СибАК
www.sibac.info

ISSN 2310-2764

LXXII СТУДЕНЧЕСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

№12(72)

НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

г. НОВОСИБИРСК, 2018

СибАК
www.sibac.info

НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Электронный сборник статей по материалам LXXII студенческой международной научно-практической конференции

№ 12 (72)
Декабрь 2018 г.

Издается с Октября 2012 года

Новосибирск
2018

УДК 009
ББК 6\8
Н34

Председатель редколлегии:

Дмитриева Наталья Витальевна – д-р психол. наук, канд. мед. наук, проф., академик Международной академии наук педагогического образования, врач-психотерапевт, член профессиональной психотерапевтической лиги.

Редакционная коллегия:

Андреева Любовь Александровна – канд. юрид.наук, доцент кафедры теории и истории государства и права АНО ВО «Открытый гуманитарно-экономический университет», г. Москва;

Карпенко Виталий Евгеньевич – канд. филос. наук, доц. кафедры философии и социологии, докторант Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина, г. Харьков;

Ле-ван Татьяна Николаевна – канд. пед. наук, доц., научный сотрудник Института медико-биологических проблем Российского университета дружбы народов, г. Москва;

Павловец Татьяна Владимировна – канд. филол. наук, рецензент АНС «СибАК»;

Якушева Светлана Дмитриевна – канд. пед. наук, доц., начальник отдела по организации олимпиад, деятельности Университетского округа и координации профориентационной работы, доц. общеинститутской кафедры теории и истории педагогики института педагогики и психологии образования ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет».

Н34 «Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки»: Электронный сборник статей по материалам LXXII студенческой международной научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд. АНС «СибАК». – 2018. – № 12 (72) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://www.sibac.info/archive/guman/12(72).pdf.

Электронный сборник статей по материалам LXXII студенческой международной научно-практической конференции «Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки» отражает результаты научных исследований, проведенных представителями различных школ и направлений современной науки.

Данное издание будет полезно магистрам, студентам, исследователям и всем интересующимся актуальным состоянием и тенденциями развития современной науки.

Статьи сборника «Научное сообщество студентов. Гуманитарные науки»: размещаются на сайте научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

ББК 6\8

ISSN 2310-2764
© АНС «СибАК», 2018 г.

Оглавление

Секция «Культурология» **7**

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ЭФФЕКТ ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ ТЕЛЕВИЗИОННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ 7
Вилисова Анастасия Николаевна
Смирнова Светлана Юрьевна

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ И ИСТОРИЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ ОРЕНБУРГСКОГО АРХИТЕКТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА КАРАВАН-САРАЙ 12
Жумабаев Талгат Кенжибаевич
Потапова Алена Николаевна

ГРАЖДАНСКАЯ ВОЙНА В ОРЕНБУРГСКОМ КРАЕ 16
Куланина Анна Вячеславовна
Потапова Алена Николаевна

Секция «Лингвистика» **21**

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ПРАГМАТОНИМОВ 21
Макеев Семен Александрович
Астанкова Татьяна Петровна

СПОСОБЫ АВТОМАТИЗАЦИИ ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ НА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКАХ: ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ 27
Богданова Анастасия Геннадьевна
Ирдубаева Юлия Алексеевна
Тихонов Родион Эдуардович
Колесова Татьяна Валерьевна

ВИДЫ СОКРАЩЕНИЙ В ТЕХНИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ 32
Янгильдин Михаил Андреевич
Антропова Екатерина Алексеевна
Александрова Анастасия Эвриковна
Колесова Татьяна Валерьевна

Секция «Литературоведение» **37**

ПУШКИНСКОЕ НАЧАЛО В ТВОРЧЕСТВЕ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА 37
Абрамова Елизавета Тимофеевна
Фомина Анжела Рашидовна

МИФОПОЭТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ СКАЗКИ «ПОНЕДЕЛЬНИК НАЧИНАЕТСЯ В СУББОТУ» АРЕКАДИЯ И БОРИСА СТРУГАЦКИХ 43
Генерозова Серафима Андреевна

ТРИАДА ОСНОВНЫХ ЦВЕТОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ 48
Оналбаева Гульнур Орынбасаровна

НРАВСТВЕННАЯ ТЕМАТИКА В РОМАНЕ М.А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА» 55
Тумгоева Мадина Исаевна
Точиева Хадишат Шапиевна

Секция «Музыка» 59

КАМЕРНЫЙ АНСАМБЛЬ: ЛЮДИ, ИГРАЮЩИЕ НА ИНСТРУМЕНТАХ И ИНСТРУМЕНТЫ, ИГРАЮЩИЕ В ЛЮДЕЙ 59
Узбеков Ильяс Вячеславович
Сулеймен Батырхан

Секция «Педагогика» 64

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ 64
Алимжан Еркебулан Берманулы
Акаш Эльдар Талгатулы
Тимохина Татьяна Владимировна

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ 69
Бажина Ольга Алексеевна

ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ: ОСОБЕННОСТИ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ 75
Буларова Камиля Сулеймановна
Тлеулиева Сабира Мусретуллаевна

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН 80
Килякова Мария Викторовна

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ 87
Мхитарян Манишак Аветиковна
Югова Наталья Леонидовна

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК МЕТОД СОЦИАЛИЗАЦИИ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ 93
Панфилова Виктория Викторовна

ДИСКУССИЯ КАК ФОРМА ГРУППОВОЙ РАБОТЫ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 97
Турицына Мария Сергеевна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ И АМПЛИФИКАЦИИ ПАМЯТИ ДОШКОЛЬНИКОВ 101
Тырина Юлия Николаевна
Бабенко Елена Анатольевна

ЭВФЕМИЗМЫ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 106
Цыплакова Елена Андреевна
Сребрянская Наталья Анатольевна

МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОСРЕДСТВАМ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ 110
Черкасова Анастасия Сергеевна
Лукашова Ольга Павловна

ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 117
Чернова Дарья Дмитриевна
Забродина Инга Викторовна

РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ИЗУЧЕНИЮ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 126
Чернова Дарья Дмитриевна
Забродина Инга Викторовна

О ВОСТРЕБОВАННОСТИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА АНКЕТИРОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ Г. КУРСКА) 136
Чурилова Мария Ивановна
Лукашова Ольга Павловна

Секция «Психология» 141

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 141
Булатова Ксения Альбертовна
Шахмалова Ирина Жаповна

КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ОТРАЖАЕТСЯ ВЛИЯНИЕ ОБЩЕСТВА В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ 146
Ерёменко Юлия Григориевна
Тлеулиева Сабира Мусретуллаевна

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ И СТРАХОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ 151
Левина Алёна Александровна

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ 156
Огурцова Юлия Юрьевна

ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МУЛЬТФИЛЬМОВ НА ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВУЮ СФЕРУ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 160
Ройбу Елена Александровна
Шахмалова Ирина Жаповна,

ПРОЕКТ ПО РАЗВИТИЮ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ МОДЕЛИРОВАНИЯ 165
Хайбулина Анжела Эдуардовна
Ломаева Марина Валентиновна

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФЕНОМЕНА ДУХОВНОСТИ 170
Чернов Павел Михайлович
Кайтукова Захира Хазметовна

Секция «Физическая культура» 174

РАСПРОСТРАНЕНИЕ ВИДА СПОРТА «ЧЕРЛИДИНГ» В КУЗБАССЕ 174
Замараева Анна Витальевна
Курганова Елена Владимировна

ОСНОВЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ. ЕГО КОМПОНЕНТЫ. ФАКТОРЫ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТА 180
Измайлов Наиль Нурисланович

СЕКЦИЯ

«КУЛЬТУРОЛОГИЯ»

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ЭФФЕКТ ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ ТЕЛЕВИЗИОННОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ

Вилисова Анастасия Николаевна
студент, кафедра русского языка,
литературы и журналистики МарГУ,
РФ, г. Йошкар-Ола
E-mail: evil-gordon@mail.ru

Смирнова Светлана Юрьевна
научный руководитель, канд. ист. наук, доцент,
кафедра русского языка, литературы и журналистики МарГУ,
РФ, г. Йошкар-Ола
E-mail: jur.ka@rambler.ru

Современное молодежное студенческое телевидение зачастую нельзя назвать полностью профессиональным, поэтому многие аспекты его деятельности могут быть интересны с точки зрения перспектив развития. Актуальность исследования обусловлена большим интересом к проблемам и тематике молодежного телевидения, как носителя основного новостного актуального контента. В условиях быстрого развития средств и технологий видеопроизводства возникает множество понятий, которые характеризуют применение различных современных видеотехнологий и спецэффектов. В контексте данного исследования *спецэффекты* необходимо рассматривать как особую специфическую область *кино - видеоискусства* и *кино – видеотехнологий*, в которых происходит поступательное использование новейших технических достижений. При этом само понятие спецэффектов весьма трудно поддается технической регламентации. Несмотря на давнее использование их в кинематографе, на телевидении они стали появляться недавно. Сегодня телевизионные студии переходят на цифровой формат, меняя собственный контент, хорошо поднимающий рейтинги транслируемых каналов.

Примером можно считать наличие так называемого заднего плана, в то время как ведущий программы находится на фоне зеленого (*green screen - хромакей*) фона. При этом для правильного освещения такого фона необходимо меньше света, а использование цифровых камер в зеленом канале обеспечивает большее количество пикселей. В связи с расширением современной типологии спецэффектов и высоким уровнем разнообразия, остается актуальным вопрос насколько повсеместно удачным является их применение [1]. Телевидение является важным социокультурным феноменом, оказывающим воздействие на формирование массовой культуры и общественного мнения: оно способно формировать вкусы, предпочтения, взгляды, систему поведения, задавать координаты развития личности. Необходимо исследовать его влияние на жизнь студенческой молодежи как наиболее активной и динамично развивающейся социальной группы общества. Такая аудитория сама принимает активное участие в формировании теленовостей и затем занимается продвижением их в Интернете [2, с. 45]. Идет ориентация на активную, отзывчивую аудиторию, размещаются социальные ролики, предлагается актуальная реклама, освещаются близкие и понятные проблемы. Сегодня в структуре почти каждого университета есть свое молодежное студенческое объединение. Отмечено, что оно становится одним из наиболее эффективных каналов формирования и трансляции корпоративной культуры, являющейся важнейшим фактором адаптации университета к трансформационным процессам в сфере высшего образования [3]. Выразительными средствами телевидения, как специального технического элемента соотношения звуковых и видеорядов в сочетании имеющихся корреспондентских, редакторских и операторских навыков студентов телевизионного объединения (СТО) «Объектив» являются все компоненты процесса создания экранных образов - изображения, звука, монтажа. Это основное, чему учатся и чем стараются овладеть члены СТО. Такой специфический набор средств делает конечный результат привлекательным для аудитории, телевидение пользуется спросом, его рейтинг растет от выпуска к выпуску. В марте 2014 года преподаватель кафедры

