

ISSN 2224-0152

Эл № ФС 77 - 46701

Наука. Мысль

электронный периодический журнал

A science. Thought: electronic periodic magazine
scientific journal

№ 3 - 2014

Журнал основан в 2011 году.

<http://wwenews.ru/>
<http://wwenews.esrae.ru>

ISSN 2224-0152
16+
НЗ4



Научный журнал «**Наука. Мысль: электронный периодический журнал**» является научно-практическим изданием.

«Наука. Мысль: электронный периодический журнал»

**A science. Thought: electronic periodic magazine» •
scientific journal.**

№ 3 - 2014

Журнал основан в 2011 году.

Электронная версия журнала (scientific e-journal) на платформе RAE Editorial System в свободном доступе по адресу: URL:

<http://wwenews.ru/> <http://wwenews.esrae.ru>

Свидетельство о регистрации Эл № ФС 77 - 46701 от 23.09.2011.

Периодичность – ежемесячное издание.

Редакционная коллегия

Учредитель:

М. М. Подколзин, к. с.-х. н.

Главный редактор:

Л. Ф. Чупров, к. псих. н.,

Ответственный секретарь:

П. В. Сабанин.

Совет редакции:

М.М. Подколзин (учредитель),

Л.Ф. Чупров (главный редактор),

Е.К. Янакиева (зам. гл. редактора),

А.И. Галкина (зам. гл. редактора),

редакторы научных направлений (серий),

М.М. Бафаев (советник гл. редактора по Узбекистану),

П.В. Сабанин (ответственный секретарь журнала).

E-mail: e.wwenews@yandex.ru

Адрес редакции в г. Волжском (учредитель): 404106, Волгоградская область, г. Волжский, ул. Большевикская, д. 7.

Адрес редакции в г. Черногорске (гл. редактор): 655158 Россия, Хакасия, г. Черногорск, ул. Калинина, дом 15, кв. 67, e-mail: pahar.leonid@rambler.ru

Отпечатано в типографии "Наука.Мысль".
т. 8-917-832-60-31. Печать цифровая. Тираж 1000 экз.

Подписано в
печать 30.12.2014г.
Заказ 003



Редакторы серий по научным направлениями и члены редколлегии:

Биологические, географические, химические науки

Антоненко Александр Николаевич – к. биол.н., доц. (Минск, Беларусь)
Патарчанова Емилия Николова – д-р по экон. и соц. геогр., (Благоевград, Болгария)
Подколзин Михаил Михайлович – к.с.-х.н., доцент (Волжский, Россия)
Семенютина Александра Викторовна – д.с.-х.н., профессор (Волгоград, Россия)
Худайназарова Гулбахор Акиевна – к.х.н., доцент (Бухара, Узбекистан)

Филологические науки

Никитина Ирина Николаевна – к.фил.н., доцент (Самара, Россия)
Максимович Валерий Александрович – д. фил.н., профессор (Минск, Беларусь)
Тодорова Биляна – к.фил.н. (Благоевград, Болгария)

Экономические науки

Миндлин Юрий Борисович – к.э.н., доцент (Москва, Россия)
Навруз-заде Бахтиёр Негматович – д.э.н., профессор (Бухара, Узбекистан)

Медицинские и психологические науки

Капитонова Элеонора Кузьминична – д.м.н., профессор (Минск, Беларусь)
Шурыгина Юлия Юрьевна – д.м.н., профессор (Улан-Удэ, Россия)
Языков Константин Геннадьевич – д.м.н., профессор (Томск, Россия)
Вержибок Галина Владиславовна – к.п.н., доцент (Беларусь, Минск)
Кухтова Наталья Валентиновна – к.п.н., доцент (Витебск, Беларусь)
Лосик Георгий Васильевич – д.п.н., профессор (Минск, Беларусь)
Морогин Владимир Григорьевич – д. п.с.н., профессор (Абакан, Россия)
Родина Наталья Владимировна – д. п.с.н., доцент (Одесса, Украина)
Ропотько Надежда Васильевна - педагог-психолог (Черногорск, Россия)
Янчук Владимир Александрович – д. п.с. н. (Минск, Беларусь)
Белобрыкина Ольга Альфонсасовна – к. п.с. н., доцент (Новосибирск, Россия)
Чупров Леонид Федорович – к. п.с. н. (Черногорск, Россия)
Япарова Ольга Георгиевна – к. п.с. н., доцент (Абакан, Россия)
Сабанин Павел Валерьевич – аспирант (Москва, Россия)

Исторические, педагогические, социологические, философские, юридические науки

Долгов Вадим Викторович – д.и.н., профессор (Ижевск, Россия)
Калачева Ирина Ивановна – д.и.н., профессор (Минск, Беларусь)
Хайтов Шодмон Ахмадович – д.и.н., профессор (Бухара, Узбекистан)
Бобкова Елена Юрьевна – к.п.н., профессор РАЕ (Самара, Россия)
Адизов Бахтиёр Рахманович – д.п.н., профессор (Бухара, Узбекистан)
Воропаев Михаил Владимирович – д.п.н., профессор (Москва, Россия)
Слюсаренко Нина Витальевна – д.п.н., профессор (Херсон, Украина)
Кашлев Сергей Семенович – д.п.н., профессор (Минск, Беларусь)
Ставрева Веселиновска, Снежана – Ph.D, проф. (Штип, Республика Македония)
Степанов Станислав Александрович – д.п.н., к.и.н., профессор (Москва, Россия)
Янакиева Елка Кирилова – д.п.н., профессор (Благоевград, Болгария)
Стоименова Янка Димитрова – доктор педагогики, доцент (Благоевград, Болгария)
Анкуда Сергей Николаевич – к.п.н., доцент (Минск, Беларусь)
Кошель Нина Николаевна – к.п.н., доцент (Минск, Беларусь)
Ильина Ирина Анатольевна – к.п.н., доцент (Санкт-Петербург, Россия)
Котляров Игорь Васильевич – д.с.н., профессор (Минск, Беларусь)
Лаптенко Александр Сергеевич – д.ф.н., профессор (Минск, Беларусь)
Анжиганова Лариса Викторовна – д.ф. н., профессор (Абакан, Россия)
Ибрагимов Радий Назибович – д.ф.н., профессор (Абакан, Россия)
Колябин Алексей Юрьевич – к.ю.н., доцент (Волжский, Россия)
Очилов Уткирбек Сайфуллаевич – к.ю.н., доцент (Бухара, Узбекистан)

Технические, физико-математические науки

Тушавин Владимир Александрович – к.т.н., к.э.н., доцент (Санкт-Петербург, Россия)
Седова Нелли Алексеевна – к.т.н., доцент (Владивосток, Россия)
Таджиходжаев Закирходжа Абдусаттарович – д.т.н., профессор (Бухара, Узбекистан)
Галкина Александра Ивановна – с.н.с. (Москва, Россия)
Шукин Андрей Сергеевич – магистр техники и технологии, ABD (Санкт-Петербург, Россия)
Гавриленко Владимир Николаевич – к. ф.-м. н, доцент (Гомель, Беларусь)

СОДЕРЖАНИЕ

СЛОВО ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА	4
ДОНЕВА В. ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В ТАИНСТВЕННЫХ ПОВЕСТЯХ И.С.ТУРГЕНЕВА	5
ХУДОЙНАЗАРОВА Г.А., ГУЛЯМОВА М.Б., ИЗБУЛЛАЕВА М.С. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ УРОКА “СТЕПЕНЬ ОКИСЛЕНИЯ (СО) И ОКИСЛИТЕЛЬНО–ВОССТАНОВИТЕЛЬНЫЕ РЕАКЦИИ (ОВР)”	12
БАБАЕВА В.Т., АХМЕЛОВА Н.И. ИСТОРИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	18
ЛЕБЕДЕВА Л.Н. НЕКОТОРЫЕ ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РОССИИ. ИСТОЧНИКИ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА	30

СЛОВО ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Научный журнал «**Наука. Мысль**: электронный периодический журнал» возобновил свою работу.

Рестарт состоялся в составе объединенной редакции журналов, куда помимо ЭНЖ «Наука. Мысль» с его редакционными коллегиями по направлениям наук, входят научные журналы: «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири» (в печатной и электронной версиях): ISSN 2307-7018 (Print), ISSN 2303-9744 (Online) и ЭНЖ «PEM: Psychology. Educology. Medicine» ISSN 2312-9352 (Online) с их редакционными и рецензионными коллегиями.

Гл. редактор журнала Л.Ф. Чупров, к. псих. н. (Черногорск, Россия).

Уважаемые коллеги!



Журнал "Наука. Мысль: электронный периодический журнал" приглашает к сотрудничеству деятелей науки и образования, магистрантов, аспирантов, докторантов, а также других лиц, занимающихся научными исследованиями. Вы можете опубликовать статьи, отражающие результаты проведенных

Вами научных изысканий, и познакомиться с работами коллег из Российской Федерации и стран ближнего и дальнего зарубежья.

Редакция журнала "Наука. Мысль: электронный периодический журнал" (Эл № ФС 77 – 46701, ISSN 2224-0152) рассматривает авторские материалы в форме оригинальных, проблемных и дискуссионных статей, обзоров литературы, лекций, отчетов о научных мероприятиях и научных программах и исследованиях. Публикации в журнале бесплатны. Участники получают электронный сертификат. Возможно размещение сборников конференций.

