

стов, то есть формированию способности продуцировать тексты, овладению приемами текстовой деятельности. В связи с этим нам представляется оправданным выделение еще одного компонента – текстовой компетенции [3].

В рассматриваемом аспекте особого внимания заслуживает работа Н.С. Болотновой, в которой отражена структура текстовой компетенции. Она характеризуется автором, «во-первых, как комплекс знаний о тексте как форме коммуникации (его системно-структурной организации, смысловом развертывании, прагматике, стилистических и жанровых особенностях, теме и идее, ориентации на определенного адресата, воплощении конкретных целей и задач общения). Во-вторых, как набор опирающихся на эти знания навыков и умений личности осуществлять текстовую деятельность (создавать тексты и понимать их на основе смысловой интерпретации)» [2].

В понятие «текстовая компетенция» входит широкий спектр знаний, умений, навыков, способностей, связанных с написанием, восприятием, пониманием, интерпретацией, произнесением текстов различных по жанровой и стилистической принадлежности, а также готовность применять данные знания на практике [4].

В современной методике сформировалась текстоориентированная концепция, основополагающим принципом которой является коммуникативно-деятельностный подход. Обоснованием такого подхода считается современная теория текста [4].

Литература:

1. Балыхина, Т.М. Словарь терминов и понятий лингводидактической теории ошибки / Т.М. Балыхина. – М.: Изд-во РУДН, 2013.
2. Болотнова, Н.С. Текстовая компетенция и пути ее формирования в школе /

Н.С. Болотнова // Коммуникативно-деятельностный и текстоориентированный подходы к преподаванию русского языка. – Томск, 2014. – С. 66-76.

3. Лисицина, В.О. Проблема определения понятия «концепт» в современном языкознании / Материалы межвузовской НПК «Управление инновационным развитием современного общества: тенденции, приоритеты. – Краснодар, 2014.

4. Салосина, И.В. Текстовая деятельность как основа профессиональной педагогической компетентности будущего учителя / И.В. Салосина // Вестник Томского государственного педагогического университета. Серия: Педагогика. – 2013. – Выпуск 7 (70). – С. 82-87.

5. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. – 4-е изд. – М.: Филоматис: Изд-во «Омега-Л», 2012. – С. 480.

РАЗВИТИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ КУРСАНТОВ

Цуприкова О.К.

Краснодарское высшее военное училище им. генерала армии

С.М. Штеменко

Сформированные лексические навыки подразумевают правильное употребление (или понимание) иноязычной лексики на основе наличия у курсантов речевых лексических связей между слухо-речемоторной формой слова и его значением и связей между словами иностранного языка. Несовпадение лексических систем иностранного и родного языков является причиной лексических ошибок (в сочетании и образовании слов), речи курсантов.

Основными этапами работы над лексикой при формировании лексических навыков являются: а) ориентиро-

вочно-подготовительный: т.е. этап семантизации слов и их первичного употребления; б) этап речевой тренировки и создания лексических речевых навыков в устноречевых лексически направленных упражнениях с заданными границами творчества: упражнения, носящие ситуативно-стереотипизирующий характер, и упражнения, носящие вариативно-ситуативный характер.

Согласно современным данным физиологии и психологии овладение иностранным языком - "это не просто накопление языкового материала в результате подбора лексических единиц, ситуаций и усвоение грамматических структур, а перестройка речевых механизмов человека для взаимодействия, а позже и параллельного использования двух языковых систем, что на первых порах требует формирования навыка переключения с языка на язык" (Зимняя И.А.). Таким образом, с точки зрения субъекта обучения, овладение иностранным языком - это специальная отработка нового способа ориентации, с учетом достигнутого уровня всех речевых механизмов и психических функций

Развивая выказанное положение, можно выделить два инварианта речевой деятельности субъекта: мысль (ее порождение или понимание) и механизмы речи, причем понимание, с точки зрения реципиента – это новый синтез конструктивных элементов, детерминированный задачей. Задачей в акте коммуникации является обмен информацией, а конструктивными элементами могут быть единицы любого уровня языка: родного или изучаемого. Механизмы речи включают три основных звена: восприятие речи, ее продуцирование и внутреннюю речь.