журналистики при поддержке нескольких студентов предложил новое средство поддержания учебного процесса и журналистской практики. Постепенно редакция проявила себя как серьезный фактор общественной жизни вуза. От официальной хроники контент перешел к картинам жизни студентов разных факультетов МарГУ, оперативному освещению ярких мероприятий, участию вузовского сообщества в жизни города и Республики Марий Эл. Над созданием всех телевизионных программ, начиная с написания закадрового текста и до выхода программы в эфир, трудились не только студенты-журналисты и активисты из других факультетов. Сегодня «Объектив» - это молодой творческий студенческий коллектив, которым создаются оригинальные телепрограммы о жизни университета, студентов, преподавателей, транслируются репортажи с места событий, ведется телехроника, демонстрации видеофильмов, репортажи с фестивалей и конференций. Студенты снимают, монтируют и размещают информационные новостные программы, монтируют программы, создают социальные, развлекательные и поздравительные ролики, короткометражные фильмы. Выходом на качественно новый профессиональный уровень для «Объектива» стали практики уроков монтажа для всех корреспондентов, новые наборы в редакцию из числа вновь поступивших на отделение журналистики студентов, «выстраданные» практикой правила поведения и корпоративной этики внутри самого коллектива, техническое оснащение и собственное помещение студии. С 2015 года редакция принимает активное участие в различных медифорумах и медиафестивалях. Студенты активно проводят практические занятия, приобретая необходимый опыт работы ведущего в кадре и корреспондента за кадром. Интересным опытом стала возможность использовать специальные эффекты для видеоконтента Интернета. Такие видеоэффекты помогают строить кадр как живой и привлекающий внимание молодежной аудитории, которая крайне информирована и искушена в области современных технологий. Так, например, человек в кадре на фоне живописного водопада привлечет внимания больше, чем сидящий в студии на фоне белой стены. Так появляются эффекты огня,

ярких вспышек, использование анимации. Студенты-телевизионщики, сами являясь молодой аудиторией, хорошо знают, что необходимо и интересно молодежи. Так, важным критерием выбора видеоматериала заинтересованной аудитории является не просто «красивая» картинка, а ее аудиовизуализация. Поэтому, чтобы «подогреть» интерес аудитории, редакция выкладывает в социальные сети смонтированные анонсы мероприятий - кадры с музыкальным сопровождением на 15-25 секунд. Кроме аудиторных занятий, студенты просматривают онлайн-уроки по созданию специальных эффектов, посещают мастер-классы, тренинги и форумы профессиональных журналистов, чтобы подчерпнуть для себя что-то новое и научиться использовать современные телевизионные технологии.

Современная телевизионная журналистика, несмотря на свой, уже более вековой исторический опыт, является одним из постоянно развивающихся и наиболее творческих видов журналистики. Она привлекает молодые, свежие силы, пополняется новыми сотрудниками, неравнодушными к трудному, но изящному мастерству видеоряда. Активные студенты являются главным фактором существования молодежного телевидения при кафедрах университета, так как постоянно находятся в поиске новых форм и технологий, ищут необычные информационные поводы и применяют самые разнообразные спецэффекты телевизионной культуры подготовки информационных и тематических программ. Не следует забывать, что студенческое телевидение является в первую очередь университетским телевидением, а значит, работает на продвижение положительной информации о вузе, создание его позитивного имиджа. Сегодня телевизионная студия «Объектив» стоит почти вровень с профессиональной телевизионной студией, и подтверждением этому является включенность почти всех ее сотрудников в штат стажеров и работников филиала ВГТРК «ГТРК «Марий Эл». Штат сотрудников разнообразен: это и студенты других, негуманитарных факультетов, а также школьники - слушатели «Школы журналистики». За последние несколько лет студенческая телевизионная студия «Объектив» выросла и собрала заинтересованную

в своем информационном продукте молодежную аудиторию в социальных сетях (https://vk.com/obektiv_world). Люди самых разных возрастов принимают участие в распространении видеосюжетов «объективцев», ставя лайки и делая репосты на свои страницы, увеличивая армию подписчиков группы «Объектив». Сформировавшаяся за годы существования команда «Объектива» каждый раз совершенствует свои навыки, учась чему-то новому, чтобы в дальнейшем передать свой багаж знаний подрастающему поколению, которое рано или поздно придет им на смену.

Молодежное телевидение не только готовит визуальный информационно-тематический контент, но и привлекает наиболее активную часть телевизионной студенческой аудитории. Видеосюжеты строятся зачастую на социальных опросах, используются эффекты съемок молодежных флешмобов, при подготовке социальных роликов используются самые актуальные темы. Такая наглядная форма журналистики вкупе с полезной смысловой нагрузкой несет в себе не столько развлекательный, сколько познавательный и развивающий эффекты, что необходимо для молодежной аудитории.

Список литературы:

1. Спецэффекты в кино и телевидении [Электронный ресурс]: http://podelise.ru.
2. Шестеркина Л.П. Методика телевизионной журналистики. - М.: Аспект Пресс, 2012. 224 с.
3. Сидорова Т.И. Университетское телевидение как инструмент формирования корпоративной культуры вуза [Электронный ресурс]: http://elar.urfu.ru/bitstream.

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ И ИСТОРИЧЕСКАЯ ЦЕННОСТЬ ОРЕНБУРГСКОГО АРХИТЕКТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА КАРАВАН-САРАЙ

Жумабаев Талгат Кенжибаевич
студент лечебного факультета
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный медицинский университет»
Минздрава России,
РФ, г. Оренбург
E-mail: zhumabaev.talgat2000@mail.ru

Потапова Алена Николаевна
научный руководитель, канд. ист. наук,
доц. кафедры истории Отечества
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный медицинский университет»
Минздрава России,
РФ, г. Оренбург

У каждого народа своя история, обычаи, традиции, моральные и материальные ценности. Особое значение в процессе духовного воспитания народа имеют памятники архитектуры: в них отражена его история, философия, образ жизни, культура. Являясь духовной и материальной ценностью, они способствуют формированию элементов национальной гордости. Наглядным примером такого объекта являеется архитектурно-исторический комплекс Караван-сарай, расположенный в городе Оренбурге.

Караван-сарай возник на стыке двух архитектурных эпох на границе Европы и Азии и отражает традиции как европейской, так и восточной культуры. Этот архитектурный памятник имеет важное историческое значение для нашего края. Он был построен благодаря идее В.А. Перовского, начальника Оренбургского края, в первую очередь для создания и размещения башкиро-мещярского казачьего войска, а также для удобного размещения башкир. Башкирский народ принимал активное участие в строительстве и сборе средств [1, с .86-91].

Историко-архитектурный комплекс Караван-сарай состоит из Башкирского народного дома и мечети. Оригинальный проект архитектора Александра Брюллова был разработал как стилизация под традиционный

башкирский аул, где центральная доминанта ансамбля – восьмиугольная мечеть [5].

Оренбург в первой половине XIX века являлся крупным азиатско-российским торговым центром, поэтому было важно, чтобы предполагаемый к сооружению комплекс зданий не вызывал у приезжающих каких-либо негативных ассоциаций, а имел привычные для их восприятия внешние контуры. Это предопределило требования к сооружению. Проектировщики должны были спроектировать дом для войсковой канцелярии башкирского войска, мечеть с минаретом, помещение для приезжающих в Оренбург башкирских чиновников и нижних чинов, мастерские. «Все эти строения – каменные, и назначение их заставляет желать, чтобы наружная архитектура приближалась к азиатскому вкусу» [6].

Завершение строительства основного корпуса Караван-сарая относится к 1842 году. Некоторые помещения верхнего этажа были закончены еще раньше, и в декабре 1841 года в них уже разместилась канцелярия командующего башкиро-мещярским войском. Строительство мечети и минарета было завершено в 1842 году. Много времени заняла внутренняя отделка мечети и наружная облицовка минарета израсцами. Общая строительная стоимость Караван-сарая равнялась 804914 руб. Эту сумму составляли средства, собранные среди башкирского населения, часть так называемого башкирского капитала, а также деньги, следовавшие в оплату башкирам за перевозку почты. В строительстве использовались и доходы поташных заводов.

Караван-сарай изначально был построен в отдалении от города, на свободной площадке, но со временем оказался в окружении жилых кварталов Оренбурга. Основной корпус Караван-сарая являлся наиболее крупным по площади и объему зданием комплекса и включал 5 связанных воедино одновысотных строений, образующих в плане П-образную форму [2, с. 39].

В основном корпусе были объединены разные по характеру и назначению многочисленные помещения. Планом предусмотривалось размещение здесь училища для башкирских детей с образцовыми мастерскими (слесарной, кузнечной, столярной, молярной, шорно-седельной и пр.), квартиры для

командующего башкирским войском, для временного проживания приезжающих из районов башкир и обслуживающего персонала [3, с. 112-113].

Помещение имели простую рациональную планировку, соответствующую назначению помещений, и скромную отделку, выполненную с соблюдением экономии материальных и декоративных средств. Многие помещения основного корпуса были проходными, что позволило архитектору свести площадь коридоров к минимуму. В здании предусмотрели печное отопление, осуществляемое с помощью прямоугольных печей, установленных в удобных местах.

Мечеть в форме правильного восьмиугольника с поперечником 12,6 м. расположили в центре прямоугольного внутреннего двора основного корпуса и она стала центральным элементом Караван-сарая. Воздвигнутый минарет в форме высокой и стройной трёхъярусной башни высотой 38,76 м. имел вход с северной стороны. Ранее минарет Караван-сарая являлся самостоятельным сооружением, а в настоящее время данный комплекс соединен с помещением мечети [7].

В XIX веке Караван-сарай со всех сторон был окружён пейзажным парком, создание которого задумали одновременно с проектированием и строительством зданий. Создание парка в начале 50-х годов XIX века в условиях резкого оренбургского климата потребовало огромных усилий. В парке высадили как деревья, так и кустарники. Весь посадочный материал для парка привозили из лесов Стерлитамакского уезда и других мест Башкирии. Многолетние деревья в громадных кадках доставлялись в Оренбург за сто и более километров.

Торжества по случаю открытия Караван-сарая приурочили ко дню рождения царя Николая I, 30 августа 1846 года. На торжества собрались башкиры со всех уголков Башкортостана. Был устроен грандиозный праздник, организовано угощение, состоялись традиционные башкирские скачки. Был отслужен молебен в мечети [4, с. 320-321, 672].

На протяжении многих лет здание передавалось из рук в руки и не всегда использовалось по своему прямому назначению. Оно служило резиденцией оренбургского гражданского губернатора, в советское время там обосновался

комиссар Временного правительства и совет депутатов, далее объект использовался руководящими органами Башкирской республики, позже здесь открыли клуб, планетарий и только в 1933 году Караван-сарай передали мусульманам [8].

В наши дни в здании Караван-сарая располагается «Мусульманское религиозное объединение Караван-сарай». Внешний облик архитектурного ансамбля сохранен, несмотря на многочисленные изменения. Здесь регулярно проводятся реставрационные работы, здания ремонтируются.

