадамер // Актуальность прекрасного. – М., 1991. С. 157–163.
5. Даниэль, С. М. Искусство видеть: О творческих способностях восприятия, о языке линий и красок и о воспитании зрителя / С. М. Даниэль. – Л., 1990.

*Материал поступил в редакцию 17.03.16.*

### SPECIFICITY OF WORK OF THEATRE SCHOOL AS THE MAIN FORM OF DEVELOPMENT OF CHILDREN'S ACTING SKILLS

**A.K. Eshmuratova**, PhD Candidate

Kazakh National Academy of Arts named after T.K. Zhurgenov (Almaty), Republic of Kazakhstan

***Abstract.** In this research paper the specificity of work of theatre school as the main form of development of children's acting skills is considered. The focus is on the work of theatre schools, on-stage performance groups, as well as development of acting skills and dramatic art. The views of academic theorists on particular issues of concern related to children's acting skills are studied, the ways of solution are presented.*

***Keywords:** children's acting skills, theatre school, creative work, dramatic art.*

УДК 7.072

## ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ТРАДИЦИЙ – ВЕЛЕНИЕ ВРЕМЕНИ

А.Ш. Косанова<sup>1</sup>, Э.Ж. Карабалина<sup>2</sup>, А.С. Кулжарасова<sup>3</sup><sup>1</sup> профессор, <sup>2</sup> преподаватель, <sup>3</sup> студент

Казахская национальная консерватория имени Курмангазы (Алматы), Казахстан

**Аннотация.** За свою 25-летнюю историю кафедра народного пения факультета Народной музыки Казахской национальной консерватории имени Курмангазы подготовила не одно поколение исполнителей, которые сегодня вносят достойный вклад в пропаганду и развитие казахского народного песенного творчества. Большой вклад в становление и развитие кафедры внесли известные деятели культуры Казахстана Алмас Алматов, Кайрат Байбосынов, Мекес Торешев, Каламкас Орашева, Каламтыр Рахимова, Жаксылык Сарсенгалиев, Капаш Кульшиева, Аскербек Енкебаев и многие другие.

**Ключевые слова:** лучшие традиции народного песенного искусства.

Ахмет Жубанов писал: «Казахский народ богат песнями. В этих песнях запечатлелась многовековая история народа, его надежды, чаяния, горе и радость, его думы, мечты. Песня звучала всюду: в бескрайней казахской степи, на шумных ярмарках и базарах, в продыmlенных лачугах, мазанках и юртах, на воле и в застенке. Жизнь кочевника была немислима без песни» [2]. Друг Чокана Валиханова, большой ценитель и знаток казахской культуры Г.Н. Потанин говорил: «Мне чудится, что вся казахская степь поёт» [6]. Сегодня кафедра Народного пения проводит определённую работу по подготовке молодых, востребованных исполнителей казахского традиционного песенного творчества суверенного Казахстана.

Одним из направлений, по которым ведётся подготовка молодых исполнителей на кафедре, является Западно-Казахстанская песенная традиция, которая берёт своё начало с Мухита Мералыулы. Самые первые сведения о Мухите приведены в работах музыковеда, этнографа Александра Викторовича Затаевича «1000 песен казахского народа» [3] и «500 песен и кюев казахского народа» [4]. Давая высокую оценку творчеству Мухита Мералыулы, А.В. Затаевич пишет: «...подчеркну необыкновенную, величавую красоту эпических сказаний уральского баяна Мухита (Каратаева), этого крупного народного художника, творчество коего достойно специального исследования. В области казахской песни Мухит создал из национальных музыкальных элементов своего рода школу, так как творчество его нашло себе и продолжателей». В сборнике А.В. Затаевича «1000 песен казахского народа» записаны 23 песни Мухита.