Материалы следует направлять по электронной почте на адрес e.wwenews@yandex.ru. Редколлегия журнала принимает материалы, присланные по электронной почте файлами, прикрепленными к электронному письму. Материалы должны быть оформлены строго в соответствии с изложенными далее требованиями и тщательно вычитаны.

Требования к оформлению: статья должна включать название (выравнивание по центру), ФИО, ученая степень, звание, место работы, электронная почта автора (по центру), ключевые слова, аннотацию, текст работы (выравнивание по ширине). Пристатейный список литературы оформляется по ГОСТ-7.1.2003. Тип оформления в тексте – [7, с. 21]

Официальный сайт журнала – <http://wwenews.esrae.ru>

т. 8-927-507-64-10

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В ТАИНСТВЕННЫХ ПОВЕСТЯХ И.С.ТУРГЕНЕВА¹

В. Донева, Юго-западный университет им. Неофита Рилского (Благоевград Болгария), *e-mail*: bilyanatodorova@swu.bg

Резюме: в предложенной статье обсуждаются главные типы фразеологизмов в некоторых отобранных романах и рассказах И.С. Тургенева, названных «секретными романами». Исследование представляет подход к классификации идиоматического использования, разделенного на три главных группы. Согласно результатам исследования, наибольшая группа представляет фразеологизмы, которые дают дополнительный смысл тайны к характерам, природе и явлениям.

Ключевые слова: фразеологизмы, выражение, функциональная стилистика, повествование.

Summary: in the proposed article discusses the main types of phraseological units in some selected novels and short stories by Ivan Turgenev, called the "secret novel". The research presents an approach to the classification of idiomatic usage, divided into three main groups. According to the survey, the largest group is the phraseology which give an extra sense of mystery to the character, nature and phenomena.

Keywords: idioms, expression, functional stylistics, narrative.

1. Введение

Повести и рассказы Тургенева отличаются своим разнообразием литературных персонажей, которые находятся в центре данного события представленного реально и живописно. Мысли, чувства и действия героев взяты из самой жизни. Мы можем заявить, что произведения Тургенева привлекают внимание читателя еще на первых строках благодаря умелой стилизации выражения и введение таинственного в события и описания. В данном докладе мы утверждаем, что особую роль играет сознательное употребление фразеологических выражений.

2. Фразеологизмы в таинственных повестях Тургенева – характеристика и стиль .

Объектом данного доклада является именно эти выражения, состоящиеся из одного или более одного компонентов, общее значение которых не равнозначно значениям отдельных частей данного предложения, иными словами – фразеологизмы понимаемые в их широком смысле.

И не смотря на то, что фразеология как лингвистическая наука выживает свой апогей от конца XX века до сегодняшнего времени, то исследования в области фразеологии пока еще главным образом сконцентрированы на отдельных теоретических акцентах и

¹ Статью рекомендуют к публикации: Светла Томанова - доц., к. филолог. н.. Кафедра славистики Юго-западный университет им. Неофита Рилского (Благоевград Болгария) и Биляна Тодорова - к. филолог. н., член редколлегии серии «Филологические науки» (Благоевград, Болгария).

характеристик, а именно – устойчивость, вариативность, лексикализация и лексикографирование. Акцент в исследованиях по фразеологии очень часто проходит через разные школы и теории классификации, через критику на традиционное понимание охвата фразеологичности, проходит через попытку охватить интернационального фразеологического фонда и открывает дверь к сопоставительным и сравнительным перспективам исследований компаративной и когнитивной фразеологии.

При таких обстоятельствах, а именно ради использования фразеологизмов на переднем плане выявляется лингвистическая креативность автора, в том смысле, в котором понимает ее Хомский (Chomsky: 1965:6). Именно он говорит, что каждый язык в качестве системы состоит из одного сравнительно фосилизованного инвентара, состоящегося из правил и слов, которые позволяют носителям этого языка реализовать бесконечный счет креативно модулированных высказываний.

Причиной написания этого доклада стал один еще не исследованный вопрос, который находится не столько в кругу общей теории фразеологии, сколько имеет практический характер. Иными словами сказано, в нашем исследовании здесь мы подходим к языку не с точки зрения системности, сколько пропускаем наш анализ через призму реального проявления фразеологии в данном практическом приложении. Фокус настоящего исследования – точка пересечения фразеологии с классической литературой в одних из самых красивых и таинственных русских повестей И.С.Тургенева.

По нашему мнению, написание таинственных повестей предполагает сознательное употребление фразеологизмов со стороны автора, то мы ставим себе цель проследить некоторые аспекты фразеологизмов в двух его повестей, а именно в „Призраках“ и в „Песни торжествующей любви“. И несмотря на то, что рецепция русской литературы в Болгарии долгие годы дает преимущество другим произведениям Тургенева, и в целом вообще другим авторам русской классической литературы, для нас Тургенев – один из авторов, который не рассматривает столько проблемы как война и мир, нищие и богатые, помещики и крепостные крестьяны, а ищет глубинные проявления человеческой души и представляет их перед читателем с умением искусного мастера. Тургенев – ценитель маленьких, но важных проявлений жизни. В то самое время, в которое некоторые авторы не осознают стилистическую эффективность, которая создается при употреблении фразеологизмов, то другие авторы, рассмотрено в интернациональном плане, в новых изданиях своих произведений аккуратно дополняют их фразеологизмами. Такой процесс наблюдается, например в сказках Братьев Грим, которые сознательно используют воздействие фразеологизмов в своих произведениях. Воздействие

употребления фразеологизмов валидно в каждой эпохе, в каждом жанре и языке.

В действительности хорошо было бы поискать связь между стилизованному употреблению языка в литературном произведении со стилистикой высказывания, которая выявляется при употреблении фразеологических предложений. В современной стилистике можно найти очень мало студий, которые посвящены фразеологизмам в литературе. Есть исследования на тему языка автора и фразеологизмов, на базе материалов из Библии (Кирякова-Динева: 2011). Существуют исследования на произведения и языка данного автора, данной эпохи или данной группе авторов (см. Mieder/Braun:1996).

В русской литературе тоже есть исследования, которые анализируют фразеологию поэзии. Эти исследования в большей или меньшей степени являются попыткой создания лингвистической поэтики. По мнению Бургера, эта поэтика ставит себе цель проследить до какой степени лирические произведения добывают свое эстетическое воздействие именно через употребление слов и словосочетаний, которые употреблены не в их прямом значении (Бургер:1982:325). В теории В.П.Григорьева они представлены как экспрессемы. И так как начало исследования экспрессивности поэтического языка поставлено в России с этой целью и возникает настоящее исследование, потому что употребление фразеологизмов попадает в сферу экспрессивности и автора, и лингвистической поэтики. Несмотря на то, что с затруднением можем сказать, что существует фразеологический роман, то в более коротких литературных жанрах можно обнаружить предпочтение автора использовать идиоматическую сторону языка с целью стилизовать предложение. Фразеологизмы являются частью нашей повседневности. Мы используем их часто несознательно, при описании данной ситуации или события, в диалоге, чтобы передать эмоцию и экспрессию. Фразеологизм может иметь функцию связывающего элемента между отдельными частями произведения, элемента, который сохраняет нарицию текста. Примером в этом отношении служит рассказ Гоголя „Нос“. В произведении использовано фразеологическое выражение „оставить с носом“, которое употреблено не только со стороны его эстетической цели, но и как элемент кохезии текста.

Если опереться на выложенные факты, все еще остается неизвестным почему и где авторы используют в своих произведениях фразеологизмы, на месте того, чтобы использовать свободное словосочетание. Поэтому мы решили выбрать объектом нашего исследования две из таинственных повестей Тургенева, потому что для описания глубоко человеческой темы необходимо иметь что-то более чем талант творца. Нужно иметь еще тонкое чутье по отношению к языку, мастерство по отношению к описанию и выстраиванию напряжения. Фокус должен быть направлен к маленьким деталям. Именно поэтому, в данном случае нас интересует сознательное

употребление фразеологизмов именно в таинственных повестях, потому что мы предполагаем, что так как таинственное представлено неясно, сюжет повести не доведен до конца, так и фразеологизмы, в своем переносном значении не называют события действительности директным образом.

3. Функции фразеологизмов поздних произведений Тургенева.

Не смотря на достижения лингвистической дисциплины фразеологии, нельзя ожидать, что Тургенев, в том позднем XIX веке предполагал о теоритических измерениях устойчивых выражений и сознательно ставил себе цели искать фразеологических единств и сочетаний. Разумнее нам кажется, предполагать, что у Тургенева, как и у других известных авторов романов и повестей развито чутье к языковому воздействию идиоматической стороны языка. Можно также ожидать, что Иван Сергеевич сознательно искал их и использовал их в целостности своего произведения именно с целью повысить эстетический эффект и достичь максимального воздействия языка автора.

При аналитическом чтении оказалось, что фразеологизмы и в правду встречаются очень часто на протяжении повествования произведения. Мы их встречаем при описании героев, в диалоге героев. Иногда Тургенев предпочитает использовать фразеологизм на месте свободного словосочетания.