Изучая документы об истории возникновения Караван-сарая невольно проникаешься глубоким уважением и признательностью ко всем тем, кто создавал это прекрасное сооружение — бесценный общенародный памятник. Караван-сарай, возникший для определенных практических потребностей, хотя и утратил сейчас свое первоначальное назначение, однако как памятник эпохи, как архитектурно-художественное произведение занимает значительное место среди других ценностей, созданных башкирским народом.

Список литературы:

1. Кульшарипов М.М. К истории Караван-сарая – башкирского народного дома // Ватандаш. – 2012. – № 3.
2. Калимуллин Б.Г. Караван-сарай в г. Оренбург. – М.: Стройиздат, 1966.
3. Янгузин Р.З. Караван-сарай – национальная святыня башкирского народа // Оренбургской губернии – 250 лет: проблемы истории и культуры. Оренбург, 1994.
4. Валеева М.Г., Кутушев Р.Н. Караван-сарай // Баширская энциклопедия. – Уфа: Башкирская энциклопедия, 2007. – Т.3. – с. 320-321. – 672 с.
5. [Электронный ресурс] – Режим доступа - URL: http://orenburg.ru/town/sight/memorable_places_orenburg/caravanserai.
6. [Электронный ресурс] – Режим доступа - URL: http://www.ural56.ru/news/56770.
7. [Электронный ресурс] – Режим доступа - URL: http://katyakatya.livejournal.com/170734.html.
8. [Электронный ресурс] – Режим доступа - URL: http://tonkosti.ru/«Караван-сарай»_в_Оренбурге.

ГРАЖДАНСКАЯ ВОЙНА В ОРЕНБУРГСКОМ КРАЕ

Куланина Анна Вячеславовна
студент лечебного факультета
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный медицинский университет»
Минздрава России,
РФ, г. Оренбург
E-mail: nytik56@mail.ru

Потапова Алена Николаевна
научный руководитель, канд. ист. наук,
доц. кафедры истории Отечества
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный медицинский университет»
Минздрава России
РФ, г. Оренбург

СТЕПЬ
Даль словно из квадратных плит –
Зеленых, сизых, ржавых,
Где вольный ветер шелестит
В хлебах и тучных травах.
Он - как бездомник гулевой,
Сгоняя думы в долы,
Поет, качаясь над травой,
Беспечный и веселый.
«…»
В. Наседкин

26 октября 1917 года весть о Великой Октябрьской революции пришла в Оренбург. Дутов - атаман казачьего войска поднял мятеж. Он хотел превратить Оренбург в центр Оренбургского, Уральского и Сибирского казачества. Первое, к чему приступили дутовцы, был разгром редакции большевистской газеты «Пролетарий» и арест партийных руководителей. Были распущены все демократические организации, запрещены собрания, митинги, введен комендантский час. Рабочие главных железнодорожных мастерских и депо в ответ объявили забастовку. К ним примкнули кожевники, рабочие завода «Орлес», мукомолы, пекари. Стачка стала всеобщей. 14 ноября 1917 года в Караван-сарае состоялось заседание Совета рабочих и солдатских депутатов [1]. Был создан Оренбургский военно-революционный комитет во главе

с Самуилом Цвиллингом. Приказ № 1 по Оренбургскому гарнизону был утвержден на первом заседании данного комитета, согласно ему военно-революционный комитет имел в своем распоряжении всю власть в городе. Реакция Дутова не заставила себя долго ждать. Караван-сарай был подвергнут вторжению казаков. Все участники исторического заседания были арестованы. 25 руководящих деятелей были заточены в тюрьму. В это время, в Бузулуке, Кобозев собирал красные отряды для наступления на Оренбург. Красную гвардию формировалась из добровольцев, число которых составляло более 300 человек. В декабре 1917 и январе 1918 года вопрос о положении на Оренбургском фронте четырежды обсуждался на заседании Совета Народных Комиссаров. Утром 18 января 1918 года отряды под командованием П.А. Кобозева и С.Д. Павлова вступили в Оренбург.

В ночь с 3 на 4 апреля полковник Корчаков и войсковый старшина Лукин направили свои отряды в Оренбург. Бой вспыхнул повсеместно. Целью белоказаков был центр города. Были застигнуты врасплох красногвардейцы, захвачен вокзал, совершен прорыв к Хлебному переулку, где размешались губисполком и штаб Красной гвардии. И вновь загудели гудки железно-дорожных мастерских и «Орлеса». Весь рабочий Оренбург поднялся на защиту города. К обеду наступил перелом. Подоспевшие красногвардейцы помогли рабочим отрядам обратить противника в бегство. Был вызвал ответный орудийный обстрел казачьих станиц. Красные и белые казачьи формирования были созданы вследствие этих событий. 13 мая 1918 г. на заседании Оренбургского губисполкома выступил военный комиссар Оренбургского казачьего войска А.С. Шереметьев. Комиссар доложил сообщение о желании трудовых казаков организовать личный отряд для борьбы с контрреволюцией.

После поддержки инициативы губисполкомом на базе этого отряда началось формирование 1-го советского Оренбургского трудового казачьего полка [1].

И вновь белоказачьи полчища двинулись к Оренбургу. Город лишился связи с центром Советской России. Оживилась контрреволюционная дутовщина.

Она была уже знакома оренбуржцам. Штаб обороны города был локализован в двухэтажном здании, находящемся в Хлебном переулке. Там ночи напролет горел свет, решался вопрос о судьбе города. Эвакуация города была необходима. 27 июня Оренбург был готов встретить недоброжелателя. Утром 3 июля в город ворвались белоказаки. Это послужило началом контрреволюционному террору. Ежедневно расстреливали большевиков, захватывали в плен красноармейцев, одним словом, каждого, кто был не согласен с новыми порядками войскового контрреволюционного правительства. Только в Оренбургской тюрьме было расстреляно более 500 человек. Дутовские контрразведчики зверски убили видных большевиков С.А. Кичигина, М.Н. Бурзянцева, Б.Я. Нуриманова, Б. Шафеева.

В Актюбинске и в Бузулуке активна велась подготовка к контрнаступлению. Пришел час, когда сил стало достаточно для нанесения победного удара. Войско Красной Армии начало свое наступление в конце декабря. Командование частей Первой армии находилось в руках Г.Д. Гая, который наступал со стороны Самары, 2 января 1919 года от Актюбинска двинулись в наступление части Туркестанской армии. «22 утром почти одновременно, как со стороны Ташкента, так и от Бузулука, город Оренбург был занят нашими войсками», — было написано в телеграмме П.А. Кобозева. В Оренбурге этот день стал датой установления Советской власти. Однако борьба была не окончена. Враг революции никак не мог признать поражение и все еще томился надеждой изменить историю.

Войско Колчак было наиболее опасным. Его армия, получившая огромную помощь от многих империалистических государств, перешла в наступление. Под натиском его войск пали Уфа, Белебей, Стерлитамак, Бугуруслан. Враг рвался к Волге, что создавало реальную опасность для всей Советской Республики. Первая и Туркестанская армии готовили контрудар. Оренбург вновь оказался под угрозой. Уверенность дутовцев в победе была настолько велика, что даже был назначен комендант Оренбурга «для быстрого приведения города в порядок». Судьба Оренбурга, казалось, была решена. Но снова

тревожно гудели гудки. Рабочие были подняты со своих мест коммунистами. По предложению М.В. Фрунзе из оренбургских рабочих и крестьян стали создаваться добровольческие полки. Трудящееся крестьянство и работники города, проявив героическую доблесть и отвагу, смогли дать отпор врагу, заставив его в страхе бежать от границ Оренбурга. Особенно тяжелое положение переживал Оренбург в апреле и мае 1919 года [3]. Заняв станицу Нежинскую, белые находились всего в 7 километрах от города. Оборона города длилась несколько месяцев. В нескольких километрах от окраин шли бои. То в одном, то в другом конце города взрывались снаряды. Один их них взорвался недалеко от клуба коммунистов. Но это не помешало собравшейся здесь молодежь продолжить свой митинг. На повестке дня один вопрос — создание Коммунистического Союза Молодежи. В этот день в комсомол вступило около ста юношей и девушек. 23 июня стал днем рождения комсомола в Оренбурге. В рядах Красной Армии они героически сражались с остатками врангелевских и деникенских войск, организовывали первые массовые субботники и, несомненно, внесли свою веху в историю нашего Отечества.

Берега, широко разлившегося Салмыша, стали ареной ожесточенных боев. В наступление был брошен корпус Бакича. С помощью паромов и рыбачьих лодок, белые части форсировали Салмыш и высадились на его правом берегу. Рано утром 26 апреля начался Салмышский бой, которому было суждено войти в историю. Беспримерный героизм и мужество проявили тут воины 277-го Орского полка. Жестокий и кровавый бой продолжался до позднего вечера. К ночи корпус генерала Бакича перестал существовать. Лишь единицы смогли перебраться вплавь через холодные воды вешнего Салмыша. Спустя два дня, 28 апреля из района Бузулука против войска Колчака выступила Южная группа войск Восточного фронта, возглавляемая М.В. Фрунзе. 120 дней и ночей длилась героическая оборона Оренбурга. Белоказаки были у самых границ города. Победу в трудной борьбе одержала Большевистская крепость, выстоявшая над Уралом. Молодая Республика Советов дала высокую оценку данному подвигу. Прорвав оборону противника в августе 1919 года, воины

Туркестанского фронта перешли в решительное наступление. В степях Актюбинска были окончательно разбиты остатки белых войск.

Переход основной массы середняцкого крестьянства на сторону Советов произошел у нас, в Оренбуржье, весной 1919 г., а оренбургских казаков — в октябре 1919 г. Выбор был сделан в пользу Советов, или как говорил Л.Д. Троцкий, «из двух зол» крестьяне и казаки Оренбуржья «выбрали меньшее» [3]. Гражданская война, прежде всего, стала трагедией для тех, кто был на стороне белых, но и красные и народ в целом понесли в ходе ее неисчислимые потери и разрушения, погибли миллионы человек — самое дорогое, наибольшая ценность нашего Отечества. Понадобилось около десяти лет, чтобы ликвидировать основные последствия первой мировой и гражданской войн, но людские потери были невосполнимы.

Список литературы:

1 Л.И. Футорянский Оренбуржье – Великой победе. – Оренбург: Издательско-полиграфический комплекс «Южный Урал», 1994 г. 56 с.

2 «Вечерний Оренбург», № 35 от 27 августа 2008.

3 [Электронный ресурс] – Режим доступа - URL: http://his95.narod.ru/oren/istor_8_5.htm.

4 [Электронный ресурс] – Режим доступа - URL: http://kraeved.opck.org/towns/orenburg/revolution.php.

СЕКЦИЯ
«ЛИНГВИСТИКА»

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ПРАГМАТОНИМОВ

Макеев Семен Александрович
студент, факультет иностранных языков МарГУ,
РФ, г. Йошкар-Ола
E-mail: cherrysamurai@yandex.ru

Астанкова Татьяна Петровна
научный руководитель, канд. филол. наук, доцент МарГУ,
РФ, г. Йошкар-Ола

Рекламные технологии и торговля играют важную роль в современном мире. В жизни нас постоянно окружает множество товаров с названиями на иностранных языках. Это не могло не могло не вызвать интереса к развитию лингвистических исследований наименований брендов.