Мухит Мералыулы родился в 1841 году в местечке Акбакай Каратюбинского района Уральской (ныне Западно-Казахстанской) области. Отец Мухита Мералы был человеком зажиточным. У него было шестеро сыновей: Пангерей, Шангерей, Мухамбеткерей (Мухит), Сахипкерей, Жанша, Жусуп и две дочери: Саржан и Даржан. Хотя дети Мералы Шангерей, Сахипгерей, Мухамбеткерей (Мухит), Жанша и Жусуп прекрасно пели и играли на многих музыкальных инструментах, всецело музыке решил посвятить себя только Мухит. Вместе с акынами он разъезжал по аулам, пел песни на тоях, пиршествах и празднествах. Сопровождая своё пение игрой на домбре, Мухит пел на ханских и народных ярмарках. Он объездил Оренбургскую, Кустанайскую, Актюбинскую, Гурьевскую области, побывал в Орске и Казалы, Троицке и Арале. Вскоре слава о нём как о прекрасном исполнителе разнеслась далеко по степи, он становится народным любимцем, его стали называть «Мухит-сал», «Мухит-певец». Слава о Мухите разносится по всему Казахстану. Мухит не имел музыкального образования, школой для него была сама жизнь. Если раньше он только виртуозно исполнял песни, то вскоре начал создавать собственные произведения. Песня Мухита «Дуние-ай» – о жизни и времени. Эта песня позднее исполнялась в опере «Кыз-Жибек» героиней Жибек в сцене прощания с родными и близкими, с подругами. Прогрессивно мыслящий Мухит понимал высокую роль искусства и старался откликаться на события, происходящие в степи. Так, его песня «Шестьдесят девять» была написана в ответ принятым в конце шестидесятых годов XIX века царским реформам, которые ещё более усугубили тяжелое положение казахов в степи. Большой популярностью пользовалась задушевная и лирическая песня Мухита «Айнамкоз» («Ясноокая»). В форме посвящения написана песня «Алуаш» – в честь красавицы Алуаш – единственной дочери богача Сеита. Талантливой певице и прекрасной домбристке по имени Килым Мухит подарил песню «Килым». В песне «Ак Иис» Мухит восхваляет красоту и доброту молодой красивой девушки Иис, с иронией отзываясь о сварливой байбише Мухтара – Кырмызы. В основе многих песен Мухита лежат легенды и предания, которые ему доводилось когда-либо слышать. Песня Мухита «Зауреш» полна скорби и печали. По преданию, хан Медет в один год потерял своих тридцать сыновей. Вернувшись из поездки в Оренбург, он узнает о смерти своей единственной и горячо любимой дочери Зауреш. Потерявший свою последнюю надежду и опору – дочь Зауреш, хан Медет выражает своё горе стихами на могиле Зауреш:

«Зачем ты покинула меня, дочь?  
Разве забыла ты, что невмочь,  
Пережив тридцать сыновей,  
войти в уже беспросветную ночь?»

Эти слова были переложены Мухитом на музыку, в итоге и родилась песня «Зауреш». Композитор и музыковед Ахмет Жубанов дал высокую оценку песне «Зауреш»: «В песне нет ни единой случайной, неуместной ноты. В каждом звуке слышатся безутешное горе, безысходная тоска, невосполнимая утрата. «Зауреш» больше чем песня, это небольшой законченный реквием» [2]. Рассказанная в стихах повесть Бала Ораза «Повесть табунщика» стала поводом для создания Мухитом песни «Жылкышы» («Табунщик»). Об этой песне Ахмет Жубанов сказал: «... это одно из лучших созданий Мухита, можно сказать, вершина его творчества» [2]. В песне «Пан койлек» Мухит поёт о прекрасной поре в жизни человека – молодости и о бренности этого мира, выражая надежду, что память о нём сохранится в памяти его предков:

«Когда-то угасший мой дух вновь  
возродится,  
И потомки мои будут помнить о том,  
Как когда-то с печалью прошёл  
На этом свете их великий предок».

Широко известными в народе стали песни Мухита «Улкен Айдай», «Киши Айдай», «Кипчак». Автором песен «Қара қаншық», «Жылы ой» и «Дидар» также называют Мухита Мералиева. Яркие, содержательные, эмоциональные песни Мухита Мералыулы являются духовным достоянием казахского народа. Произведения Мухита Мералыулы почти полностью дошли до сегодняшних дней. Его песенные традиции в своё время были продолжены музыкально одарёнными Шынтасом и Шайхы Каратаевыми. Они хорошо играли на многих музыкальных инструментах, знали историю создания многочисленных произведений Мухита. Их репертуар почти полностью состоял из песен Мухита. А. В. Затаевич писал: «Весь род Мухита действительно способен удивить обилием и интенсивностью музыкальных дарований».

Одним из ярких представителей Западно-Казахстанской (Мухитовской) песенной традиции был народный артист республики Гарифулла Курмангалиев. Он родился в 1909 году в местечке Аккуль Каратюбинского района Уральской области. С самого детства у него была тяга к музыке. Гарифулла близко знакомится с последователями великого Мухита Шынтасом и Шайхы, которые оказали большое влияние на становление и развитие его творческого таланта. Вместе с ними он ездит по аулам, посещает базары, тои и везде исполняет песни. Вскоре Гарифулла Курмангалиев сам становится непревзойдённым исполнителем и пропагандистом песен Мухита. Впитав лучшие традиции народного песенного искусства, имея потрясающий голос, он становится подлинно народным певцом. Приход Советской власти дал Гарифулле Курмангалиеву возможность заниматься музыкой. Он становится победителем конкурса среди певцов района и области и получает приглашение в Алма-Ату. После успешного выступления на Первом казахстанском слёте народных талантов Гарифуллу Курмангалиева зачисляют в казахский музыкальный театр, где он продолжает пропагандировать творческое наследие великого Мухита.