(1) *И даже глаз не могу закрыть* – Вместо: *даже трудно мне было заснуть.*

(2) *Ничего не клеилось.* – Вместо: *Ничего не получалось.*

Тургенев употребляет фразеологизмы с целью повысить напряжение, прикладывает языковую игру между полисемичностью компонентов фразеологизмов через заигрыванием с буквализмом.

(3) *Глядел на Фабия как истукан/ глядеть как истукан* – *Значение из фразеологического словаря*

(4) *Вот до чего можно довести себя /довести себя* – *Значение из фразеологического словаря*

Иногда Тургенев нарочно повторяет один и тот же фразеологизм или накапливает фразеологических выражений, с целью поддерживать градус напряжения повествования. И наконец, Тургенев использует фразеологизмы, чтобы акцентировать на данный кульминационный эпизод, опять повышая внимание читающего посредством сознательном употреблении фразеологизмов. После проведенного нами анализа художественного языка Тургенева выяснилось, что фразеологизмы на ряду с остальными языковыми средствами, в том числе эпитеты, повторы, описания находят свое место в повестях Тургенева. Их немаленький счет заставил нас подвергнуть фразеологизмы более обстоятельному анализу.

4. Методика и анализ фразеологизмов использованных Тургеневым.

Следующим этапом является анализ фразеологизмов использованных в поздних повестей Тургенева. Этот процесс прошел в поиске подходящей методики. Несмотря на то, что можно выделить группы фразеологизмов, которых автор предпочитает, как например – глагольные (*притаить дыхание*), именное (*с лица земли, ни кровинки в лице, именем бога, человеческого глаза, светлое время, ночные птицы*) или например структурные (*как ребенок от розги, как кошка с мышью, кое-как, шаг за шагом*), или по отношению идиоматичности фразеологизмов по делению: *частичные, целые* или *немотивированные* фразеологизмы, пословицы и поговорки, тогда мы тут предпочли один нетипичный для фразеологии метод.

Нам известно, что фразеология и компаративистика могли бы заняться этой темой традиционным способом, с одной стороны с точки зрения сравнительного анализа фразем, их структурного состава или переводимости. Для нас, в большей мере интересным оказался факт, какая роль у фразеологических выражений и используются ли они в отдельных элементах повествования.

В этом случае мы обратились к следующей методике:

Выделить фразеологизмы из двух упомянутых повестей, а именно „Призраках“ и „Песни торжествующей любви“ в три группы, а именно:

1.1. Фразеологизмы использованные для характеристики персонажей, природы и явлений:

4.1.1 Характеристика персонажей:

(5) Он спит, но лицо его при свете луны *бледно как у мертвеца*.

(6) Фабио и Валерии *стало жутко на сердце*.

(7) Не смотря на бледность *лица* Валерия *цвела здоровьем*.

(8) Благодаря *доброй славе*, которой они *пользовались по праву*.

4.1.2 Характеристика природы и явлений:

(9) Прошел год, жизнь *опять вступила в свои права*, *потекла в прежнее русло*.

(10) *Светлое время наступило* для них тогда.

4.2. Фразеологизмы, использованные в монологе героев:

(14) Вот до чего можешь *довести себя... в ушах звенеть станет*.

(15) Не *с ума ли я схожу*.

4.3. Фразеологизмы, использованные в диалоге между героями:

(16) Ее уже *нет в живых*.

(17) Я их *обоих скоро потерял из виду*.

5. Заключение

Повести и рассказы Тургенева привлекают богатым разнообразием. Как мы уже упомянули, в повседневности часто и неосознанно используются различные по степени устойчивости фигуративные элементы, в том числе и большое число фразеологизмов.

Их употребление заметно и в письменной и в устной речи, в газетах и по телевидению, в интернете, одним словом сказано – в публицистическом стиле. Язык убеждающей коммуникации и язык рекламы тоже в большой степени пользуются фразеологизмами. Все эти факты известны языковедам, которые продолжают их исследовать с разных практических и теоритических точек зрения. К сожалению литературные тексты все еще находятся в периферии исследований по фразеологии, не смотря на то, что они и есть одна из специфических и интересных тем, которая предлагает большой счет неисследованных тем, с точки зрения разных фразеологических аспектах.

Маленькое количество студий о употреблении фразеологизмов в литературных текстах установили, что они служат для достижения стилистического эффекта и являются специфическими для данного литературного жанра. Так например, библейские фразеологизмы отсутствуют в фантастических и криминальных жанрах, текстах посвященных любовной тематике. Скорее их возможно встретить там, где автор внушает более глубокий философский или жизненный смысл. Такова была и задача данного доклада – подтвердить или отбросить нашу первоначальную гипотезу, что в повестях Тургенева фразеологизмы используются, чтобы повысить динамику, в частности в таинственных повестях знаменитого русского классика.

Мы ставили перед собой задачу найти все фразеологизмы в обоих выбранных нами повестях и установить существует ли узкая связь между сюжетом рассказа, описании интенции автора управления рецепции читателей после использования фразеологизмов. Наши выводы базированы на следующих фактах:

В повести «Призраки» мы обнаружили 42 фразеологизмов. После деления по выбранной нами методики мы установили, что самое большое число фразеологизмов при характеристике персонажей, объектов, природы и явлений. Их счет достиг 33 фразеологических выражений, среди которых: *едва ли она желает мне зла, мне прошло в голову, и кров во мне застыла* и т.д. значительно меньше фразеологизмов использовано при диалоге или монологе героя. Мы обнаружили пять фразеологических выражений в диалоге и четыре в монологе героев.

Во второй выбранной нами повести «Песни торжествующей любви», которая по объему почти одинакова с «Призраках», мы обнаружили 55 фразеологизмов. Самое большое количество фразеологических выражений опять были найдены в группе для характеристики героев, природы и явлений – общий счет 50 фразеологических выражений, среди которых: *опасность им грозила, вошло ему в плоть и кровь, бросился бежать без оглядки, с замиравшим сердцем* и т.д. Во вторую группу попало только два фразеологизма – *ни кровинки в лице* и *подлежит ее власти*, а в третьей

соответственно три фразеологических выражений: *загорелся весь, ее уже теперь нет в живых, обоих скоро потерял из виду.*

Настоящее исследование мы имеем намерение продолжить, ставив перед собой другие цели, как например, исследовать тематические ряды к которым числятся фразеологизмы или по степени идиоматичности – по предпочтению автора использовать частично или полностью идиоматизированные фразеологизмы.

Другой вариант исследования может быть, например, применение сравнительного анализа по отношению перевода фразеологизмов на болгарский или другой язык и так проверить какие переводческие приемы использованы при переводе фразеологизмов использованных Тургеневым. Переведены они описательно, данным эквивалентом или предлагается другой заместитель по отношению их ситуативного применения.

И еще раз, можем утверждать, что Тургенев сознательно употреблял фразеологизмов, которые помогли ему обратить наше внимание на поведение героев, на их мысли. В нашем случае обратить внимание на мысли связанные с таинственными явлениями. Фразеологизмы использованы и при описании межличностных взаимоотношений или особым психическим состоянием героев.

Употребление фразеологизмов Тургеневым имеет еще одну характеристику, связанную с выражением специфического момента сюжетного действия акцентируя на нем, тем способом каким обычное выражение или отдельные слова не могут воздействовать.

Там где Тургенев мог использовать свободное словосочетание *вкус у него был необычный*, мы встречаем фразеологизм *вкусом не походить: Вкусом оно не походило.* Другой такой случай - *погрузиться в думу*, вместо свободного *стать думать* или *задуматься*.

Автор использует воздействующую силу фразеологизмов, значение, которых часто находится в гармонии с контекстом таинственного. Другими словами сказано, употребление фразеологизмов можно определить как сознательную, целесообразную и воздействующую. Фразеологизмы не только повышают требуемый автором эффект таинственного, но и в языковом отношении повышают качество стиля автора.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ УРОКА “СТЕПЕНЬ ОКИСЛЕНИЯ (СО) И ОКИСЛИТЕЛЬНО–ВОССТАНОВИТЕЛЬНЫЕ РЕАКЦИИ (ОВР)”

Худойназарова Г.А., Бухарский государственный университет, e-mail:
akievna1967@umail.ur

Гулямова М.Б., Академический лицей №4 при БухГУ, e-mail:
rabitbig@mail.ru

Избуллаева М.С. Бухарский автодорожный колледж, e-mail:
Uzbullaeva83@mail.ru

Резюме: в данной статье основной целью является познание сущности степени окисления и окислительно – восстановительных реакций. А также направление творческих способностей учащихся на самостоятельное определение степени окисления элементов в химических соединениях и умение уравнивать окислительно - восстановительные реакции методом электронного баланса с помощью различных форм и методов занятия.

Ключевые слова: степень окисления, окислитель, восстановитель, реакция, процесс окисления, процесс восстановления.

Abstract. In this paper, the main purpose is to know the nature and degree of oxidation of redox reactions. As well as the direction of the creative abilities of students to self –determination of the degree of oxidation of elements in chemical compounds and the ability to equalize the oxidation-reduction reaction by electron balance using various forms and methods of training.