Объектом многих исследований становятся словесные товарные знаки**,** или прагматонимы (от греч. «прагма» - вещь, товар). В ономастике под прагматонимом понимается любое словесное обозначение марки товара или вида предлагаемых услуг, охраняемое законом. Словесные товарные знаки – это оригинальные слова, названия, сочетания букв и цифр [6, с. 128].

Прагматонимы представляют огромный интерес не только для маркетологов, но и для лингвистов, поскольку имена брендов создаются и функционируют по своим специфическим законам. Подробный анализ имени бренда очень важен как для рекламного бизнеса, так и для языковой сферы. Данная статья посвящена описанию структурных и семантических особенностей таких лексических единиц как товарные знаки**,** или прагматонмы.

Источниками материала исследования послужили более 100 англоязычных прагматонимов, в число которых вошли наименования наиболее известных и влиятельных брендов [11].

К главным задачам прагматонима относятся привлечение внимания покупателя, убеждение его в необходимости приобретения данного продукта и скорейший сбыт товара. Прагматоним должен быть логичным по форме и содержанию, понятным потребителю. Важными особенностями прагматонимов являются краткость и лаконичность, а также оригинальность, неповторимость оформления [7, с. 33].

Товарные знаки должны вызывать у потребителя определенные образы, мотивы и ассоциации. Для привлечения внимания могут использоваться различные графические, морфологические, фонетические и лексико-семантические способы [9, с. 113].

Прагматонимы обладают характеристиками как имен собственных, так и имен нарицательных. С одной стороны, они как имена собственные определяют отдельные объекты. С другой стороны, они как имена нарицательные называют целые классы объектов с определенными качествами [5, с. 68].

Наименование бренда играет одну из важнейших ролей в успешном продвижении товара. В связи с этим, в процессе его разработки маркетологами задействуются все возможные аспекты языка для придания бренду наибольшей индивидуальности.

Для образования товарных знаков могут использоваться различные лексико-грамматические приемы, такие как блендинг, словосложение, аббревиация, усечение, полные и частичные заимствования.

Одним из наиболее часто используемых способов образования прагматонимов является блендинг, или телескопия, предполагающий сложение двух и более фрагментов слов в новую единицу языка. Как правило, новое слово состоит из слова-донора и конечной части другого слова. При этом используются как имена нарицательные (производитель электронных устройств Intel (Integrated + Electronics), так и имена собственные (кинокомпания Miramax (Miriam + Max)).

Примерами прагматонимов, образованных данным способом, являются: название одной из крупнейших компаний по производству программного

обеспечения Microsoft (MICROcomputer + SOFTware), торговая марка бытовых батареекDuracell (durable + cell), наименование логистической компания FedEX (Federal + Express).

Другим часто используемым способом словообразования при создании торгового знака является словосложение. Так, наименование британской компании «Mothercare» представляет собой сложение двух корней «mother» и «care». Имя всемирно известной социальной сети «Facebook» также образовано сложением основ «face» и «book». К ним также относятся названия графического редактора Photoshop, веб-браузера Firefox, увлажняющего кремаSteamCream, серии игровых приставок Playstation.

Принцип экономии языковых средств обуславливает широкую распространённость использования аббревиации при создании прагматонимов. К примерам прагматонимов, образованных данным способом, относятся: название одной из крупнейших американских компаний в сфере информационных технологийHP, которое состоит из первых букв фамилий ее создателей (Hewlett-Packard), музыкального телеканалаMTV (Music Television), ведущего издателя игр EA (Electronic Arts), одного из крупнейших в мире производителей и поставщиков аппаратного и программного обеспечения *IBM* (International Business Machines).

Другим способом словообразования при создании товарного знака является способ усечения. В качестве примеров можно привести следующие: название сигарет «Marlboro», образованное от наименования женской школы «Marlborough», в связи с чем сигареты изготавливались изначально только для женщин, наименование газированного напитка «Fanta» от «fantastic», название производителя сетевого оборудования «CISCO» от San Francisco.

В процессе создания прагматонимов зачастую используются заимствованные слова. Например, наименование популярного бренда спортивной оджеды «Nike» образовано от греческого имени богини «Νίκη» («Ника»). Наименование известной марки автомобилей «*Elva*» произошло из французской фразы «ell eva» ("she goes"), а имя косметических средств «Fresca» в переводе с испанского означает «свежий».

В процессе наименования брендов часто используются не только заимствованные слова, но и некоторые отдельно взятые их части. Так, к примеру, в основе наименовании «Pentium» лежала идея, что этот чип являлся продуктом пятого поколения. «Pente» на греческом означает «пять», а суффикс –ium заимствован из латинского.

Создание англоязычных прагматонимов представляет собой весьма интересный процесс, ведь никакая другая категория собственных имен в английском языке не использует такого широкого диапазона словообразовательных средств, как прагматонимы.

Успешность наименования бренда во многом зависит от того, сможет ли оно закрепиться в сознании потребителя. Важную роль в этом процессе играет содержательная сторона прагматонимов, их значение, система связей с другими словами. Семантика прагматонимов может включать в себя как языковые, так и различные экстралингвистические компоненты.

Исходя из семантических особенностей прагматонимов наиболее распространены описательные и ассоциативные названия, а также использование в качестве наименований имен собственных.

Описательные названия выполняют функцию описания, позволяют товару «говорить за себя». Так, например, название шампуня «*Nivea Hair Care*» предполагает заботу о волосах, наименование соков «*Dr. Fresh*» сообщает о свежести и натуральности его ингредиентов.

Ассоциативное название не говорит напрямую, чем занимается организация, но ясно указывает на основное содержание продукта или услуги. Успех часто приносят имена, вызывающие богатые визуальные ассоциации, такие как, например, бренды автомобилей *Imperial, Triumph*.

Имена собственные, используемые в качестве торгового знака**,** зачастую способны быть уникальными и производить впечатление надежности и престижности товара/услуги, а также предоставлять дополнительную гарантию высокого качества товара, иллюзию личной ответственности предпринимателя. Примерами таких наименований являются: Tommy Hilfiger — американская компания, производящая одежду, косметика и товары для макияжа Max Factor.

При этом могут использоваться не только антропонимы – имена людей, но и топонимы. Такое название информирует о происхождении товара, о его географических особенностях, например, наименования британской автомобилестроительной компании «Lanchester», британских спортивных автомобилей «Caterham», косметики «Maybelline New York».

Новообразованные прагматонимы, ранее отсутствовавшие в языке, исследователи относят к разряду неологизмов. Преимущество прагматонимов-неологизмов заключается в их оригинальности. Такие наименования хорошо подходят для использования на международном рынке и позволяют вложить в них любой необходимый производителю смысл. Кроме того, такие названия, легче защитить юридически.

В качестве примера можно рассмотреть название компании, производящей фотооборудование «Kodak». Это название было придумано основателем данной компании Джорджем Истманом с целью создать уникальный бренд, который сочетал бы в себе следующие качества: он должен был быть коротким, легко запоминающимся и не должен был ассоциироваться ни с чем, кроме его компании. В результате его выбор пал на случайное сочетание букв английского алфавита, первой из которых была его любимая буква «K», ассоциировавшаяся у него с силой и остротой [7, с. 68].

Примерами прагматонимов-неологизмов являются также такие бренды, как «Pepsi», «Google», «Pampers» и «Xerox», последние два, из которых, в дальнейшем подверглись апеллятивации, перейдя из разряда имен собственных в разряд имен нарицательных, что также является характерным для прагматонимов-неологизмов [3, с. 60].

Таким образом, прагматонимы играют важную роль в коммерческих текстах, поскольку они обеспечивают привлечение внимания потребителя. Наиболее характерными способами образования для прагматонимов английского языка являются аббревиация, блендинг и использование имен собственных. Исходя из семантических особенностей прагматонимов наиболее часто встречаются описательные наименования, ассоциативные наименования и имена собственные.

Список литературы:

1. Бодрийяр Ж. Система вещей – М.: Рудомино, 2007. – 218 с.
2. Бурмистров Д.Б. Бренд и торговая марка, отличия марки от бренда [Электронный ресурс] URL: http://dburmistrov.ru/torgovaya-marka/41-brend-i-torgovaya-marka.html (Дата обращения: 20.11.2018).
3. Исакова А.А. Особенности рекламного текста и прагмонимы // Современные информационные технологии в науке, производстве и образовании. – Пенза: СИТ, 2004. – С. 59-61.
4. Клещина Н.Н. Словообразование современного английского языка/ – М.: Спутник+, 2014. – 117 с.
5. Кожанова В.Ю. Лингвистические основы наименований брендов: на примере английского и русского языков: дис…канд.филол.наук. – Краснодар, 2007. – 135 с.
6. Матвеева Т.В. Полный словарь лингвистических терминов / Т.В. Матвеева. – Ростов н/Д.: Феникс, 2010. — 562 с.
7. Райс Л. 22 закона создания бренда / Л. Райс, Э. Райс. – М.: АСТ, 2004. – 102 с.
8. Стадульская Н.А. Вербальный товарный знак как отражение национальной культуры // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 8. – с. 52-53.
9. Стадульская Н.А. Когнитивный подход к исследованию товарных знаков / Н.А. Стадульская // Вестник челябинского государственного университета. Филология. – Челябинск: ЧГУ, 2009. – № 5. –с. 112-117.
10. Фоменко О.С. Прагматонимы-глобализмы: лингвистический статус и функциональная характеристика: дис. … канд. филол. наук. – Волгоград, 2009. – 209 с.
11. BrandFinance [Электронныйресурс]. URL:http://brandfinance.com (дата обращения: 06.03.2018).
12. The Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. URL:http:// www.etymonline.com (Дата обращения: 05.04.2018).

СПОСОБЫ АВТОМАТИЗАЦИИ ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ НА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКАХ: ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ

Богданова Анастасия Геннадьевна
студент,
кафедра прикладной математики и информатики
РФ, г. Йошкар-Ола
E-mail: nastyusha.bogdanova.99@mail.ru

Ирдубаева Юлия Алексеевна
студент,
кафедра прикладной математики и информатики
РФ, г. Йошкар-Ола
E-mail: ulyairdubaeva@yandex.ru

Тихонов Родион Эдуардович
студент,
кафедра прикладной математики и информатики
РФ, г. Йошкар-Ола
E-mail: tihon4rever@gmail.com

Колесова Татьяна Валерьевна
научный руководитель, канд. пед наук,
доцент кафедры иноязычной речевой коммуникации
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»,
РФ, г. Йошкар-Ола

21 век. Век информационных технологий. Машины внедрились во все сферы деятельности человека. На сегодняшний день невозможно представить нашу жизнь без компьютеров. Техника оптимизирует работу, помогая сохранить наши физические и умственные затраты. Компьютеризировался и процесс перевода текста, что позволяет переводчику сохранить время и силы.