В результате совместной работы с музыковедами и композиторами Евгением Брусиловским и Борисом Ермаковичем Гарифулле Курмангалиеву удалось издать сборник «40 песен Западного Казахстана» [5]. Он записывает песни Мухита на радио, на телевидении, пластинках, включает в концертные номера. Гарифулла Курмангалиев внёс большой вклад в популяризацию песенного творчества Мухита. Репертуар самого Гарифуллы Курмангалиева составлял более трёхсот песен. Большой популярностью пользовались в его исполнении песни «Нуржамал», «Каламкас», «Мухит-сал», «Ақ Жайық». Вскоре Гарифулла Курмангалиев начинает создавать свои собственные произведения, в которых нашли отражение картины окружающей действительности. Это песни о родине и труде, природе, смысле жизни и любви, патриотизме и верности: «Сәлем» («Привет»), «Алатау», «Пекин жұлдыздары» («Пекинские звёзды»), «Туған ел» («Родная страна») «Қазақстан», «Шестнадцать девушек», «Әнші дауысы» («Голос певца») и многие другие. В целях сохранения и развития традиций Западно-Казахстанского песенного исполнения Гарифулла Курмангалиев занимался воспитанием учеников, передавал им свой артистический опыт. Многих он набирал в аулах и селах, куда специально выезжал в поисках молодых талантов. Среди его воспитанников – продолжателей традиций Мухита Мералыулы и Западно-Казахстанского песенного искусства – Калыбек Актаев, Кажыбек Бекбосынов, Мекес Торешев, Каламкас Орашева, Калампыр Рахимова, Жаксылық Сарсенгалиев, Капаш Кулышева, Аскербек Енкебаев и многие другие. Западно-Казахстанский песенный стиль присущ и Мангыстау. В своей работе «Наследие тюркской культуры» исследователь Елеманова С. А. пишет: «Как оказалось, многие песни из репертуара Г. Курмангалиева имеют мангыстауское «происхождение», но этот вопрос надо рассматривать тщательно и без спешки [1]. Дело в том, что в Западном Казахстане Мухит Мералиев был своего рода центром притяжения, безусловным авторитетом, и многие песни других авторов и даже других регионов были приписаны ему». В репертуаре Гарифуллы Курмангалиева присутствовали песни Кайыпа «Акбобек», «Жадау кок», «Кербез Айша», «Жайма коныр», «Жантелим». Сегодня

ученики и последователи Гарифуллы Курмангалиева, оказавшего огромное влияние на музыкальную культуру Казахстана, продолжают его дело, внося свой посильный вклад в пропаганду и развитие Западно-Казахстанской песенной традиции.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Елеманова, С. А. Наследие тюркской культуры / С. А. Елеманова. – Астана, 2012.
2. Жубанов, А. Соловьи столетий / А. Жубанов. – Алматы, 2002.
3. Затаевич, А. В. 1000 песен казахского народа / А. В. Затаевич – М.: Музгиз, 1963. – 476 с.
4. Затаевич, А. В. 500 казахских песен и кюев / А. В. Затаевич. – Алма-Ата: Наркомпресс КазССР, 1931. – С. 283.
5. Курмангалиева, М. Воспоминания о Гарифулле Курмангалиеве / М. Курмангалиева. – Алматы, 2009.
6. Потанин, Г. Н. В юрте последнего киргизского царевича / Г. Н. Потанин // Русское богатство. – 1896. – № 8. – С. 198–206.

*Материал поступил в редакцию 14.03.16.*

#### CONTINUITY OF TRADITIONS AS AN IMPERATIVE

**A.Sh. Kosanova<sup>1</sup>, E.Zh. Karabalina<sup>2</sup>, A.S. Kulzharasova<sup>3</sup>**

<sup>1</sup> Professor, <sup>2</sup> Teacher, <sup>3</sup> Student

Kurmangazy Kazakh National Conservatory (Almaty), Kazakhstan

**Abstract.** *Over its 25-year long existence, many generations of artists who are now greatly contributing to the promotion and development of Kazakh national song art, have been trained by the Department of Folk Singing, Faculty of Folk Music of the Kurmangazy Kazakh National Conservatory. Among major contributors to the establishment and development of the Department there are well-known Kazakh cultural figures, such as Al-mas Almatov, Kayrat Baybosynov, Mekes Toreshev, Kalamkas Orasheva, Kalampyr Rakhimova, Zhaksylyk Sarsengaliev, Kapash Kulysheva, Askerbek Enkebaev and many others.*

**Keywords:** *best traditions of the national song art.*

УДК 7.072

## СОВРЕМЕННОЕ ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПОНЯТИЙ, ПЕРЕДАЮЩИХ КОНСТАНТЫ ДРЕВНЕЙШЕГО МИРООЩУЩЕНИЯ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Ж.М. Мукушова<sup>1</sup>, А.Б. Ибрагимов<sup>2</sup>, А.С. Нугманов<sup>3</sup>

<sup>1, 2, 3</sup> студент

Научный руководитель **Джумагалиева А.М.**

Казахская национальная консерватория имени Курмагазы (Алматы), Казахстан

***Аннотация.** Статья посвящена анализу традиционных музыкальных понятий, являющихся ядром концептов казахской культуры, опорных точек менталитета народа, относящихся к системе ценностей лингвокультуры казахского народа, содержащих скрытую для современного носителя языка культурную информацию. Особенности традиционных музыкальных понятий обусловлены историей, образом жизни, реалиями, особенностями мышления казахского народа.*

***Ключевые слова:** базовые концепты казахской культуры, картина мира казахов, традиционные музыкальные понятия.*

Один из путей постижения понятий народной культуры – это изучение представлений самого народа о созданном им в веках духовном богатстве. Традиционные музыкальные понятия дают целостную картину бытования в прошлом лексических единиц, относящихся к музыкальной сфере общения. Исследование связей языка и духовной культуры, языка и народного менталитета, языкового и народного творчества, их взаимозависимости с необходимостью предполагает изучение в единстве языка, культуры и ментальности.