Keywords: oxidation state, an oxidant, redox reactions, the process of oxidation, the process of restoration

Цель занятия:

Образовательная: Коррекция знаний по анализу окислительно-восстановительных реакций (процессы, участники, переход электронов); Демонстрация практического значения окислительно-восстановительных реакций в природе и технике;

Развивающая: Развитие сферы умственных действий: наглядно-образных, индукции, рефлексии, абстрагирования, умения работать с информацией; формирование умений работать в сотрудничестве;

Воспитательная: Воспитание мотивов деятельности «я – способен, я – знаю, я – хочу, я – творю».

Тип занятия: Реконструкция знаний по теме «Степень окисления и Окислительно-восстановительные реакции».

Форма занятия: Творческая мастерская, основные идеи которой: процесс познания гораздо важнее и ценнее, чем само знание, сотрудничество, сотворчество, совместный поиск, творческая деятельность.

Методы занятия: устный опрос, тестирование, презентация, демонстрация опытов, наблюдение, сравнение и сопоставление.

Межпредметная связь: математика, биология, экология, физика.

Требования по ГОС: Знать определения: степень окисления, окислительно- восстановительная реакция, окислитель, восстановитель, процесс окисления и процесс восстановления.

Уметь определять степень окисления по формуле и составлять формулы по известной степени окисления, называть вещества.

Записывать простейшие ОВР, составлять схему электронного баланса.

Задачи урока: 1. Закрепить понятия: степень окисления; окислитель; восстановитель.

2. Научить детей быстро находить в реакциях химические элементы, в которых изменилась степень окисления.

3. Зафиксировать в работе учащихся **последовательность действий** при составлении уравнений электронного баланса.

Оборудование: Видеопроектор (презентационные слайды), наглядные пособия, хим. реактивы: железо, соляная кислота, железный гвоздь и медный купорос, щелочной металл, дистиллированная вода, спички; пробирки, химические стаканы, стеклянная палочка.

Девиз урока: «Жить – это значит узнавать... Жить – это значит творить, трудясь без усталости, с неисчерпаемым вдохновением!» (Д.И. Менделеев). (написан на доске заранее)

Ход урока:

I. Организационный момент

• Приветствие

• Доклад дежурного:

А) готовность к уроку: доска, мел, учебники, тетради

Б) посещаемость

II. Опрос домашнего задания

Проверка знаний по теме гидролиз игра «Зашифрованные термины»

Вопрос: Этот процесс протекает с помощью воды и разлагает неорганические вещества, состоящие из металла и кислотного остатка. Назовите полное название данного процесса. Расставьте цифры, начиная с единицы, для каждой буквы и определите название трёх химических терминов подставляя буквы соответствующим цифрам

--	--	--	--	--	--	--	--

--	--	--	--	--

--	--	--	--	--	--	--

--	--	--

0				
---	--	--	--	--

Решение

--	--	--	--	--	--	--	--	--

				0
--	--	--	--	---

--	--	--	--	--	--	--	--

0				
---	--	--	--	--

Закрепление новой темы: игра «Зашифрованные термины»

Вопрос: Какая реакция идет с изменением степеней окисления элементов. Расставьте цифры соответствующим буквам и найдите наименование терминов пройденные сегодня во время урока.

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

--	--	--	--	--	--	--	--

0						1				0							
---	--	--	--	--	--	---	--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	--

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

0						1				0							
---	--	--	--	--	--	---	--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	--

Решение

0						1				0						1	2

3		1		4			2

0						1				0							

0						1				0							

III. Повторение и обобщение пройденного материала.

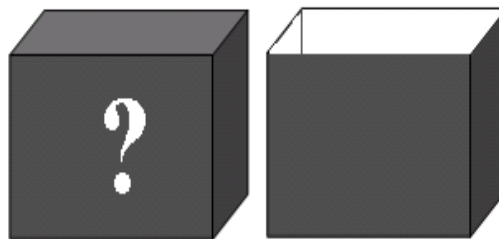
1. Гимнастика ума (по определениям и основным понятиям химии):

- Какие подуровни имеются на 4 энергетическом уровне (s-, p-, d-, f-)

- Электронейтральная частица, состоящая из положительно заряженного ядра и отрицательно заряженных электронов? (*атом*)
- Сколько периодов в периодической системе и как они делятся? (7, *большие и малые*)
- Сколько групп в периодической системе, и на какие подгруппы они делятся? (8, *главные и побочные*)
- Горизонтальный ряд элементов начинающий щелочным металлом и заканчивающийся инертным газом (*период*)
- Кто и когда открыл периодический закон? (*Д.И.Менделеев, 1869г*)
- Металл, обладающий антибактерицидными свойствами (*серебро*)
- “Царь металлов” редкий на Земле элемент, жёлтого цвета (*золото*)
- Простое вещество, применяется в производстве спичек (*фосфор*)
- Галоген имеющий заряд ядра +17 (*Хлор*)
- Какое вещество является определителем галоген ионов (*Нитрат серебра*) .
- Второе название хлорида натрия (*поварена соль*)
- Какую «пищу» из воздуха получают растения? (CO_2)
- Продукт взаимодействия кислорода с водородом (*вода*)
- Сосуд, который использовал М.В. Ломоносов для прокаливания металлов без доступа воздуха (*реторта*)
- Пигмент крови, переносящий кислород (*гемоглобин*)

Дидактическая игра “ ЧЕРНЫЙ ЯЩИК ”

Игра “Черный ящик” строится по типу одноименного конкурса телепередачи “Поле чудес”. Данный прием проводится перед изучением новой темы с целью активизации знаний учащихся. На поставленный проблемный вопрос учащийся должны найти ответ.



Внимание!!! Это вещь используется во всех домах. В состав этого предмета входит красный фосфор, бертолетова соль и остальные вспомогательные вещества. Оно изготавливается из древесины. Когда мы называем эту вещь перед глазами представляется огонь, пожар. В детстве всем нам мамы твердили: не трогай это не игрушка.

ВОПРОС: Что в черном ящике?

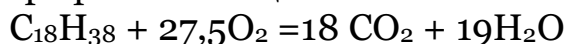
Ответ: спички

IV. Подготовка к изучению новой темы

Демонстрация опыта: зажигаем свечку.

Учитель: Значит, происходит химическая реакция. Составьте уравнение этой реакции и укажите, к какому типу эта реакция относится?

Ответ: Горение парафина. Реакция окисления:



Учитель: Какие виды реакции вам еще известны?

Ответ: Соединение, ... и окислительно-восстановительное

IV. Изучение новой темы- в виде презентации.

Тема: Степень окисления (СО) и окислительно-восстановительные реакции(ОВР).

План : 1. Степень окисления

2. Определение степени окисления

3. Окислительно-восстановительные реакции

4. Алгоритм разбора окислительно-восстановительных реакций

Учитель. Сейчас давайте перейдем к практике и проведем опыты, которые докажут , что ОВР рядом в нами и мы их используем в нашей жизни.

- Вместе вспомним какие правила техники безопасности следует применять во время проведения опыта:

Правила техники безопасности

Помните: при работе с веществами не берите их руками и не пробуйте на вкус, реактивы – не арбуз: слезет кожа с языка и отвалится рука.

Приступайте к выполнению задания только после разрешения преподавателя.

Выполняйте только ту работу, которая предусмотрена заданием или поручена преподавателем.

Не отвлекайтесь сами и не отвлекайте других от работы посторонними разговорами.

Химические вещества **берите строго в количествах** предусмотренных методикой проведения опыта или указанием преподавателя.

Не берите химические вещества голыми руками. Используйте для этой цели фарфоровые ложечки.

Не насыпайте просыпанный и не сливайте пролитый реактив обратно в ту тару к основному количеству реактива.

Не пробуйте химические вещества на вкус, иначе можете получить отравление.

При определении вещества по запаху **не наклоняйтесь** над горлом сосуда и не вдыхайте сильно пары или выделяющийся газ. Для этого нужно легким движением ладони над горлом сосуда направить пары или газ к носу и вдыхать осторожно.

Все работы связанные с выделением вредных паров и газов, производите только в **вытяжных шкафах** при исправно действующей вентиляции.

При нагревании жидкостей держите сосуд отвернутом от себя, и не направляйте их на соседей.

Не заглядывайте в сосуд сверху, так как в случае возможного выброса жидкости могут быть несчастные случаи.

При разбавлении концентрированных кислот водой, осторожно переливайте кислоту в воду, а не наоборот.

Помните: при работе с веществами не берите их руками и не пробуйте на вкус

Социоконструкция

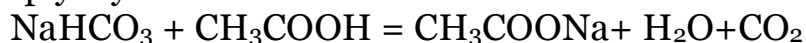
Идет обсуждение опыта (1 мин) и выполнение его (5 мин).

Опыт № 1 на доске пишется уравнение реакции опыта:

Зажигаем спичку $P + KClO_3 = P_2O_5 + KCl$

Опыт № 2

Насыпать в пробирку 2-3 щепотки чайной соды и по каплям приливать раствор уксусной кислоты.