Каничев Михаил, коммерческий директор компании ПРОМТ, сказал: «Процессы глобализации и международное разделение труда обусловило острую необходимость в переводах разнообразных документов: технических, юридических, деловых с одного языка на другой. Сформировался значительный рынок услуг по переводу, который в 2000 годах составил около 8,5 миллиардов долларов» [1]. Благодаря этим словам, можно сделать вывод, что рост цен на перевод документов возрастает, что приводит к нежелательным затратам, как физическим, так и материальным. Поэтому проблема автоматизация переводов

текста на иностранных языках актуальна. Рассмотрим способы автоматизации, проанализируем плюсы и минусы.

1. Текстовый редактор

Благодаря текстовому редактору сокращается время на редактирование перевода, также это быстрый поиск слова. (Пример: онлайн-переводчики)

2. Специализированные словари

Эти словари содержат различные термины из различных областей знаний. Термин выбирается автоматически в соответствии со специализацией словаря и это огромный плюс.

Например, программа словарь ABBYY Lingvo программа является одним из наиболее популярных словарей, которая включает множество языков и содержит самую необходимую лексику на многих языках.

3. Системы Машинного Перевода

Российские разработчики создали четыре поколения программ-переводчиков.

- Первое поколение. 1991 г. ознаменован появлением пакета PROMT (Programmers Machine Translation) версии 3.0, работающего под DOS, который был ориентирован на переводы документации по программному обеспечению и не имел возможностей пополнения и коррекции словаря.
- Второе поколение. В 1994 г. пользователям была представлена полноценная версия Stylus for Windows со встроенным редактором, возможностью сохранения элементов форматирования среды Word, синхронной прокруткой исходного текста и перевода.
- Третье поколение. В 1996 г. появляется 32-разрядная версия Stylus под Windows-95 и NT.
- Четвертое поколение. Программа–переводчик четвертого поколения PrroMT-98 (1998 г.) состоит из трех компонентов, объединенных оболочкой: PROMT — среда переводчика; File Translator — приложение для пакетной обработки большого количества документов; Web View — браузер с синхронным переводом HTML-страниц. В основе программ–переводчиков

четвертого поколения лежит технология HTML-to-HTML, позволяющая переводить Web-страницы с полным сохранением форматирования и впоследствии двигаться по переведенным ссылкам [2].

4. *CAT* – программы

CAT – программы (от англ. Computer Aided Translation) – программы, которые помогают переводить текст на компьютере (согласно материалам на сайте одного из разработчиков CAT – программ) [3].

По другому определению CAT – программы – несколько видов программ, обеспечивающих автоматизацию процесса перевода.

Также можно сказать, что CAT – программы – это средства для автоматизированной работы переводчика. В свете данных определений разберемся с понятием автоматизированный перевод. Автоматизированный перевод – перевод текстов на компьютере с использованием компьютерных технологий. Таким образом, говоря об автоматизированном переводе, мы также имеем в виду CAT.

Эти способы и средства автоматизации наиболее популярны среди студентов и иностранцев.

Можно выделить несколько ***плюсов*** автоматизированного перевода.

1. Быстрый доступ и высокая скорость

Почему же это считается плюсом? Да потому что программа–переводчик всегда под рукой, которая экономит наши силы, нежели если обратиться в бюро переводов. За максимально короткое время мы получаем перевод всего текста, не считая минимального редактирования.

2. Экономичность

Программа-переводчик экономит не только наше время и силы, но и финансы. Обращение к профессиональному переводчику стоит немалых денег, где мы платим за определенное количество переведенных страниц. Например, если переводить инструкции к тем же компьютерам, которые состоят из большого количества страниц, то затраты на перевод буду довольно таки огромными. А программа переводчик не требует оплаты, переводит в онлайн-режиме, используя лишь доступ в интернет.

3. Защита и безопасность информации

Программа-переводчик гарантирует конфиденциальность переводимого текста, будь то деловая переписка, личная информация или финансовые отчеты.

4. Гибкость и универсальность

Под гибкостью понимается возможность настройки предметной области перевода, то есть подключение специализированных словарей и библиотек. В одном словаре можно перевести тексты различных жанров, областей и родов деятельности, тогда как человек–переводчик специализируется на одной-двух областях. Например, человек, которые переводит техническую документацию, в полной мере не сможет перевести художественный текст, используя различные художественные обороты, что гарантирует ошибки. Поэтому смело можно заявить, что система машинного перевода универсальна.

К ***недостаткам*** автоматизированного перевода можно отнести:

1. Нарушения правил грамматики

Не учитываются правила грамматики, языковые приемы, художественные способы выразительности текста, пунктуации и т. д. Количество ошибок увеличено в разы, что требует редактирования. Так же варианты перевода не всегда совпадают с истинным значением, которое подходит в тексте по смыслу.

2. Отсутствие слова в словарной базе

Если в словаре отсутствует то или иное слово, то оно автоматически не переводится. Это чревато тем, что теряется смысл предложения, а в дальнейшем и всего текста. Что в свою очередь приводит к самостоятельному редактированию.

3. Недостаточная лексическая окраска, логичность и последовательность перевода

Каждый язык уникален и одновременно имеет много общего с другими языками. Понять истинную логику текста способен пока еще только человек. Во время перевода текста человек не только переводит определенный текст, но и связывает переводимые события, явления, факты, эмоции и т. д. с прошлым. Он пытается увидеть причинно-следственные связи, сделать перевод

определенного текста более понятным людям определенного круга общения, возраста и т. п.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что научно-технический прогресс значительно облегчает жизнь людей. Это коснулось и процесса перевода текста, так как теперь люди имеют быстрый доступ к онлайн-словарям, переводчикам, что значительно облегчает нашу жизнь. Мы экономим кучу времени, когда переводим онлайн какой-либо текст, но самое большое преимущество в том, что теперь люди разных национальностей могут спокойно общаться друг с другом, узнавать новое, делиться знаниями. И это всё огромный плюс, ведь без средств автоматического перевода достичь этого было бы трудно.

Список литературы:

1. Каничев М. XML и Microsoft.NET-решения для перевода документов. Конференция Docflow’2003 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://promtru.translate.ru/company/technology/white_papers/ (Дата обращения: 17.12.18).
2. Writtenhouse S. The 10 best on-line translators you can use in the real world [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.makeuseof.com/tag/best-online-translators/ (Дата обращения: 17.12.18).
3. Computer-assisted translation [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://en.wikipedia.org/wiki/Computer-assisted_translation https://en.wikipedia.org/wiki/Computer-assisted_translation (Дата обращения: 17.12.18).

ВИДЫ СОКРАЩЕНИЙ В ТЕХНИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Янгильдин Михаил Андреевич
студент,
кафедра прикладной математики и информатики
РФ, г. Йошкар-Ола
E-mail: mister.yangildin@mail.ru

Антропова Екатерина Алексеевна
студент,
кафедра прикладной математики и информатики
РФ, г. Йошкар-Ола
E-mail: ya.rudina-2014@yandex.ru

Александрова Анастасия Эвриковна
студент,
кафедра прикладной математики и информатики
РФ, г. Йошкар-Ола
E-mail: Mira_lou@icloud.com

Колесова Татьяна Валерьевна
научный руководитель, канд. пед. наук,
доцент ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»,
РФ, г. Йошкар-Ола

В современном мире в научно-техническом языке как английской, так и русской литературы используется большое количество сокращений разного рода. Благодаря бурному развитию научно-технического прогресса в 20-21 вв. этот процесс совершенно закономерен. Появляется много новых понятий, которые нуждаются в терминировании. Эти понятия могу выражаться как с помощью словосочетаний, так и при помощи сложных слов. Проблемой является то, что зачастую эти термины (словосочетания и сложные слова) являются слишком громоздкими, из-за чего появляется необходимость сократить их тем или иным образом.

Изучением аббревиатуры как лингвистического явления занимаются такие исследователи как Л. Бауэр, А. Беклунд, Н.Н. Болдырев, О. Есперсен, Г. Каннон, Сегаль, К. Сунден, В.Г. Павлов, Т. Пайлз, Р. Уэльз и др.

Аббревиатуры (итал. abbreviatura от лат. brevis «краткий») – сокращения, которые образуются от начальных слов словосочетания. Этот процесс

называется аббревиацией. В английском языке различают несколько типов аббревиатур.

1. Аббревиатуры инициального типа. Они образуются из начальных букв элементов словосочетания. К ним относятся аббревиатуры звукового типа. Их особенность в том, что они читаются как простые слова, в которых ударение падает на первых слог. Например: UFO – unidentified flying object (неопознанный летающий объект – НЛО); GUI – Graphical User Interface (графический интерфейс пользователя – ГИП).

2. Аббревиатуры, сочетающие в себе первую букву одного слова и полное второе слово, которое не подверглось сокращению. Например:

h-bomb – водородная бомба; e-mail – электронная почта [3].

3. В английском языке существует особый тип аббревиатур, который отсутствует в русском. Он предполагает сокращение на письме латинских слов. Например:

- сокращение **i.e.** образовано от латинского idest, что означает «то есть» – в английском языке такое сокращение читается «thatis» (то есть);
- сокращение **etal.** (лат. *et alii*, alii множ. от лат. *alius* – другой) произносится [et 'æl] означает «и другие» (авторы, коллеги и т. п.), используется текстах научных статей, монографий;
- сокращение **ibid.** (от лат. *ibidem*), которое произносится ['ibidem], переводится «то же место» – термин, использующийся в научной библиографии, обозначающий, что ссылка на данный (где используется термин) объект та же, что была и в предыдущем цитировании [3].

Акронимы (частные случаи аббревиатур) представляют собой сокращения, которые читаются, воспринимаются и произносятся как обычные лексические единицы. Акроним (от греч.ἄκρος — «высший, крайний» и ὄνυμος — «имя») — аббревиатура, образованная из начальных букв слов или словосочетаний, произносимая как единое слово, а не побуквенно [2].

Они могут образовываться по-разному.

1. Акронимы могут образовываться от первых букв, от первых нескольких и последней буквы и т. д. К наиболее известным акронимам относятся термины-сокращения *maser, laser, radar и т. д.* Стоит отметить, что на русский язык они переводятся непосредственно как сами акронимы, а не как многословные термины, из которых они были составлены. Например:

- radar – RadioDetectionandRanging (радар, т. е. радиообнаружение и определение расстояния);
- laser – Light Amplification by Stimulated Emission of Radiation (лазер, т. е. оптический квантовый генератор);
- CAPTCHA – Completely Automated Public Turing test to tell Computer sand Humans Apart (капча, т. е. полностью автоматизированный публичный тест Тьюринга для различения компьютеров и людей –компьютерный тест, используемый для того, чтобы определить, кем является пользователь системы: человеком или компьютером);
- RATAN – radar and television aid to navigation (РАТАН, т. е. Радиолокационно-телевизионная навигационная система);
- PIN–personal identification number (пин, т. е. персональный идентификационный номер).

Эти акронимы были перенесены в русский язык методом транслитерации.

2. Акронимы могут образовываться путём усечения слов и объединения их в одно. Такие термины, состоят из начальной части первого слова и конечной части второго слова. Например: tranceiver – приёмо-передатчик (transmitter + receiver); Informatics – информатика (information + electronics) [4].