Изучая культурно нагруженные единицы языка, мы исходили из того, что язык – это неотъемлемый компонент формирования народного восприятия, отражающий историю этноса, его материальную и духовную культуру, выражающий, помимо языкового содержания, и культурные знания. Процесс творчества, передача устного музыкального произведения, его фиксация в общечеловеческой культурной памяти были возможны благодаря сохранившимся лингвокультурологическим концептам, которыми выражались сложившиеся в казахском языке на протяжении веков представления и понятия о музыке.

Ядром профессионального подязыка музыки являются традиционные музыкальные понятия, веками аккумулировавшие и трансформировавшие духовный опыт поколений – это огромное поле творческой деятельности, знаний и мудрости народа. Обладая сложной структурой, системной организацией, они отражают меняющийся исторический опыт народа и эволюционируют вместе с ним. Это относится как к национальной музыкальной культуре в целом, так и к любой ее сфере: будь то песенная или инструментальная, фольклорная или профессиональная ветви инструментального многообразия.

Характерные особенности профессионального подязыка музыки, связанные с многозначностью, образностью, эмоциональностью, многоплановостью употребления, выражены особенно ярко [1]. Вторая особенность подязыка музыки в том, что процесс перехода традиционных музыкальных понятий в термины музыковедения происходит на наших глазах. Этот процесс протекает во всех терминологических системах, но в подязыке музыки, в связи с его ускоренным развитием, ощущается особенно наглядно.

Третьей особенностью профессионального подязыка музыки является ярко выраженное многоязычие. Если русская терминология в основном базируется на западноевропейских, русских терминах, то казахская – на западноевропейских, русских и собственно казахских. Большое количество западноевропейских терминов мы наблюдаем в сфере теоретического музыкознания: *лад, тон, стиль, интервал, полифония, гомофония, гетерофония, политональность, монодия*; в работах фольклорного характера при описании структурных закономерностей: *ритм, метр, функция, жанр, кульминация*.

Собственно казахские обозначения фигурируют в описании эстетического, образного, художественного: *коңыр* ‘тембр’, *жез таңдай* ‘характеристика сильного голоса’, *қоңырау* ‘голос с обертонами’; в описаниях музыкальной жизни и инструментов: *айтыс, тартыс, домбра, қобыз, шертер*; жанровые обозначения: *терме, жоқтау, сынсу, қоштасу, толгау, жыр, желдирме, жаңылтпаш, күй, ән*; имена исполнителей: *бақсы, сал, сері, ақын, жырау, күйші, әнші, өлеңші*; собственно музыкально-теоретическая терминология: *буын, саға, күйдің бұрауы* ‘настройка инструмента’, *қаз-табан* ‘кварта’, *бөрі табан* ‘квинта’.

Изучение картины мира казахов дало возможность познать и переосмыслить традиционные музыкальные термины, возродить их прежний статус, выявить глубину древнейшего пласта музыкальных понятий, способных значительно обогатить современный научный аппарат музыковедения и выйти на многослойную и многоуровневую систему музыкальных терминов.

Традиционная музыка казахов состояла из двух основных пластов – фольклора и профессиональной

музыки устной традиции, промежуточное положение между которыми занимало любительское музицирование и пласт необрядовой музыки. В настоящее время в общественном сознании профессиональная музыка еще продолжает ассоциироваться с такими жанрами, как симфония, концерт, соната, квартет, романс и т. д., а исконно традиционные профессиональные виды творчества казахской культуры *ән, күй, жыр* продолжают называть народной музыкой.

Первоначальным значением термина *народный* было значение ‘казахский’. Оно служило рабочим инструментом русскоязычной политической и творческой элиты, которая, приехав строить в Казахстане «новую социалистическую культуру», должна была обозначить ту музыку, с которой она встретила на месте. Знакомство с «почвой», на которой они должны были создавать новую музыку, происходило при посредстве профессионалов устной традиции – салов, сері, акынов, әнші, жырау, которые на первом этапе в наскаро изобретаемом русском терминологическом аппарате были названы *музыкантами-самородками*, а позже – *народными композиторами*.