Учитель: Делаем вывод: Существуют 2 вида реакций, один из которых является окислительно – восстановительными реакциями

V. ВЫВОДЫ – в виде презентации

Значение ОВР в природе и технике:

1. При реакции фотосинтеза в зеленых растениях образуется кислород.
2. Реакция дыхания является основой жизни.
3. Реакции горения применяются для получения тепла, света, механической энергии.
4. В металлургии с помощью ОВР получают металлы.
5. ОВР в природе – извержение вулканов, грозовой разряд, образование перегноя, коррозия металлов и др.

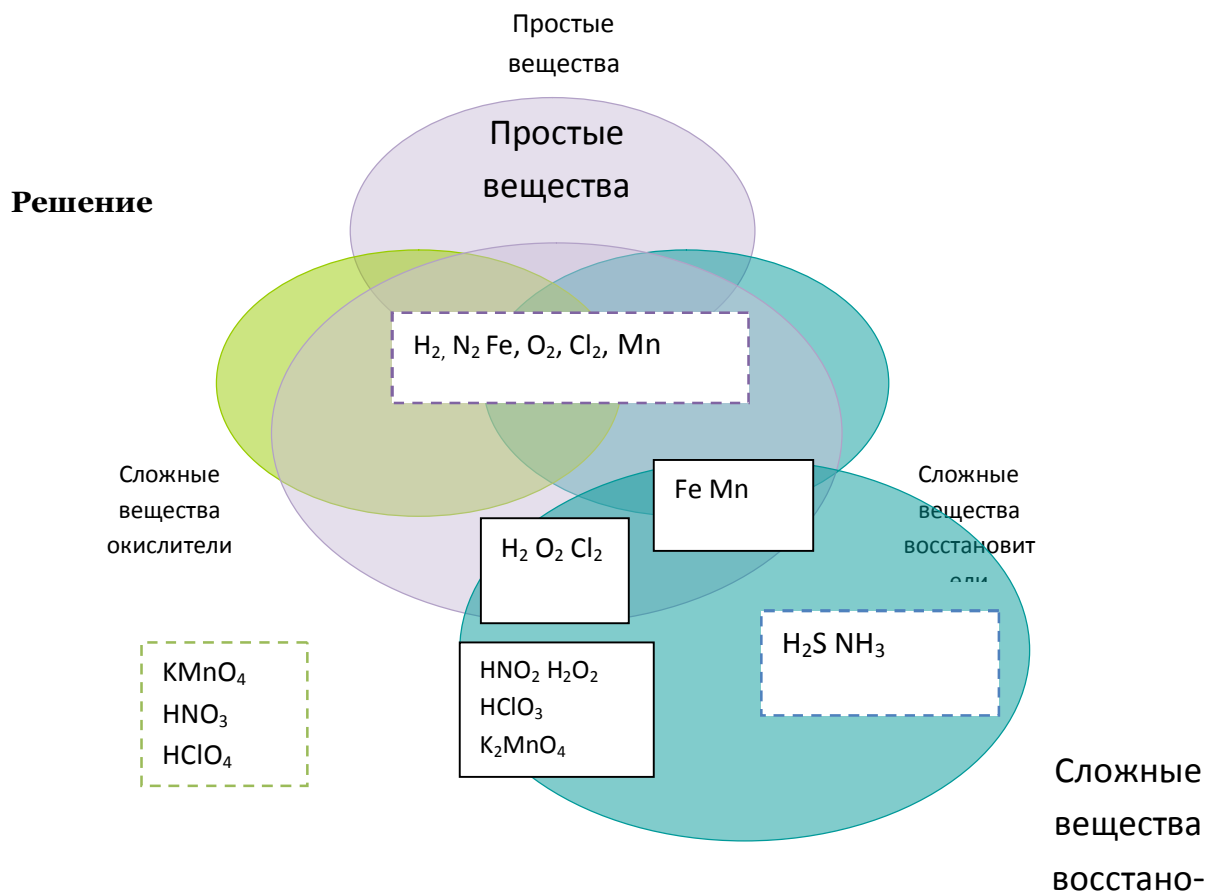
Запись в тетради сопровождается показом презентации «Её величество – окислительно-восстановительная реакция»

Анализ ответов учащихся и оценка знаний

VI. Домашнее задание

Составление диаграммы Вена

Расставьте следующие вещества в круги: H_2 , $KMnO_4$, H_2S , H_2O_2 , HNO_3 , $HClO_3$, N_2 , P_2O_5 , Fe , $HClO_4$, K_2MnO_4 , O_2 , Cl_2 , Mn , HNO_2 , NH_3



Литература:

1. Глинка Н.Л. Общая химия – Ленинград, 1977.
2. Иллюстрации взяты с сервера <http://1september.ru/>
3. <http://infourok.ru/>

— • —

УДК 371.215.

ИСТОРИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ²

В.Т. Бабаева, Н.И. Ахмедова, Бухарский государственный университет (Бухара, Узбекистан), *e-mail*: psixologiya_jurnali@rambler.ru

Резюме. Знание истории методики преподавания иностранных языков поможет начинающему преподавателю свободнее ориентироваться в выборе методов и приемов обучения, рационально их сочетать в своей работе, сознательно и творчески применять различные методы обучения. В статье говорится об истории методов и методологий изучения иностранных языков.

Ключевые слова: метод обучения, иностранные языки, методика преподавания, методология, прямые методы, переводные методы, смешанные методы, натуральный метод, метод пальмера, аудио–лингвальный метод, аудио–визуальный метод.

² Статью рекомендуют к публикации: Биляна Тодорова - к. филолог. н., член редколлегии серии «Филологические науки» (Благоевград, Болгария).

В современной методике так же, как и много лет назад, актуальной и нерешенной до сих пор остается проблема поиска и выбора наиболее эффективных и рациональных методов преподавания иностранных языков, соответствующих современным условиям обучения и отвечающих требованиям стандартов современного образования.

Сведения об изучении иностранных языков относятся к отдаленным временам: в эпоху расцвета культуры в Сирии, древнем Египте, Греции, Риме иностранные языки имели практическое и общеобразовательное значение в силу оживленных торговых и культурных связей между этими странами. Их роль не ослабевала также и в период средневековья, о чем свидетельствуют литературные памятники того времени и лексические заимствования, отмеченные словарями западноевропейских языков. Сначала греческий, а затем латинский языки были теми основными иностранными языками, которым обучали приватно и в школах. Однако, ни один иностранный язык на протяжении всей истории развития культуры стран Европы не играл такой исключительной роли, как латинский (в течение пятнадцати столетий). Лишь с развитием национальных языков в Западной Европе латинский язык теряет свою главенствующую роль, оставаясь, однако, в общеобразовательной системе обучения на долгие годы. Знание латыни было первым признаком учености. Еще в начале прошлого столетия в Германии на латинском языке писали и защищали диссертации. Для обучения латинскому языку использовались переводные методы, которые в дальнейшем оказали существенное влияние на методику преподавания западно-европейских языков — французского, немецкого и английского.

История методики преподавания иностранных языков знает многочисленные и многообразные попытки найти наиболее рациональный метод обучения иностранным языкам. Естественный метод, преследовавший чисто практические цели — обучение прежде всего умению говорить и читать легкий текст, — долго удовлетворял потребности общества, в котором продуктивное владение иностранным языком было привилегией его высших слоев.

С возникновением школ и введением в них иностранного языка как общеобразовательного предмета первое время также пытались обучать языку естественным методом, однако он вскоре был заменен переводным методом, который безраздельно господствовал вплоть до середины XIX в. На протяжении последующих ста лет происходила постоянная борьба между сторонниками натурального, впоследствии прямого, и переводного методов, и, хотя современные методы обучения иностранным языкам во многом иные, вопрос об использовании родного языка при обучении иностранному или об отказе от него и сейчас еще имеет большое значение при установлении методического кредо той или иной методической школы [2, с.253-254].

В современной науке утверждается подход, согласно которому методы обучения – это исключительно сложное, много аспектное педагогическое явление.

Метод (от греч. *tethodos* – “исследование”) – способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность; прием, способ или образ действия; совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения действительности, подчиненных решению конкретной задачи. Существует много определений понятия “метод”. Метод обучения представляет собой “систему целенаправленных действий учителя, организующую познавательную и практическую деятельность учащегося, обеспечивающую усвоение им содержания образования и тем самым достижение целей обучения”. Методы обучения есть “способы взаимодействия учителя и учащихся, направленные на решение комплекса учебно-воспитательных задач” [1, с.6].

В дидактических руководствах начала XIX века методу давалось такое определение: “Метод - искусство учителя направлять мысли учеников в нужное русло и организовывать работу по намеченному плану”. Многие ученые (И.П. Подласый, В.И. Загвязинский, Н.В. Басова и др.) считают, что метод – главный инструмент педагогической деятельности. Именно с его помощью производится продукт обучения, осуществляется взаимодействие учителя и учащихся.

Другими словами, метод обучения органически включает в себя обучающую работу учителя (преподавание) и организацию учебно-познавательной деятельности учащихся (учение) в их взаимосвязи, а также специфику их работы по достижению образовательных, развивающих и воспитательных целей обучения. Существенным в данных дефинициях является то, что, во-первых, это деятельность, цель которой – обучение индивида и решение учебно-воспитательных задач, а во-вторых, это всегда совместная деятельность обучающего и обучаемого. Отсюда следует, что основой понятия “метод обучения” выступает деятельность субъектов образовательного процесса [6, с.10-11].