Интересным видом акронимов представляются акронимы-омонимы – специально созданные для номинации слова сокращения чаще всего в условиях ограниченных языковых коллективов. Они могут обозначать конкретные образцы технических устройств, заменяющиеся по мере научно-технического прогресса. По характеру данный вид акронимовделится на две группы.

1. Акронимы-омонимы, у которых совпадение буквенного и звукового состава с общелитературными словами возникло случайно в результате

применения обычного способа инициальной аббревиации. Например: FACE – face advance controle quipment (Оборудование для контроля подвигания забоя; ABC – the Atanasoff–Berry Computer (компьютер Атанасова-Берри).

2. Преднамеренно созданные акронимы-омонимы. Например: SHIP – ship meteorological report – Судовая метеорологическая сводка (в буквенной структуре данного акронима не представлены слова meteorological и report); HEAR (hospital emergency ambulance radio) – рация больничной кареты неотложной медицинской помощи и «To hear» (слышать).

В языке широко распространены группы слов, созданных на базе имен собственных, в том числе имена мифологические и имена исторических лиц. Такие акронимы-омонимы называют именными “акронимами-омонимами”. Существует мнение, что обычные мужские имена, а также имена, заимствованные из древнегреческой мифологии, используются для названия спутников и других космических систем, а женские имена используются для наименования счетно-решающих устройств и других вычислительных машин [1].

В связи с тем, что количество сокращенных слов постоянно растет, и они быстро и прочно укрепляются в современных языках, существует проблема точного перевода некоторых сокращений. Большую роль в переводе играет то, в какой сфере деятельности используется данное сокращение. Например, «EP» может расшифровываться как:

Electric Primer – электрический запал;

Extreme Pressure – экстремальное давление.

Эта же аббревиатура, но уже в других сферах, может переводиться как:

Extended Play – долгоиграющая пластинка.

EndPoint – конечная точка.

Поэтому при переводе таких сокращений требуется точный и внимательный подход к переводу и отбор нужного значения.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что аббревиация является закономерным явлением в современном обществе. Лексикон общества постоянно расширяется в связи с развитием самого общества, а это значит, что количество

разного рода аббревиатур будет расти. Модернизации свойственны любому языку, и со временем такая языковая норма будет становиться приемлемой.

Список литературы:

1. Борисов В.В. Аббревиация и акронимия. Военные и научно-технические сокращения в иностранных языках. – М., 2004, С. 200.
2. Особенности перевода аббревиатур в научно-технических текстах: Студенческий научный форум – 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://scienceforum.ru/2014/article/2014001856 (Дата обращения 17.12.2018).
3. Список_латинских_сокращений: Википедия. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Список_латинских_сокращений (Дата обращения 17.12.2018).
4. Типы сокращений в современном английском языке: образовательный Интернет-сайт. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vuzlit.ru/923006/tipy_sokrascheniy_sovremennom_angliyskom_yazyke (Дата обращения 17.12.2018).

СЕКЦИЯ
«ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ»

ПУШКИНСКОЕ НАЧАЛО В ТВОРЧЕСТВЕ М.Ю. ЛЕРМОНТОВА

Абрамова Елизавета Тимофеевна
студент, кафедра начального образования
и гуманитарных дисциплин Филиала СГПИ,
РФ, г. Буденновск
E-mail: elizabramowa@mail.ru

Фомина Анжела Рашидовна
научный руководитель,
ст. преподаватель кафедры начального образования
и гуманитарных дисциплин Филиала СГПИ,
РФ, г. Буденновск
E-mail: afom2009@yandex.ru

Внимание литературоведов и критиков издавна приковано к вопросу отношения творчества Лермонтова и Пушкина. Сходство элементов творчества Лермонтова с произведениями Александра Сергеевича говорит о том, что Михаил Юрьевич неоригинален, об этом говорили многие литературные гении. Но многие исследователи заметили, что такое уж явное влияние Пушкина в творчестве Лермонтова было в ранний период, только в первые годы его творческой деятельности.

Лермонтов знает про Пушкина практически все: как живет Александр Сергеевич, с кем он дружит, как работает, как ненавидит его светское общество, каким ядом облили Пушкина анонимные письма, отравившие его жизнь, которые пересылал знакомый Пушкина, и слухи, посланные ему светскими сплетниками.

Увлеченность Лермонтова Пушкиным начинается с детства и вначале носит примитивный характер. В возрасте тринадцати лет Лермонтов в одну из своих детских тетрадей переписывает весь «Бахчисарайский фонтан» Александра Сергеевича - первое произведение, появившееся в этой тетради.

Но через короткий период времени Лермонтов вместо переписывания стихов Пушкина начинает их пересказывать.

Первые произведения Лермонтова относят к 1828 г., к тому времени поэту было четырнадцать лет. Под редакцией Б.М. Эйхенбаума в пятитомном издании его сочинений имеются четыре маленьких стихотворения и три романтические поэмы. Романтические поэмы были популярным жанром русской поэзии середины 20-х годов XIX века, этот жанр ввел в русскую литературу Пушкин. В своих первых поэмах Лермонтов испытывал самые разные влияния русской и западной поэмы. Но обращение Лермонтова к этому жанру проявляется прежде всего под влиянием южных поэм Пушкина. Это замечается уже в том, что Лермонтов переписал «Бахчисарайский фонтан».

Стихотворение «Смерть поэта» было написано сразу после известия о смерти Пушкина на дуэли, оно сделало молодого поэта наследником, он продолжил традиции Пушкина в русской поэзии. «Погиб поэт! – невольник чести – пал, оклеветанный молвой...» [5, с. 9] Говорил Лермонтов от имени всего поколения, очень быстро стихотворение распространилось и сделало Лермонтова известным, даже в окружении Пушкина.

Лермонтову было 22 года, когда погиб Пушкин. Его произведения не выходили в тираж в большом количестве, если не считать поэмы «Хаджи Абрек», напечатанной в «Библиотеке для чтения» в 1835 году не по его желанию. Есть легенда о том, что Пушкин, прочитав поэму, сказал: «Далеко мальчик пойдет».

Через несколько недель после стихотворения «Смерть поэта» Лермонтов написал следующее свое произведение – стихотворение «Ветка Палестины». Критики и исследователи давно, начиная с Шевырева, отметили бросившуюся им в глаза схожесть не только первых строф этого стихотворения, но и содержания, жанра, композиции, а также сама форма стихотворения тяготела к стихотворению Пушкина «Цветок». Н.Ф. Сумцов указал, что заключительная, девятая, строфа «Ветки Палестины» весьма близка к строкам «Бахчисарайского фонтана» [4, с. 49].

Таблица 1.

Сопоставление строф М.Ю. Лермонтова и А.С. Пушкина

Лермонтов. «Ветки Палестины»	**Пушкин. «Бахчисарайский фонтан»**
«Прозрачный сумрак, луч лампады, Кивот и крест, символ святой... Все полно мира и отрады Вокруг тебя и над тобой».	«Лампады свет уединенный, Кивот печально озаренный, Пречистой девы кроткий лик И крест, любви символ священный».

Есть случаи, когда Лермонтов использует не только переписанные наизусть отдельные места оригинала стихотворения Александра Сергеевича, а переписывает их своими словами, меняет порядок слов, то опускает, то дополняет некоторые выражения, иногда даже целые стихи, перемешивая свое изложение цитатами и точными вставками текста Пушкина.

Таблица 2.

Сопоставление строф текста «Кавказский пленник»
М.Ю. Лермонтова и А.С. Пушкина

Лермонтов. Поэма «Кавказский пленник» (1828)	Пушкин. Повесть «Кавказский пленник»
«Но кто в ночной тени мелькает? Кто легкой тенью, меж кустов, Подходит ближе, чуть ступает... ...Вдруг видит он перед собою: С улыбкой жалости немой Стоит черкешенка младая! Дает заботливой рукой Хлеб и кумыс прохладный свой, Пред ним колени преклоняя».	«Но кто, в сиянии луны, Среди глубокой тишины Идет, украдкою ступая? Очнулся руской: перед ним, С приветом нежным и немым Стоит черкешенка младая… С улыбкой жалости отрадной Колена преклонив, она К его устам кумыс прохладной Подносит тихою рукой».

Судьба поколений молодых дворян, начинавших самостоятельную жизнь в 30-е годы, интересовала Пушкина. Какие у них стремления, интересы, их место и роль в общественной жизни? Пушкин не только ставил острые и больные вопросы времени, но, как реалист, смог раскрыть и объяснить идейные истоки драмы нового поколения. Лермонтов всю жизнь внимательно читал Пушкина и всегда возвращался к произведениям литературного гения. Опыт Пушкина каждый год приобретал все большее значение в творчестве и мировоззрении Лермонтова.

Литературным началом Лермонтова считается попытка пересказа «Кавказского пленника» Пушкина. Михаил Юрьевич не раз пересказывал произведения Пушкина, причем не только в самый ранний период своего творчества, но и в уже вполне сформированном зрелом возрасте. В какой-то степени, благодаря творческому пересказу был написан и «Герой нашего времени». Но между этим его произведением и более ранним творчеством есть огромная разница, которая показывает развитие художественно-творческой деятельности Лермонтова.

Наподобие пушкинского «Кавказского пленника» Лермонтов написал «Бэлу», показывая нам свой первый настоящий литературный опыт. В лермонтовском «Кавказском пленнике» – рабское следование, копирование учителя мальчиком-поэтом, не имеющим никакого – ни жизненного, ни творческого – опыта, знающего действительность только по книгам, лишь через те же стихи Пушкина да Козлова. Там, где случайно или сознательно Лермонтов отступает от пушкинского оригинала, это сейчас же ощущается как резкий диссонанс [5, с. 100-118].

Пушкин сам признает серьезные недочеты своей первой южной поэмы не только в отношении обрисовки характера Пленника, но и ее структуры, отсутствие в ней художественной цельности и композиции. Лермонтов в «Бэле» хорошо разрешает задачу, с которой молодой Пушкин не справился. Повесть о Бэле рассказывается Максимом Максимычем автору во время перевала на пути через главный кавказский хребет. Рассказ Максима Максимыча несколько прерывается разного рода путевыми происшествиями. Это дает возможность разнообразить повесть описанием пейзажей Кавказа, которые видит автор во время своего пути, и разными бытовыми сценами, которые раскрывают местный колорит. В самом рассказе, таким образом, Максим Максимыч описывает свадьбу горцев, ярко и красочно иллюстрирует нравы местных народов и традиционную культуру. И природа, и быт, и содержание в «Бэле» неотделимо связаны между собой и составляют цельный художественный образ.

Стихотворение Лермонтова «Журналист, читатель и писатель» является ярким образцом связи с Пушкиным. Белинский заметил, что стихотворение напоминает идею, форму и художественное достоинство стихотворения Пушкина «Разговор книгопродавца с поэтом». Именно Пушкиным, действительно, был подсказан жанр стихотворения Лермонтова, течение самого произведения. Взволнованный монолог лермонтовского поэта по тону, по содержанию созвучен поэтическими излияниями автора в «Разговоре» Пушкина: обоих волнует вопрос о смысле их поэтического деланья. Оба вообще хотели отказаться о творчества. Стихотворения Лермонтова и Пушкина являются прямым отражением друг друга. У Лермонтова журналист узнает у поэта: «Ну, что вы пишете? - нельзя ль узнать?» у Пушкина – продавец книг: «О чем вздохнули так глубоко? Нельзя ль узнать?»