Существование народных музыкантов, у которых были десятки собственных произведений, кюев, требовало обозначения этой категории традиционных музыкальных деятелей. Их стали обозначать термином *народный композитор* и словосочетанием *народный композитор и певец* в том случае, если речь шла о салах и сере – профессионалах песенной традиции. В казахской музыковедческой терминологии профессиональный пласт традиционной музыки обозначается термином *дәстүр*: *жырау дәстүрі, акын дәстүрі, сал-дәстүрі*, тогда как фольклорные песни, обрядовые и необрядовые, имеют жанровые обозначения, к которым термин *дәстүр* не применяется: *жоқтау, жылау, дауыс, сыңсу, қоштасу, қайым өлен, қара өлен*.

Правомерно говорить о фольклоре как о традиционном пласте культуры, существовавшем в кочевом казахском обществе вплоть до XX в. без каких-либо трансформаций, синхронно с профессиональным искусством. В казахской терминологии определения *халық әні, халық күйі, халық терме* допустимы при анонимном авторстве в профессиональном искусстве; фольклорные же жанры, как правило, имеют конкретные обозначения: *арнау, жарпазан, сыңсу, қоштасу, естірту, жоқтау* и т. д.

Терминология, действуя на социальную психологию, определила во многом отношение к традиционной казахской музыке. В контексте этой терминологической парадигмы сложился особый вектор отношений к «народной» музыке. Все жанры традиционной музыки, в том числе творения «народных» композиторов, стали считаться народными, т. е. фольклором. Значит, произведения Курмангазы, Даулеткереев, Ахан-сере, Биржана, Татимбета и др. – это народная музыка, т. е. фольклор, а не авторские произведения профессионалов устной традиции. В током случае, любой композитор может и даже должен аранжировать их.

Исследование мира традиционной казахской музыки обусловлено необходимостью восполнить знание о системе, отражающей жанровую специфику, многообразие инструментария, исполнителей, темповых градаций, громкостной динамики, ибо все это есть картина мира, отражаемая в музыке казахского народа. Изучение отдельного жанра в системе жанровых координат, инструментария, института исполнителей работает, в конечном счете, на познание и современное переосмысление традиционных музыкальных терминов, передачу константы древнейшего мироощущения, когда человек чувствовал органичность, нерасторжимость с окружающим миром.

Дошедшие до нас жанровые обозначения и их функциональная направленность говорят о богатейшем пласте духовной жизни народа, о многослойном характере его семантики, которая, с течением времени, развивалась, трансформировалась, как и сама культура. Сформировавшиеся в казахской культуре жанры подразделяются на фольклорные: *сыңсу, жұбату, қоштасу, естірту, жиырма бес, хат-өлең, өсиет, қара өлең* и инструментальные: *аңыз-күй, зар-күй, күй-толғау, жыр-күй, ақжелен, терісқақпай, байжұма*. Столь же богата и дифференцирована область обозначения типов музыкальных деятелей: *бақсы, сал, сері, акын, жырау, күйші, әнші*.

В 40-е годы XX в. таких профессиональных деятелей, как *күйші, әнші, акын, жырау*, сочинявших и исполнявших свою музыку, в русском языке стали называть *композиторами*, что значительно сужает представление об их творческой деятельности, редуцируя пласт исполнительства. Әнші и өленші стали называть *певцами*, при этом совершенно не учитывая дифференциальные признаки творческой индивидуальности. Әнші – чаще создатель мелодий, өленші – создатель текстов, при этом оба типа являются еще и исполнителями. Новые терминологические обозначения, накладываемые на традиционную сетку терминологических координат, отражали структуру русской культуры, и этим искажали первоначальную семантику, в которой отражалось мировидение народа. В русской музыкальной культуре такой тип устного профессионала, как *скоморохи*, был искоренен во времена Ивана Грозного. Сейчас этот тип устных профессионалов называют *бардами* (у древних кельтов *bard* ‘поэт-певец’) [2, с. 71].

Анализируя значения базовых концептов казахской культуры, являющихся опорными точками менталитета казахского народа, не имеющих аналогов в других языках, мы постигаем значение предметно-смыслового содержания видения мира казахов. В основе традиционной музыки лежит образность, во многом адекватная космосу, вселенной, отраженная в многоплановых связях с внешним миром. Являясь эталоном универсальности, музыка реконструирует мир в ценности. Рассмотренные нами концепты музыкальных жанров, инструментов, исполнителей представляют целостную модель казахской музыки и музыкальных произведений. Вне сомнений, изучение представлений народа о созданных им произведениях является одним из путей постижения традиционной музыки.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Аманов, Б. Ж. Композиционная терминология домбровых кюев / Б. Ж. Аманов // Инструментальная музыка казахского народа. – Алма-Ата, 1985. – С. 25–38.
2. Новый словарь иностранных слов. – М.: Современный литератор, 2005. – 1088 с.