С точки зрения руководящей роли учителя, методы обучения можно оценивать как способы организации учебно-познавательной деятельности учащихся и управления этой деятельностью. Подчеркивая познавательную направленность существующих методов, их можно определить как способы, с помощью которых учащиеся под руководством учителя идут от незнания к знанию, от неполного и неточного знания к более полному и более точному знанию.

С логико-содержательной стороны, методы обучения можно оценивать как применяемый логический способ, с помощью которого учащиеся сознательно овладевают знаниями, умениями и навыками. Желая подчеркнуть содержательно-методологическую сущность

методов обучения, их можно определить как форму движения содержания обучения [1, с.8].

Появление в мировой теории и практике обучения ИЯ многочисленных методов и разнообразных названий методов приводит к необходимости их разграничения по наиболее важным компонентам и признакам. В целом функционировавшие в XX в. методы могут отличаться или совпадать: по общепедагогическим и частнометодическим целям и принципам обучения; по соотношению родного и иностранного языка и роли грамматики в обучении; по организации языкового и речевого материала ИЯ; по организации деятельности и роли учителя и учащихся в учебном процессе; по использованию различных психических состояний обучающихся и степени интенсивности обучения ИЯ; по использованию ТСО и другим признакам [3, с.23].

К основным признакам, по которым следует различать группы методов в конце XX в. можно отнести следующие:

1) наличие или отсутствие родного языка при обучении ИЯ; типичные названия методов этой группы: прямые, переводные, смешанные;

2) соотношение иноязычноречевой практики и теории языка: типичные названия методов: практические, сознательно-практические, сознательно-сопоставительные (где изучение грамматики и теории вообще играет большую роль);

3) использование или неиспользование особых психических состояний обучающихся, овладевающих ИЯ (состояние сна, релаксации, воздействия аутотренинга и пр.); типичные названия методов: альтернативные (или интенсивные, суггестивные и т. п.) и традиционные (обычные) [2, с.4-5].

Помимо указанных признаков системы (методы) обучения ИЯ отличаются по общим способам всей организации учебного процесса, в котором может доминировать либо управляющая деятельность учителя (управляемое изучение – *other-directed learning*), либо соответственно, деятельность самих учащихся (самоуправляемое изучение ИЯ – *self-directed learning*). [3, с.23]

На основании перечисленных признаков в работах по истории методики выделяются следующие методы:

1) переводные методы (грамматико-переводной и лексико-переводной);

2) прямой и натуральный методы и их модификации;

3) смешанные методы;

4) сознательно-сопоставительный и сознательно-практический методы;

5) современный метод преподавания определяют как коммуникативный системно-деятельностный метод обучения иностранным языкам. [2, с.5]

Охарактеризовав употребление термина “метод обучения” и выделив основные признаки классификации методов обучения иностранным языкам, рассмотрим историческую эволюцию методических систем, в том числе основных целей, принципов и средств обучения иностранным языкам; укажем также на те теоретические основы, на которых строились методические системы в разных странах и условиях учебного процесса:

Грамматико-переводный, или синтетический метод.

В основе этого метода — изучение грамматики. Фонетика не существовала как аспект, лексика изучалась бессистемно, в качестве иллюстраций к грамматическим правилам. Основным средством обучения языку был дословный перевод. Грамматика новых западноевропейских языков искусственно подгонялась под систему латинского языка. Обучение иностранному языку было направлено на развитие логического мышления, тренировку мыслительных способностей. Язык изучался формально, полусознательным, полумеханическим путем. Весь материал (правила и примеры к ним) заучивался наизусть, без предварительной аналитической работы, которая обеспечивает осознание материала. Предпочтение отдавалось форме в ущерб содержанию, что приводило к искажению смысла и нарушению норм родного языка, на пример: “Я имею одну добрую мать”. Представителями грамматико-переводного метода были Марго (Франция), Нурок, Оллендорф (Англия), Мейдингер (Германия).

Несмотря на схоластический характер, грамматико-переводный метод давал положительные результаты в понимании читаемого и в переводе иностранного текста. Он был широко распространен в Германии и в царской России, где был основным, официально принятым, методом в учебных заведениях вплоть до Великой Октябрьской революции. Корни его уходят в средневековье, расцвет относится к XVIII—XIX вв. Использование данного метода на протяжении такого длительного периода объясняется традициями, унаследованными от латинских школ, формальными целями обучения, уводящими от действительности и от живого языка, возможностью использовать мало квалифицированных учителей.

Лексико-переводный или аналитический метод.

Метод применялся в разных странах Европы (Англия, Франция, Швейцария). В центре внимания этого метода была лексика. Словарный запас создавался путем заучивания наизусть оригинальных произведений. Применялся дословный построчный перевод. Грамматика была отодвинута на второй план и изучалась бессистемно как комментарий к тексту. Лексико-переводный метод преследовал, в основном, общеобразовательные цели и обеспечивал развитие навыков чтения и перевода. Представители лексико-переводного метода — Шованн (Швейцария), Жакото (Франция) и Гамильтон (Англия).

Лексико-переводный метод был более прогрессивным в сравнении с грамматико-переводным благодаря использованию литературных текстов, отражавших норму изучаемого языка, и отсутствию схоластического изучения грамматики [4, с.256-257].

Натуральный метод. В 70-х годах XIX века происходят серьезные экономические изменения в странах Западной Европы. Развитие капиталистических отношений, сопровождавшееся борьбой за рынки сбыта и сырье, потребовали от достаточно широких слоев общества владения устной речью на иностранных языках. В связи с этим меняется социальный заказ общества к школе в отношении обучения иностранным языкам. Бытовавшие тогда методы не отвечали этим требованиям. Не была подготовлена и педагогическая наука. В связи с этим новое направление в методике обучения иностранным языкам стали сначала разрабатывать практики и некоторые методисты без достаточного научного обоснования. Этот новый метод получил название “натуральный” [12, с.26].

Сущность натурального метода состояла в том, чтобы при обучении иностранному языку создавать те же условия и применять тот же метод, что и при естественном усвоении родного языка ребенком. Отсюда и название метода: натуральный, или естественный. Наиболее видными представителями этого метода были М. Берлиц, Ф. Гуэн, М. Вальтер и другие.

Главная цель обучения при натуральном методе — научить учащихся говорить на иностранном языке. Сторонники этого метода исходили из той предпосылки, что, научившись говорить, учащиеся смогут читать и писать на изучаемом языке, даже не будучи обучены технике чтения и письма. Они разрабатывали, главным образом, методику начального этапа и обучали учащихся преимущественно общему языку, преследуя исключительно практические цели.

М. Берлиц известен в истории методики преподавания иностранных языков как создатель курсов для взрослых, как автор учебников по изучению европейских и некоторых восточных языков. Его метод имел чисто практический характер. Учебники Берлица по разным языкам были построены на одинаковом материале и по одному образцу. В качестве методических положений Берлиц выдвигал следующее:

1. Восприятие языкового материала должно быть непосредственным, а не переводным: учащийся ассоциирует иностранное слово с предметом или действием, а не со словом родного языка; грамматические понятия воспринимаются интуитивно, из контекста, а не путем сравнения с известными формами родного языка.
2. Закрепление материала происходит путем подражания учителю при максимальном использовании аналогии.
3. Родной язык полностью исключается из преподавания.

4. Значение нового языкового явления раскрывается с помощью различных средств наглядности.

5. Весь новый языковой материал вводится устно.

6. Наиболее целесообразная форма работы — диалог между учителем и учащимися.

Исключение родного языка Берлиц мотивирует тем, что перевод не дает возможности развить чувство языка, несет всегда отпечаток искусственности. Устное введение нового материала связано с тем, что учащиеся должны слышать хорошее произношение и иметь перед собой правильный образец для подражания. Урок по методу Берлица включал следующие этапы: объяснение новой лексики с помощью наглядности; беседа преподавателя с аудиторией; описание картин учениками; чтение проработанной темы по учебнику и заключительная беседа.

Прямой метод.

Прямой метод возник на базе натурального. Такое наименование он получил потому, что его сторонники стремились слова иностранного языка и его грамматические формы ассоциировать прямо (непосредственно) с их значением, минуя родной язык учащихся. В разработке прямого метода принимали участие психологи и лингвисты — В. Фиетор, П. Пасси, Г. Суит, О. Есперсен, Б. Эггерт и другие, а также методисты Ш. Швейцер, Г. Вендт, Э. Симоно и др. Представители прямого метода ставили перед собой цель — обучить учащихся практическому владению иностранным языком. Поскольку переводные методы, антиподом которых был прямой метод, выдвигали на первый план образовательные цели, связывая их с необходимостью научить читать текст, то практическое владение иностранным языком сначала отождествляли с противоположной задачей — научить учащихся устной речи. [4, с.259-260]

Методические принципы обучения по прямому методу сводятся к следующему.

1. В основу обучения кладется устная речь, так как любой язык по своей природе звуковой.

2. Исключение родного языка и перевода.

3. Особое значение придавалось фонетике и постановке произношения, поскольку овладение звуковой стороной речи — неперемное условие устного общения.

4. Изучение слова только в контексте, т. е. в составе предложений.

5. Изучение грамматики на основе индукции.