Лермонтов является истинным «наследником», «преемником» Пушкина. Он продолжил основным путем вести нашу литературу, поставленную Пушкиным, продвигая решение задач истории, впервые созданные и решенные Александром Сергеевичем: воплощение в русской литературе европейского романтизма в его байроническом аспекте; создание «поэзии действительности» – великой реалистической литературы; обращение литературы к сокровищнице народного творчества; художественное воплощение современности в образе центрального типического лица; создание лирики, расцвеченной всеми красками, пронизанной всеми голосами жизни, откликающейся на все запросы современности; создание русской художественной прозы. Общественно-историческая близость Лермонтова к Пушкину обусловила в основных чертах сходство их идейно-художественной эволюции.

История отношений между творчеством Пушкина и Лермонтова раскрывает картину не «влияния» одного писателя на другого, не ограниченную наследственность, а тесную историческую и литературную связь идущих друг за другом крупных представителей русской классической литературы.

Список литературы:

1. Басовская Е.Н. Русская литература: Первая половина XIX века. – М: ЦГО, 2001. – 520 с.
2. Блок А.А. О назначении поэта: Речь, произнесенная в Доме литераторов на торжественном собрании в 84-ю годовщину смерти Пушкина. – http://dugward.ru/library/pushkin/blok_o_naznachenii.html.
3. Карамян М., Головань С. Пушкин и Лермонтов – основоположники русского литературного языка // История Большого Академического Словаря Русского Языка//В.В. Виноградов. – Лондон, 2012. – 331 с.
4. Красовский В.Е. Литература XIX века. История русской литературы XIX века. – М.: «ОЛМА-ПРЕСС», 2001. – 360 с.
5. Лермонтов М.Ю. Полное собрание стихотворений в 2 томах. Л.: Советский писатель. Ленинградское отделение, 1989. – Т. 2. Стихотворения и поэмы. 1837-1841. – С. 256.
6. Максимов Д.Е. Поэзия Лермонтова. – Л.: Наука, 1984. – http://feb-web.ru/feb/lermont/critics/mpl/mpl-001-.htm?cmd=p.

МИФОПОЭТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ СКАЗКИ «ПОНЕДЕЛЬНИК НАЧИНАЕТСЯ В СУББОТУ» АРЕКАДИЯ И БОРИСА СТРУГАЦКИХ

Генерозова Серафима Андреевна
магистрант,
кафедра русской и зарубежной литературы ТюмГУ,
РФ, г. Тюмень
E-mail: severrina_folk@mail.ru

«Понедельник начинается в субботу» – первая сказочная фантастика братьев Стругацких, написанная в период оттепели. Полная книжная версия сказки «для научных работников младшего возраста» вышла в 1965 году в издательстве «Детская литература». При этом произведение вряд ли можно назвать «детским», несмотря на весь сказочный антураж.

Текст произведения представляет собой сложную постмодернистскую «мозаику», каждый пазл которой содержит отсылку к различным легендам, мифам, литературным произведениям, народным поверьям, современным традициям. Интертекстуальное богатство текста помогает знающему читателю под «обложкой» научно-фантастического произведения найти глубоко философскую сказку-сатиру, проблематика которой выходит за рамки жанра научной фантастики (в строгом виде). Исследованию интертекстуальных связей в этом произведении посвящены работы многих отечественных и зарубежных исследователей. Мы выделим некоторые ключевые моменты, позволяющие определить, какие мифофольклорные системы обыгрываются в тексте и с какой целью.

Сами заглавия глав, в каждой из которых повторяется слово «суета», отсылают читателя к Ветхому завету. (Книга Екклесиаста, глава 1, стих 2: «Суета суетствий, рече екклесиаст, суета суетствий, всяческая суета»). Интересно, что в этой главе толкователи христианской Библии усматривают тему тщетности всех человеческих усилий (включая поиски смысла жизни и абсолютного счастья). При этом деятельность Института чародейства и волшебства направлена, как раз, на исследование этих вопросов. С другой стороны, произведение нельзя трактовать с точки зрения строго христианских

ценностей, так как императивом в сказке выступает все же рациональный разум (все самые удивительные события анализируются Приваловым и рано или поздно находят «научное» объяснение).

Не только христианство, но любая система религиозных и фольклорных представлений обыгрывается в произведении как миф, отдельные элементы которого в виде образов героев и их легендарных историй органично вписываются в художественную действительность – а значит, в первую очередь, в мир литературы. Так, в образе Саваофа Бааловича Одина мы без труда узнаем «обобщенный» образ божества (Саваоф – одно из ивритских имен Бога, Ваал – древнесемитское божество, Один – верховный бог скандинавской мифологии). А его «биография» представляет собой смесь из самых разных легенд, сказаний и верований: «Его именем заклинали нечисть. Его именем опечатывали сосуды с джиннами. Царь Соломон писал ему восторженные письма и возводил в его честь храмы. Он казался всемогущим» [1, URL]). Теперь Саваоф Ваалович – фигура совершенно обыденная, он руководит отделом Технического Обслуживания НИИ ЧаВо и «трудится необычайно много».

Похожая ситуация характерна для каждого мифологического персонажа сказки Стругацких. Так, герои русских сказок (прообраз Бабы Яги – Наина Киевна Горыныч, её Избушка – ИЗНАКУРНОЖ, сам Горыныч, над которым проводят противопожарные эксперименты «каждую пятницу» и Кощей Бессмертный, содержащийся на «бесконечном предварительном заключении»), а также целая «компания» нечисти других мифологий (вурдалаки, циклопы, гномы, джины, пифии и др.) приобретают черты вполне реальных, ворчливых стариков и старушек, подсобных рабочих и жителей вивария. Сказка и реальность переплетаются здесь на бытовом уровне: «живую воду» добывают «промышленно», Избушку на курьих ножках используют в качестве музея, общий вид которого напоминает музей криминалистики, а на «сходку» на Лысой Горе приходится добираться своим ходом, потому что «ступу не ремонтируют» и т. д. Говоря об образе Наины Киевной, исследователь Л. Байрон отмечает, что «братья Стругацкие используют характерный

пародийный прием – одевают мифологический персонаж в современную одежду» [Byron 1998, 296]. Это справедливо и для других персонажей, взятых из потустороннего мира, но вписанных в мир рациональный, а потому теряющих свою «чудесность», необыкновенность.

Самое главное, что в произведении Стругацких пародийно обыгрывается не только религиозное или мифофольклерное сознание, но и в узком смысле рациональное, материалистическое мироощущение, которое пропагандировал коммунизм. Не зря главный герой, Сашка Привалов, «не всякий программист», а сомневающийся. Он обладает более гибким умом и даже готов отказаться от закона причинно-следственной связи, в который свято верят его коллеги. Именно ему удается найти «научное решение» загадки с попугаем (при этом не страдает даже «причинный закон»). Не значит ли это, что некоторые доктрины коммунизма в таком свете оказываются «тормозящими» развитие науки и человеческой личности? Тогда и сам коммунизм – не что иное, как мифологическая система, где человек несвободен даже в поиске научной правды.

Жанр научной фантастики для произведения «Понедельник начинается в субботу» оказывается лишь «прикрытием» от вероятных нападок цензуры. В сказке Стругацких сатирически изображается сама советская действительность, где сосуществуют псевдонаука и «научное самопожертвование», где нет ни одного воскресения, и люди буквально живут работой, но при этом «никто точно не знает, что такое счастье и в чем именно смысл жизни» [Стругацкие 2004, URL]. Кроме того, «братья Стругацкие поднимают вопрос о «научном» доктринерстве, руководящем всеми советскими институтами, отнюдь не только научными» – пишет исследователь Л. Байрон [Byron 1998, 302].

Несмотря на то, что произведение тесно связано с реалиями советского общества, оно и по сей день не теряет своей актуальности. Все-таки, не случайно Научно исследовательский институт в сказке Стругацких занимается счастьем, «как и вся наука». Действительно, может именно *счастье человеческое* должно быть главной целью научной деятельности? Но вместо этого некоторые

ученые сотню раз изобретают «портки-невидимки», экспериментируют над Змеем Горынычем и «научно доказывают» очевидное. Здесь не только осуждается шарлатанство под видом науки, но и ставится вопрос о гуманности научных экспериментов. (В этом смысле глубоко философской является история Саваофа Бааловича, который, подойдя к пределу всемогущества, вдруг оставляет магию. Ведь «граничным условием уравнения Совершенства оказалось требование, чтобы чудо не причиняло никому вреда. <…>. А такого чуда никто, даже сам Саваоф Баалович, представить себе не мог» [1, URL]). Кроме того, оглушительный провал профессора Выбегалло в его попытке создать модель Идеального Человека, духовные потребности которого, якобы, развиваются пропорционально потребностям материальным, сейчас, в эпоху потребления, принимает особое значение. В сказке Стругацких Идеальный потребитель оказывается, в прямом смысле, опасен для общества, тогда как в реальности такой «идеал» может быть опасен для интеллектуального развития вообще. Анализируя жизнь и деятельность Института чародейства и волшебства, Сашка Привалов приходит к такому выводу, с точки зрения которого все произведение принимает общечеловеческий смысл: «Каждый человек – маг в душе, но он становится магом только тогда, когда начинает меньше думать о себе и больше о других» [1, URL]. Все это делает сказку Стругацких примером не детской, а скорее, философской литературы – интересной для детей и по-настоящему понятной для взрослых.

Список литературы:

1. Стругацкий А.Н., Стругацкий Б.Н. Понедельник начинается в субботу // Собрание сочинений в 11 т. Т. 3. Донецк: Сталкер, 2004. [Электронный ресурс]: Официальный сайт Аркадий и Борис Стругацкие URL: http://www.rusf.ru/abs/books/pnvs100.htm (Дата обращения: 03.12.2018).
2. Бахтин М.: Жанровые и сюжетно-композиционные особенности произведений Достоевского / М. Бахтин. Проблемы поэтики Достоевского. Гл. 4. М.: Художественная литература, 1972. [Электронный ресурс]: Электронная библиотека Гумер URL: http://dostoevskiy.niv.ru/dostoevskiy/kritika/bahtin-problemy-poetiki/4-zhanrovye-osobennosti-i.htm (Дата обращения: 05.12.2018).

3. Милославская В.В. Мифопоэтика и интертекстуальность как способ расширения художественного пространства сказки братьев Стругацких «Понедельник начинается в субботу» [Электронный ресурс]: Научная электронная библиотека КиберЛенинка URL: https://cyberleninka.ru/article/v/mifopoetika-i-intertekstualnost-kak-sposob-rasshirenie-hudozhestvennogo-prostranstva-skazki-bratiev-strugatskih-ponedelnik (Дата обращения: 03.12.2018).
4. Byron Lindsey. On the Strugackij Brothers' Contemporary Fairytale: Monday Begins On Saturday // The Supernatural In Slavic And Baltic Literature: Essays In Honor Of Victor Terras. Columbus, 1988. P.290 – 302.