*Материал поступил в редакцию 14.03.16.*

**THE MODERN REFRAMING OF TRADITIONAL MUSICAL  
TERMS REFLECTING THE CONSTANTS OF ANCIENT VIEW OF LIFE**

**Zh.M. Mukushova<sup>1</sup>, A.B. Ibragimov<sup>2</sup>, A.S. Nugmanov<sup>3</sup>**  
<sup>1,2,3</sup> Student

Scientific Adviser **Dzhumagalieva A.M.**  
Kurmangazy Kazakh National Conservatory (Almaty), Kazakhstan

***Abstract.** The article is devoted to the analysis of traditional musical terms forming the core of the concepts of Kazakh culture, bases of the national mentality related to the linguocultural value system of the Kazakh people, containing cultural information hidden from modern language speakers. The peculiarities of traditional musical terms are determined by history, lifestyle, realia and frame of mind of the Kazakh people.*

***Keywords:** fundamental concepts of Kazakh culture, world view of the Kazakhs, traditional musical terms.*



УДК 7.072

## ВОПРОСЫ ГЕНЕЗИСА И СЕМАНТИКИ КАЗАХСКОГО ОБРЯДОВОГО ЖАНРА

Ж.М. Худайбергенова<sup>1</sup>, С.А. Абдиразак<sup>2</sup>  
<sup>1,2</sup> студент

Казахская национальная консерватория имени Курмангазы (Алматы), Казахстан

**Аннотация.** У всех народов свадьба, как известно, – самый богатый и красочный обряд, яркие театрализованные игры которого сопровождаются песнями. Содержание и характер свадебных песен теснейшим образом связаны с патриархальной этикой. Свадебное торжество начиналось импровизированной застольной песней тойбастар ('начало тоя'), которую исполняли акыны, прославляя жениха и невесту, их родителей и родственников, желая молодым счастья, всех благ. Своё название песня жар-жар получила от припева, которым сопровождается каждый стих, подчеркивая обрядовый смысл. Много раз повторяющееся, оно имело символический смысл: выражало мысль, что в новой жизни жених, муж заменит девушке родной дом, что теперь все её помыслы, чувства принадлежат супругу.

**Ключевые слова:** обрядовая свадебная диалоговая песня жар-жар, сыну.

Истоки возникновения жар-жар связаны непосредственно с описываемыми в этнографии свадебными антагонизмами. Существует два вида жар-жара: женский и мужской. Жар-жар, исполняемый мужчинами, шуточно-утешительный. В грустном ответе женского хора оспаривается то, о чем поют джигиты: «ничто не восполнит невесте утрату девичьей вольности, разлуку с родным домом и подругами». Взаимные, подчас враждебные выпады свиты жениха и невесты, выраженные в форме постоянных переключек женского и мужского жар-жара, составляют основную структуру жанра. Современный жар-жар полностью изменил свой первоначальный антагонистический смысл, но при этом сохранил традиционную форму. Песня жар-жар исполняется хором при встрече жениха и невесты перед началом свадебного тоя, после чего следует кульминация свадебной церемонии – исполнение приглашенным певцом ритуальной песни беташар (открытие лица невесты). Напев жар-жар представляет собой сохранившийся фрагмент древней обрядовой песни.

Известный ученый и путешественник В. В. Радлов оставил описание обряда: «Прежде чем невесту уведут, собираются все соседские юноши и девушки и несколько певцов начинают утешать невесту, исполняя свадебные песни, называемые джар-джар. Утешают девушку в этих песнях потому, что она должна расстаться со своими родными: теперь вместо отца ей будет свекор, вместо матери – свекровь и т. д.» [5, с. 308]. Две группы юношей и девушек поочередно исполняли куплеты, где девушки поют от лица невесты, а юноши – от лица рода жениха. В. В. Радлов приводит тексты песен жар-жар [1, с. 312 – 313], очевидцем исполнения которых он был.

Девушки:

Подними полог и взгляни на отца! Джар, джар.  
Пусть он льет слезы по своей дочери, джар, джар.  
«Год за годом покупал я много товаров, джар, джар.  
Теперь нет на мне долга», так говорит отец, джар, джар

Юноши:

Я купил черную ткань, принес ее милой невесте, джар, джар,  
Теперь ты носишь, милая невеста, темную саукеле, джар, джар.  
Не плачь, говоря: «о, отец!», бедная милая невеста, джар, джар.  
Теперь здесь вместо отца будет свекор, джар-джар.

Мужские и женские куплеты контрастируют между собой по характеру, мелодике, ритмике, артикуляции, а в некоторых случаях и тональности. «Сцена-айгыс «жар-жар» является кульминационным обрядовым действием в ауле девушки. Представлены полярные образно-эмоциональные сферы в песнях данного жанра: шуточная, торжественная в мужских, и грустная, печальная, в духе плачей – в женских» [3].

Свадебная диалоговая песня широко распространена в Центральной Азии. У кыргызов «во второй части обряда молодежь встречала свадебный караван у дома жениха хоровыми песнями *жар коруу* – смотрины невесты и *жар-жар-ай* – друг-супруг [2, с. 44]. Аналогичный песенный жанр существует в свадебном цикле как у тюркских, так и персоязычных народов – каракалпаков и татар (яр-яр), азербайджанцев (эр-эр), узбеков и таджиков (ер-ер), уйгуров (йар-йар). Любопытно, что песни с припевными словами «жар-жар» существуют и в далеком славянском, а именно в белорусском фольклоре. Обрядовая песня жар-жар (*аужар, бике-ау, сарын* и др.) по диалоговой форме обнаруживает сходство и с другими несвадебными жанрами казахской традиционной культуры – с фольклорными *қайым-айтысами* (диалоговые песни между девушками и юношами), профессиональными

айтысами (музыкально-поэтическое состязание между акынами) и тартысами (инструментальное домбровое состязание).