Несколько отличающуюся позицию занимал видный лингвист Г. Суит. Разделяя взгляд других представителей прямого метода о практической цели обучения, он полагал, что путь к этому в школьных условиях лежит через изучение текстов, отражающих живой разговорный язык — основу для обучения устной речи. Этому автору принадлежат требования, предъявляемые к текстам. К ним были отнесены следующие:

- 1) тексты должны быть разнообразны и содержать значительное повторение языкового материала, что содействует запоминанию;
- 2) тексты должны быть на самые разнообразные темы;
- 3) в начале рекомендуются описательные тексты — более легкие с грамматической стороны, а затем учащимся следует давать рассказы с вкраплением диалогов;
- 4) тексты должны подбираться с учетом постепенного усложнения трудностей.

Урок по прямому методу строился следующим образом: называние учителем предметов на картинке и повторение их учащимися, затем вопросы и ответы, описание картинок и лексические упражнения. Все заканчивается пересказом, диалогом на изученном материале. Если за основу брался текст, то сначала он читался три раза учителем и разъяснялись слова, затем делались упражнения, и только после этого текст читался в транскрипции и традиционном написании.

Анализ материалов свидетельствует, что прямой метод не был однородным методическим направлением на Западе. У разных авторов мы находим отличающиеся друг от друга приемы. Вместе с тем есть общие черты: отказ от родного языка, внимание к звуковому об разу, индуктивное изучение грамматики, изучение лексики в предложении, наконец, игнорирование мышления учащихся при обучении и опора исключительно на память и чувственное восприятие [13, с.15-16].

Метод Пальмера

После 1-й мировой войны возникают попытки модифицировать прямой метод. Ярким представителем такого направления стал английский педагог и методист Гарольд Пальмер (1877-1950), который сформулировал свое методическое направление, вошедшее в историю методики под названием “метод Пальмера”. [11, с.47]

Г. Пальмер — автор более 50 теоретических работ, учебников и учебных пособий. Наиболее ценными методическими положениями Пальмера являются рационализация педагогического процесса и систематизация учебного материала. Основной целью обучения иностранному языку Пальмер считал овладение устной речью. Его метод именуется устным методом. Для овладения устной речью Пальмер предлагал следующие пути:

Расчленение языковых трудностей по аспектам (фонетический, орфографический, этимологический, семантический, синтаксический).

Обучение устной речи по двум направлениям : говорение и понимание.

3. Накопление пассивного материала, а затем активное воспроизведение его.
4. Использование для семантизации слов следующих приемов: наглядность, перевод, толкование, контекст.
5. Накопление образцов речи путем заучивания наизусть.

6. Рациональный отбор словаря на основе частотности, структурной сочетаемости, целесообразности.

7. Отбор текстов по темам, определение словаря-минимума и видов чтения.

Цель обучения, которая выдвигалась Г. Пальмером, сводилась к практическому свободному владению всеми видами речевой деятельности (устной речью, чтением, письмом). Первая попытка рационализировать процесс обучения состояла в четком раз делении всего курса обучения на три основные ступени: элементарную (1/2 года), промежуточную (1 – 3 года), продвинутую (1 – 3 года).

На первой ступени формируется подсознательное понимание на слух, элементы говорения и овладения основным языковым материалом. На промежуточной ступени обучающиеся овладевают умением понимать большую часть читаемого и слышимого, а также способностью владеть 75 % материала, характерного для обыденной жизни в устной и письменной речи, а последняя ступень, где преобладает самостоятельная работа, характеризуется совершенствованием и углублением умений во всех видах речевой деятельности.

Важной попыткой рационализации содержания обучения были принципы отбора текстов. Они отличались тем от аналогичных, предложенных представителями прямого метода, что подразделялись на требования к содержанию и требования к языковой стороне текстов. К первым были отнесены следующие:

1) тексты должны быть интересны и соответствовать возрасту обучаемых;

2) тексты должны содержать только известные учащимся реалии;

3) предпочтение следует отдавать сюжетным текстам, так как они более подходят для развития устной речи.

Требования к языковой стороне текста включали следующие:

1) тексты должны строиться на строго отобранном словаре и содержать на начальном этапе до 90—95 %, а на конечном — до 65—70 % слов этого словаря;

2) при составлении текстов следует учитывать не только количество слов, но и их значения;

3) текст должен содержать незнакомые слова, о значении которых можно догадаться по контексту;

4) тексты для интенсивного чтения (с разбором) должны содержать новый материал, а тексты для экстенсивного (домашнего) чтения — только уже изученный, причем последние должны быть легче первых.

Таким образом, Пальмер значительно рационализировал процесс обучения иностранным языкам. Он признавал, как и представители прямого метода, что изучение иностранного языка должно уподобляться

процессу обучения родному языку. Г. Пальмер внес в методику достаточно много, что осталось в ней по сей день. Прежде всего следует отметить отбор лексики на основе не только лингвистических, но и методических критериев. Идея подстановочных таблиц получила самое широкое распространение в практике обучения.

Аудио - лингвальный метод (метод Фриза – Ладо)

В конце 50-х - начале 60-х годов 20 века в США и за рубежом определенное распространение приобретает аудио-лингвальный метод, создателями которого были американский лингвист-структуралист Чарльз Фриз (1887-1967) и методист Роберт Ладо. Данный метод предназначался в основном для обучения взрослых. Однако идеи этого метода оказали существенное влияние и на школьную методику.

Изучение иностранного языка неразрывно связано с проникновением в культуру его народа. Независимо от конечной цели основу обучения составляет устная речь. Предварительное устное овладение языком обеспечивает в дальнейшем обучение чтению и письму [10, с.42].

Задачей начального этапа обучения является овладение основами языка, его звуковой системой и структурами, отражающими различные виды построения предложений. Материал отбирается на основе сопоставления изучаемого и родного языков и установления типологии трудностей, однако в процессе обучения сопоставление не проводится. Родной язык и перевод исключаются из процесса обучения из-за несовпадения как слов, так и понятий в разных языках.

Различаются продуктивные и рецептивные виды речи и соответственно этому производится научный отбор языкового материала. Для рецептивного усвоения структуры отбираются по принципу частотности, для продуктивного — на основе употребительности, типичности и исключения синонимов. Объектом изучения является предложение как минимальная единица устного общения. Ни словарный состав, ни грамматика не изучаются изолированно. Материал усваивается в результате подражания, многократного повторения, образований по аналогии, заучивания наизусть. Большая часть учебного времени (80—85%) отводится практике языка. Переводу обучают после того, как учащиеся овладеют языком [4, с.264].

Аудио - визуальный, или структурно - глобальный метод

Примерно в то же время, когда происходило оформление аудио-лингвального метода в США, во Франции развивается методическое направление, получившее название аудио-визуальный метод. Аудио-визуальный, или структурно-глобальный, метод разработан научно-методическим центром при педагогическом институте в Сен-Клу и институтом фонетики в Загребе. Группа ученых под руководством известных лингвистов П. Ривана (Франция) и П. Губериной (Югославия), творчески применив пожелания американского

структурализма и работы французских лингвистов Ж. Гугенейма и Р. Мишеа по синтаксису французского языка, создала устный метод обучения иностранцев французскому языку. Этот метод нашел распространение также в Англии, Канаде, Турции, Мексике, Польше. Он применяется главным образом на курсах иностранных языков. Язык по этому методу изучается в течение 3—3,5 месяцев при 20 часах занятий в неделю [4, с.266].

В качестве основной цели метода вы двигалось обучение устной разговорной речи. Задача метода состоит в том, чтобы включить обучаемых в повседневное общение, в ходе которого используется разговорный язык. Чтение и письмо рассматриваются как графическое отображение устной речи, а поэтому не могут быть основой обучения. Весь языковой материал воспринимается длительное время только на слух, а семантизируется почти исключительно на основе зрительной наглядности с помощью современной техники. Обратимся к рассмотрению основных принципов аудио-визуального метода. [9, с.22]

1. Основу обучения составляет устная речь. Чтение и письмо имеют второстепенное значение; в выборе и объеме материала ориентируются на устную речь.

2. Материалом для обучения служит разговорный язык в форме диалогов.

3. Восприятие нового материала происходит на слух. Большое внимание при этом уделяется единству звукового образа (звуки, интонация, ударение, ритм).

4. Семантизация происходит с помощью наглядных средств. Родной язык полностью исключается из процесса обучения.

5. Языковой материал усваивается на основе имитации, заучивания наизусть и образований по аналогии.

6. Обучение происходит по целостно (глобально) воспринимаемым структурам (отсюда название метода — структурно-глобальный).

7. Модели вводятся в виде комментариев к диафильмам. Показ диафильма сопровождается магнитофонной записью.

8. Учебный материал отражает темы быденной жизни: знакомство, путешествие, дом, квартира, семья, ориентировка на улице и т. д. [4, с.266]

Изложенные принципы обучения говорят о том, что, по сути дела, этот метод не отличается от других неопрямистских направлений. Однако рассмотрение содержания обучения показывает, что авторы использовали совершенно новые подходы. Представители этого методического направления предприняли впервые отбор языкового материала на основе анализа живого языка. В конце начального курса предлагались учащимся отрывки из произведений французских писателей для ознакомления их с культурой Франции.