В механизмах внутренней речи выделяются, в свою очередь, три уровня:

1-й уровень - механизмы, определяющие владение отдельными словами и действия с ними;

2-й уровень - образование множественных связей между базовыми элементами и формирование "вербальной сети", т.е. материализованной лексики языка; уровень, создающий предпосылку и возможность осуществления речевого процесса как такового. Другими словами, "вербальной сетью" описывается как синтаксическая, так и семантическая валентность слова, т.е. потенциальная сочетаемость слова, необходимая для реализации в речи актуального значения слова;

3-й уровень - динамический, представляющий быстро сменяющиеся активации отдельных узлов вербальной сети в их специальных интеграциях.

Механизмы первого и второго уровней, отвечающие за формирование «вербальной сети», определяют основные требования к процессу семантизации и активизации слов иностранного языка. При семантизации новых слов необходимо сразу определить объем синтаксической и семантической валентности, необходимой с точки зрения тематической отнесенности и планируемой речевой деятельности. Так, например, в теме «Основы вычислительной техники» во избежание интерференции, необходимо при введении слова *instruction*, п. в значении «команда», дать развернутое толкование и постараться добиться ясного понимания курсантами отличия слов *command u instruction*, особо обращая внимание на словосочетание *set of instructions*.

При дальнейшей работе над активной лексикой темы можно рекомендовать следующие виды заданий:

- перевести словосочетания с русского языка на английский, следуя модели:

N of N

изобретение компьютера обработка данных

предназначение компьютера введение данных и т.д.

A + N

счетная машина автоматическая обработка

универсальные компьютеры компьютер специального назначения ит.д.

V + N

изобрести компьютер принимать информацию

обрабатывать данные

хранить информацию и т.д.

- подобрать эквиваленты к заданным английским словосочетаниям:

multiplication and exponentiation различные аспекты

put out answers умножение и возведение в степень

various aspects выдавать ответы и т.д.

- подобрать эквиваленты к заданным русским словосочетаниям:

принимать информацию set of marks

автоматическая обработка данных record and store information

записывать и хранить информацию automatic processing of data

набор знаков get (take in) information и т.д.

Сформированные лексико-грамматические навыки на этапах семантизации и активизации слов активного словаря темы являются необходимым условием для развития коммуникативной компетенции курсантов.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТЕМПЕРАМЕНТАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ И ФЕНОМЕНА ВЫУЧЕННОЙ БЕСПОМОЩНОСТИ

Чаплин А.В., Аверкина Т.О.

*МАОУ ВПО «Краснодарский
муниципальный медицинский институт
высшего сестринского образования»
Краснодар, Россия*

В настоящее время феномен выученной беспомощности проявляется во многих сферах человеческой деятельности. Этот феномен находит свое отражение в воспитании и образовании целого ряда поколений. Особенности данного феномена с давних пор изучались в рамках различных наук, таких как: философия, этология, социология, политология, экономика, и медицина. «Само понятие выученной беспомощности, определяется как состояние, возникающее в ситуации, когда нам кажется, что внешние события от нас не зависят, и мы ничего не можем сделать, чтобы их предотвратить, или видоизменить. Если это состояние и связанные с ним особенности мотивации и атрибуции переносятся на другие ситуации – это «выученная беспомощность». Очень непродолжительной ситуации неконтролируемости окружающего мира достаточно для того, чтобы «выученная беспомощность» начала жить как бы своей собственной жизнью, стала сама управлять нашим поведением» [2]. Этот феномен может быть сравнен с жизненным сценарием Э.Берна. «Мы живем по чужому сценарию, и каждое действие, которое мы выполняем, направлено этим сценарием» [7].

Цель работы: на теоретическом и эмпирическом уровне изучить взаимосвязь психодинамических особенностей личности и феномена выученной