Свадебные обряды Центрально-Азиатского региона пронизывает дух соперничества, генезис которого уходит в глубокую древность, а именно, в родоплеменной строй, эпоху бронзового века, неолита [6, с. 131]. М. Ауэзов считал, что айтыс акынов генетически восходит к традиции первобытных дуэтов. Реликтами таких дуэтов, а потому и древнейшими формами айтыса, по его мнению, являются жар-жар и бәдік [6, с. 128]. Е. Турсунов также относит жар-жар к одной из разновидностей айтыса. Присутствие в поэтическом тексте пространенного в различных регионах Казахстана, а также у этнических казахов, варианта жар-жар древнего ойратского слова *ойран* [6], ведет, на наш взгляд, в эпоху протоказахских племен, предшествовавшую образованию казахов как нации.

Женская песня:

Ақ отаумын тіккен жер, ойран болсын, жар-жар-оу,  
Ақ жүзімді көрерге, айнама болсын жар-жар-оу.

Мужская песня:

Ақ отауын тіккен жер, ойран болсын, жар-жар, бикем жар,  
Ойна дала қайната, бикем жар-жар.

Ритмической особенностью женской песни жар-жар является то, что она исполняется 11-сложным поэтическим размером со структурой 4 + 3 + 4. Однако в различных локальных традициях стих воплощается в различные ритмоформулы (РФ). Женская песня жар-жар, записанная в Ташкентской области, типична, на наш взгляд, для южного региона. Отличительная особенность РФ – алексические слоги «ау», «ай», «оу». Они играют принципиально важную роль в формообразовании, что, естественно, является выражением определенного содержания. Припевное дополнение «жар-жар-ау» трансформирует поэтический 11-сложник в РФ «7 + 7». Обратим внимание на ритмическое оформление ритуальных слов «жар-жар». Включение новой слогоноты в ритмоформулу на алексическом слоге образует женский, а точнее девичий музыкальный знак – типичную ритмогруппу «3», которая является не чем иным, как репрезентантом жанра девичьего жар-жара. Придавая мягкость и закругленность мелодической концовке, именно она, на наш взгляд, несет основную семантическую нагрузку:

Аужар болсын, жар болсын,  
1 2 3 4 5 6 7  
Айнама болсын, жар-жар-ау  
1 2 3 4 5 6 7  
Есік алды қарасу  
Майдан болсын, жар-жар-ау.  
Айналайын әкемдей  
Қайдан болсын, жар-жар-ау.  
Айналайын анамдай  
Қайдан болсын, жар-жар-ау.

Анализ выявленных в данной статье локальных РФ дает основание утверждать, что в рамках определенной локальной традиции контраст женской и мужской РФ достаточно очевиден и, как правило, воспринимается на слух. Контраст несет также семантическую нагрузку, т. к. является воплощением характерного для традиционной казахской культуры противопоставления мужского и женского начал. Поэтические метафоры и клише женской песни жар-жар обнаруживают обилие сходств с прощальными песнями невест, на что неоднократно обращали внимание исследователи [1, 3]. Наличие припева в девичьих куплетах, где структурообразующим средством выступает РФ семидольника либо синтаксического 8-сложника, которые выступают репрезентантами сыңсу, позволяет говорить о сходстве женской песни жар-жар с напевами сыңсу на уровне РФ:

Қайырмасы: Қайыр қош, енді, аман бол!  
1 2 3 4 5 6 7 8

В девичьих песнях жар-жар часто употребляются характерные также и для *сыңсу* поэтические формулы и метафоры [4]. Они носят устойчивый характер, отличаются канонизированностью. Дошедшие до нашего времени женские обрядовые жанры сохранили свои древнейшие формы и являются носителями кодов и смыслов культуры казахов.

Мужская песня жар-жар также исполняется на 11-сложный поэтический размер со структурой 4 + 3 + 4. Так же, как и в женской, примечательна его РФ. Припевные ритуальные слова «жар-жар» трансформируют 11-сложник в типично мужскую ритмическую формулу 7 + 7 (6), где первая часть представляет собой так же, как и в женской песне, равномерный 7-сложник, а вторая – т. н. шестисложник-семидольник, которая является репрезентантом мужской песни. Мужской жар-жар среди всех обрядовых напевов выделяется характерной архитектурной структурой: наряду с крепкой ладовой конструкцией и опорой на I и V ступени, в нем явно ощуща-

ется квадратность, правильная периодичность, не свойственная всем остальным обрядовым песням. Наряду с силлабическим принципом ритмической организации в единстве с ним выступает иная временная закономерность – тактовый метр, который способствует образованию очерченной структурной формы – квадратного периода. Поэтическое содержание мужских песен связано с утешением, наставлением невесте о правилах ее поведения в новой семье. Ей читают кодекс морально-этической чести, учат, как вести себя с мужем, со старшими, младшими, гостями и т. д.