Серьезным отличием этого метода являлось широкое использование звуковой и зрительной наглядности. Каждому диалогу, отрабатываемому с обучаемыми, соответствовали жизненные ситуации в звуковом и зрительном рядах. Кроме того, использовались и другие возможности зрительно - звуковой наглядности.

Литература:

1. Банникова, Л.С. Методика преподавания иностранных языков и технические средства обучения: Курс лекций для студентов 4 курса специальности 1-02 03 06 01 – “Английский язык”, специальности 1-02 03 06 02 – “Немецкий язык”. В трех частях. Часть I. / Л.С. Банникова. – Мин-во обр. РБ. – Гомель: УО “ГГУ им. Ф. Скорины”, 2006. – 82 с.
2. Белогрудова, В.П. Об исследовательской деятельности учащихся в условиях проектного метода / В.П. Белогрудова // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 8. – С. 6-11.
3. Витлин, Ж.Л. Эволюция методов обучения иностранным языкам в XX веке / Ж.Л. Витлин // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2. – С. 23-29.
4. Демьяненко, М.Я. Основы общей методики обучения иностранным языкам: теоретический курс / М.Я. Демьяненко, К.А. Лазаренко, С.В. Мельник. – Киев: Вища школа, 1984. – 280 с.
5. Душеина, Т.В. Проектная методика на уроках иностранного языка / Т.В. Душеина // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 5. – С. 38-40.
6. Коньшева, А.В. Английский язык. Современные методы обучения / А.В. Коньшева. – Минск: ТетраСистемс, 2007. – 352 с.
7. Леонтьев, А.А. Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия / А.А. Леонтьев. – М.: Русский язык, 1991. – 338 с.
8. Мильруд, Р.П. Актуальные проблемы методики обучения иностранным языкам за рубежом / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 3. – С. 34-40.
9. Миролюбов, А.А. Аудио-визуальный метод / А.А. Миролюбов // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 5. – С. 22-23.
10. Миролюбов, А.А. Аудио-лингвальный метод / А.А. Миролюбов // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 4. – С. 42-44.
11. Миролюбов, А.А. Метод Пальмера / А.А. Миролюбов // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 1. – С. 47-49.
12. Миролюбов, А.А. Натуральный метод / А.А. Миролюбов // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 5. – С. 26-28.
13. Миролюбов, А.А. Прямой метод / А.А. Миролюбов // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 6. – С. 15-17.
14. Миролюбов, А.А. Смешанный метод / А.А. Миролюбов // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 3. – С. 32-33.
15. Миролюбов, А.А. Сознательно-сопоставительный метод / А.А. Миролюбов // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 6. – С. 39-41.
16. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
17. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.

НЕКОТОРЫЕ ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РОССИИ. ИСТОЧНИКИ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА

Лебедева Л.Н., студентка

Науч. руководитель: Лободин П.В., к.э.н., профессор кафедры экономики и менеджмента

Аннотация: Актуальность данной работы определяется необходимостью исследования экономических проблем Российской Федерации, а также рассмотрения направлений ее дальнейшего развития, что является одним из важнейших факторов экономического роста.

Ключевые слова: экономика, капитал, инвестиции.

Abstract: the Relevance of this research is to study the economic problems of the Russian Federation, as well as consideration of the directions of its further development, which is one of the most important factors of economic growth.

Key words: economy, capital, investment.

Актуальность данной работы определяется необходимостью исследования экономических проблем Российской Федерации, а также рассмотрения направлений ее дальнейшего развития, что является одним из важнейших факторов экономического роста.

В 2013 году Россия столкнулась с проблемой существенного снижения экономического роста. Правительство впервые за много лет вынуждено было признать, что российская экономика потеряла темп развития. В течение всего года Минэкономразвития несколько раз снижало прогнозные оценки роста ВВП – с 3,5 до 1,4%.

В 2013 году замедление экономического роста полностью связано с замедлением внутреннего спроса, прирост которого сократился до 2,5 против 9,1% в 2011 году и 5,3% в 2012 году. Резкое замедление продемонстрировали и потребительские и инвестиционные расходы, полностью иссяк цикл посткризисного накопления запасов. Динамика валового накопления была основным двигателем посткризисного роста и обеспечивала в 2010-2011 годах более 5 % Роста ВВП. В 2012 году вклад в рост этой компоненты снизился до 1,7%. [5]

Первый фактор, тянущий нашу экономику вниз, – это отток капитала. Если суммировать отток за последние годы, это уже больше 400 млрд долларов. Капитал – кровь экономики, он имеет основополагающее значение. Капитал несет во все части народного хозяйства инвестиции, которые являются вложениями в будущее, – это то, от чего в основном зависит экономический рост.

Опережающий рост тарифов также стал значимым фактором снижения темпов экономического роста, так как повлек за собой раскручивание инфляции, роста издержек и потери конкурентной способности наших производителей. Высокие и постоянно увеличивающиеся тарифы не только бьют по карману населения, особенно пенсионеров и низкооплачиваемых работников, но и являются серьезным препятствием экономического роста. [4]

ВЭФ составляет подобный рейтинг в 5-й раз, эксперты учитывают 120 параметров, измеряющих институциональную среду, бизнес-климат, финансовую стабильность, размер и развитость рынков капитала. По уровню доступности финансирования для бизнеса Россия занимает 53 место, отмечают авторы исследования. Такие параметры, как бизнес-климат (32 место) и финансовые рынки (35) позволяют России занять место лишь в середине списка. А в «топе» наша страна оказалась по таким параметрам, как небанковские финансовые услуги (8 место). Вместе с тем, ухудшающаяся среда регулирования и нестабильность банковской сферы (по обоим параметрам -59 место) не дают России подняться выше. [2]

Источниками экономического роста могут послужить:

1. Оптимизация структуры расходов федерального бюджета:

Исчерпание возможностей для наращивания общего объема расходов федерального бюджета требует выявления резервов и перераспределения в пользу приоритетных направлений и проектов.

Так, В.В.Путин предложил часть средств Фонда национального благосостояния вкладывать в реализацию крупных инфраструктурных проектов – на реконструкцию Транссибирской и Байкало-Амурской железнодорожных магистралей, а также на строительство Центральной кольцевой автодороги в Московской области. И не только, но и на многостороннее развитие Дальнего Востока и Восточной Сибири, что особенно важно. [4]

2. Развитие налоговой системы и повышение ее конкурентоспособности.

Следует ввести прогрессивную шкалу налогов и обеспечить стабильность налоговой системы.

Так, большинстве высокоразвитых странах используется именно прогрессивный налог. Так, например, во Франции ставка подоходного налога достигает 56%, в Германии – 55%, в Италии – 50%, в Англии – 40% и т.д. Установление же в России единого пропорционального налога для всех без исключения граждан (13%) не имеет под собой серьезной экономической и социальной основы. [1]

3. Инновационное развитие и поддержка высокотехнологичных секторов экономики.

В настоящее время удельный вес России в мировой торговле гражданской наукоемкой продукцией составляет всего 0,3–0,5%, в то

время как на долю США приходится 36%, Японии — 30%, Китая — 6% [1];

4. Накопление и использование государственных инвестиций, экономическое и правовое стимулирование частных инвестиций отечественных товаропроизводителей, использование денежных сбережений населения, ограничение вывоза денежного капитала из России [1];

5. Развитие ОПК как одного из важнейших источников экономического роста, наряду с другими опорными отраслями, такими как машиностроение, роботехника, современная электроника и энергетика. [3]

6. Немаловажное значение для стимулирования экономического роста имеет смягчение кредитной политики финансовых властей, что призвано активизировать весь бизнес через повышение доступности кредитов, в том числе долгосрочных. [1]

7. Также важно, по словам Е. Примакова, предоставить государству право фиксации уровня тарифов, так как очевидно, что с этой функцией рыночный механизм не справляется. [4]

Подводя итог всему вышесказанному, основными факторами экономического роста в предстоящие годы будут выступать повышение конкурентоспособности отечественной продукции, импортозамещение, а также повышение инвестиционной активности экономики, преодоление существующих ограничений для расширения инвестиционной деятельности и развития малого бизнеса. Включение этих факторов предполагает быстрое улучшение производственной и транспортной инфраструктуры и создание благоприятных условий для частного инвестирования и привлечения капитала. Вариант предполагает создание условий для возврата тенденций притока капитала в 2014 – 2016 годах, роста кредитования инновационных и перспективных проектов, даже при сохранении жестких условий на мировых финансовых рынках.[2]

Литература:

1. Волович В. Н. Стратегия развития российской экономики в XXI веке. «Проблемы современной экономики», №2 (42), 2012, с. 13-16.

2. «ВЭФ оставил Россию на прежнем месте». «Российская Газета» от 31 октября 2012 г.

3. «Левый поворот. Лидер КПРФ Геннадий Зюганов – о Ленине, модернизации и уроках истории». «Российская газета» от 21.01.14

4. Примаков Е. «2013: тяжелые проблемы России». «Российская газета» от 15.01.14, с.5.

5. «Прогноз социально-экономического развития Российской Федерации на 2014 год и на плановый период 2015 и 2016 годов». Сайт Министерства экономического развития Российской Федерации: <http://economy.gov.ru/>.