Широко распространены в мужской песне жар-жар клише воспитательного характера, типичные также и для беташара:

Айналайын келін-жан,  
Айтқанды қыл, келін-жан,  
Ерте тұрып, кеш жатып.  
Жүре берсең келінжан,  
Алғысын алып үлкеннен,  
Үлгірерсі, жар-жар.  
Менің айтқан карағым өсиетім, жар-жар,  
Ерте тұрып, түңлік аш, қарындасым, жар-жар.  
В поэзии мужской песни *жар-жар* отразился широко известный древний обычай шашу:  
Есік аштық шашумен,  
Келін келіп, жар-жар.  
Жастар келіп орнына-ау.  
Осы есіктен, жар-жар.

Свадебные обряды существовали задолго до ислама, жар-жар, так же, как и другие свадебные обрядовые песни, есть очередной последовательный этап легитимизации (санкции и узаконивания) обществом получения родом главной ценности традиционного тюркского общества – члена рода. Таким образом, свадебный обрядовый цикл (обряды сыңсу, жар-жар, беташар) есть своего рода гражданская регистрация и свидетельство породнения двух родов. Как и все казахские обрядовые жанры, жар-жар имеет домусульманское происхождение. Обрядовые напевы жар-жар, как женская, так и мужская песни, будучи наиболее консервативными жанрами, отличаются строгим стилистическим единством, концентрированностью средств выражения. По многочисленным сообщениям этнографов, указанный жанр бытует среди населения этнических казахов, проживающих за пределами республики: в китайской провинции Синьцзян; монгольском аймаке Баян-Ольгий, в Афганистане и др.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бекхожина, Т. 200 казахских песен / Т. Бекхожина. – Алма-Ата, 1975.
2. Дюшалиев, К. Кыргызское народное музыкальное творчество / К. Дюшалиев. – Бишкек. 1999. – С. 44.
3. Кокумбаева, Б. Семейно-обрядовые плачи казахов и лирические песни темы утраты: автореф. дисс ... канд. искусств. – Ташкент, 1989.
4. Кузбакова, Г. Семантика ритмоформулы сыңсу у казахов / Г. Кузбакова // Музыка и ритуал: структура, семантика, специфика. – Новосибирск, 2004. – С. 339–346.
5. Радлов, В. В. Из Сибири / В. В. Радлов. – М., 1989. – С. 308.
6. Турсунов, Е. Возникновение баксы, акынов, сэри и и жырау / Е. Турсунов. – Астана, 1999. – С. 128.

Материал поступил в редакцию 14.03.16.

#### THE ISSUES OF ORIGIN AND SEMANTICS OF KAZAKH CEREMONIAL GENRE

Zh.M. Hudaibergenova<sup>1</sup>, S.A. Abdirazak<sup>2</sup>

<sup>1, 2</sup> Student

Kurmangazy Kazakh National Conservatory (Almaty), Kazakhstan

**Abstract.** As all national traditions have it, wedding is known to be the most rich and colourful ceremony; its spectacular games are accompanied by songs. The content and character of wedding songs are closely associated with patriarchal ethics. A wedding ceremony started with an improvised drinking song called *toi bastar* ('the beginning of celebration'), which is performed by akyns who praise bride and groom, and parents and relatives who wish the couple joy and every happiness. *Zhar-zhar* acquired its name from chorus that follows each verse, emphasizing the ceremonial spirit. Repeating over and over again, it had a symbolic value, expressing the idea that in the girl's new life the groom i. e. the husband is supposed to substitute home for her, that all her thoughts and feelings now belong to her husband.

**Keywords:** *zhar-zhar* ceremonial wedding dialogue song, *syysu*.

# Наука и Мир

## Ежемесячный научный журнал

№ 4 (32), Том 3, апрель / 2016

Адрес редакции:  
Россия, г. Волгоград, ул. Ангарская, 17 «Г»  
E-mail: [info@scienceph.ru](mailto:info@scienceph.ru)  
[www.scienceph.ru](http://www.scienceph.ru)

Учредитель и издатель: Издательство «Научное обозрение»

ISSN 2308-4804

Редакционная коллегия:

Главный редактор: Мусиенко Сергей Александрович  
Ответственный редактор: Маноцкова Надежда Васильевна

Лукиенко Леонид Викторович, доктор технических наук  
Мусиенко Александр Васильевич, кандидат юридических наук  
Боровик Виталий Витальевич, кандидат технических наук  
Дмитриева Елизавета Игоревна, кандидат филологических наук  
Валуев Антон Вадимович, кандидат исторических наук  
Кисляков Валерий Александрович, доктор медицинских наук  
Рзаева Алия Байрам, кандидат химических наук  
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Подписано в печать 18.04.2016 г. Формат 60x84/8. Бумага офсетная.  
Гарнитура Times New Roman. Заказ № 42.