ТРИАДА ОСНОВНЫХ ЦВЕТОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Оналбаева Гульнур Орынбасаровна
магистрант,
Казахского национального педагогического университета имени Абая,
Республика Казахстан, г. Алматы
E-mail: gulnura_95_ok@mail.ru

THE TRIAD OF PRIMARY COLORS IN FICTION

Onalbayeva Gulnur Orynbasarovna
1st year postgraduate
Kazakh National Pedagogical University named after Abai,
Republic of Kazakhstan, Almaty
E-mail: gulnura_95_ok@mail.ru

АННОТАЦИЯ

Данная статья посвящена лингвистическому анализу семантики цветообозначений в художественном тексте.

Цель статьи - показать роль символики цвета как одно из главных средств создания словесной живописной и конкретной образности индивидуально-авторских цветообразов литературных произведений.

В заключение делается вывод о том, что доминирующую в художественной литературе составляет триада цветовой группы: белый, черный, красный.

ABSTRACT

This article is devoted to the linguistic analysis of the semantics of color terms in a fiction.

The purpose of the article is to show the role of color symbolism as one of the main means of creating verbal pictorial and concrete imagery of individual-author color images of literary works.

In conclusion, the triad of the color group: white, black, and red is dominant in fiction.

Ключевые слова: цветообозначение, семантика цвета, цветопись, цветовая символика.

Keywords: color terms, color semantics, color painting, color symbolism.

Черный и белый – это всего лишь высокие идеалы,
создаваемые нами, стандарты,
с помощью которых мы судим об окружающем мире,
и карта, где мы в соответствии с этими стандартами
пытаемся найти свое место.
Карен Мари Монинг

Проблема цветообозначений была и продолжает оставаться предметом изучения представителей разных областей наук. Интерес к цветовой палитре обусловлен тем, что многочисленные цвета, их названия и символический смысл являются для любого народа своеобразным отражением многокрасочности мира в языке. В связи с этим вопрос цветообозначений не потерял *актуальности* с течением времени.

Если же говорить о роли цветообозначений в художественном тексте, то они играют важную роль как объекте лингвистического исследования, поскольку лексика со значением цвета – это одно из главных средств создания словесной живописной и конкретной образности литературных произведений. Итак, *цветопись* «один из существенных элементов авторского стиля, с помощью которого выражается идейное и связанное с ним эмоциональное содержание литературных произведений» [1, с. 110]. Семантика цветообозначений реализуется в художественном тексте как элемент его смыслового пространства, что обусловливает, во-первых, важность изучения когнитивных механизмов включения символики цвета в художественном тексте и, во-вторых, необходимость рассмотрения закономерностей использования автором тех или иных цветообозначений для реализации авторского замысла с учетом жанра прозаического произведения.

Цель данной статьи – рассмотреть триаду основных цветов и то, какой смысл они приобретают в художественной литературе разных писателей.

Вслед за ученым Бахилиной Н.Б., мы выделяем следующие направления в исследовании цветообозначений. Во-первых, в качестве предмета изучения выступает группа слов, называющих цвет. В основном это прилагательные, содержащие цветовой признак. Во-вторых, уже в древних памятниках раннего периода (XI-XII вв.) уже была представлена лексико-семантическая группа цветообозначений [1].

Прежде чем перейти к анализу цветообозначений, дадим сначала определение понятия «цветообозначения». Итак, *цветообозначение* – это «единица, принадлежащая к системе языка или речи, выраженная любыми средствами (от морфемы до сверхфразового единства), которая имеет в своем значении лексическую прямую или косвенную ассоциативную связь с цветом» [2, с. 19].

Несмотря на расхождения в периодизации истории цвета и подходах к его изучению, учёные доказали, что самыми первыми в языке вербализуются *белый*, *чёрный* и *красный* цвета [3]. Они то и образуют триаду основных цветов, которые рассматриваются в настоящей статье.

Обратимся, прежде всего, к цветообозначению «белый», которое обладает более объёмной метафорической базой и б*о*льшим числом словарных значений, а кроме этого, используются в сочетаниях с различными смыслами.

Анализируемые нами работы, посвященные изучению цветовой символизации, позволяют утверждать, что изначально белый цвет ассоциировался с символом всяческого блага, радости, здоровья, приумножения потомства, мира, согласия. Кроме того, *белый* относится к ахроматическим (неокрашенным) и нейтральным цветам, обозначающим отсутствие цвета. Как и множество других цветов, *белый* имеет прямое и переносное значения в отношении того, что он называет. Например: белая одежда, белые цветы – прямое значение; белый двор (главный двор), белая казна (хранилище белья), белые товары (лучшие товары) – переносное значение. Необходимо уточнить, что толковый словарь С.И. Ожегова предлагает примеры употребления лексемы в устойчивых словосочетаниях и

их толкования («белая горячка», «белый танец», «белое мясо», «белые стихи», «белый билет», «средь бела дня») [4].

Перейдем к анализу символическим значениям цветообозначений *белый* и его вербализации в художественных текстах. Вспомним, что исторически этот цвет сопоставляли с божественностью, нравственной чистотой, святостью, но и одновременно – со смертью, холодностью, трусостью. Отметим, что в восточных культурах *белый* – символ траура.

В повести Ф.М. Достоевского «Белые ночи» белый цвет символизирует счастье главного героя, который влюблен. В данном случае цветообозначение *белый* взято в переносном значении: белые ночи – светлые ночи в северной части России; наиболее известны белые ночи Петербурга, где и происходит действие повести. Зато в романе М. Зусака «Книжный вор» *белый* цвет символизирует пустоту, отрешённость, обречённость, холод и одиночество, а также предвестие смерти. Авторы данных произведений активно используют прилагательные оттеночных значений *белого* цвета.

Данный анализ позволяет утверждать, что символика цветообозначения *белый* очень обширна, и в исследуемых произведениях несёт как отрицательные эмоции и чувства (страх, одиночество, предчувствие смерти, мистичность), так и положительные (невинность, духовность).

Далее рассмотрим цветообозначения *черный*. Значение слова «черный» берёт своё начало от «галчёный» (т. е. цвет галки): галочий > галчёный > глчёный > чёлный > чёрный. В древности считалось, что ворон сходен по цвету с галкой, поэтому этот цвет называли «вороно́й». Для обозначения чего-то темного использовалось слово «мурый» («мюрин» – эфиоп, негр). В прямом смысле чёрный – цвет сажи, угля, грязи, поэтому в переносном значении чаще всего воспринимается негативно – зло, грех, печаль, смерть, скорбь, гордыня, тайная зависть, подлость. Он символизирует отказ, полное отречение или неприятие, пустоту, хаос, идею небытия [4].

Перейдем к анализу символического значения цветообозначение *черный*. Группа цветообозначений с доминирующей семантикой *чёрного* цвета является

одной из наиболее крупных по охвату цветолексики в анализируемых художественных текстах. Так, в повести А.П. Чехова «Черный монах» монах, облаченный в черные одежды – мираж, призрак, видимый Андреем Васильевичем Ковриным. Это как признак сумасшествия, безумия. Черный монах – сатана, искушающий человека.

Схожесть в названии проявляется в поэме С.А. Есенина «Черный человек». «Черный человек» – это двойник поэта, он выбрал в себе все то, что сам поэт считает в себе отрицательным и мерзким. Это тема болезненной души, раздвоенной личности – традиционная для русской классической литературы.

Кроме того, этот цвет символизирует мстительность, сумасшествие, также – неизвестность, а в мифологии часто сопоставляется с инфернальной стихией и просто нечистью.

Анализ данных произведений показывает, что символика цветообозначения *чёрный* достаточно обширна и в анализируемых произведениях может не только описывать негативные чувства и эмоции (гнев, ненависть, смерть), но и способствовать созданию более мистической, таинственной атмосферы повествования или образа.

Следующую самую большую группу цветообозначения составляет группа *красного* цвета.

Первое значение данного цветообозначения – это цвет крови Христа, которую он пролил из любви к людям, и именно по этой причине данный цвет стал символом любви; также цвет ягод земляники, цветка мака со значением «яркий», «красивый»; другое значение обозначает отношение к революционной деятельности. В качестве доказательств приведем примеры из анализируемых художественных текстов.

Символическое значение красного цвета в повести А.С. Грина «Алые паруса» напрямую связано с периодом революции в холодном и голодном Петрограде, поэтому сначала писатель назвал свою повесть «Красные паруса», ведь красный цвет – традиционный символ революции. Затем действие было перенесено в придуманную Каперну. Автор вложил новый смысл в свое

произведение. И стало оно называться «Алые паруса», писатель исключил из него политическое значение красного цвета. Название повести «Алые паруса», таким образом, стало глубоко символичным.

Говоря о символике красного, необходимо особо отметить, что *красный* в значении «красивый» используется в основном в народной речи и поэзии. Так, в повести В.М. Шукшина «Калина красная» взято из русской народной песни:

Калина красная,
Калина вызрела.
Я у залеточки
Характер вызнала.

В рассказе же В.М. Гаршина «Красный цветок» повествуется о сумасшествии, о безумии главного героя. В этом случае символика красного негативная, где красный цветок символизирует зло.

В романе Ф. Стендаля «Красное и черное» цветообозначение *красный* и *черный* обладают целой палитрой смыслов и скрытых значений. Прежде всего, эти цвета – красное и черное – два противостоящих начала, которые борются в душе героя. Во-первых, красное – символизирует революцию, преобразование, черное – политическую реакцию; во-вторых, красное олицетворяет жизнь и любовь, черное – смерть; в-третьих, красный и черный – цвета рулетки, а рулетка – символ случая: выигрыш/проигрыш; в-четвертых, красное означает цвет офицерского мундира, черное – карьера в церкви.

Символика *красного цвета* как бы предостерегает Сореля, предопределяет его судьбу: именно в этом храме через четыре года он выстрелит в госпожу де Реналь, за что окажется на гильотине. Цвет крови, цвет естества, цвет неповиновения и бунта...

С другой стороны, «*красный*» цвет – это не только неосуществленные мечты о воинских подвигах, о славе, о революции, но и гордая, пламенная душа Сореля, огонь его энергии, благородная кровь бедняка, пролитая на плахе, а «*черный*» цвет – не только мрак Реставрации, иезуиты, но и лицемерие, которое юноша хотел сделать своей второй натурой, хотя оно было чуждо ему, искажало его природу, искалечило жизнь.

Таким образом, название романа, содержащее символику цветообозначений *красный и черный,* очень обширно и распространяется как на положительные (любовь, вера), так и на отрицательные (агрессия, гнев, страх) чувства и эмоции.

Анализ выбранных произведений позволяет утверждать, что чаще всего повторяются три цвета: белый («Белые ночи», «Книжный вор»), черный («Черный монах», «Черный человек», «Красное и черное»), красный («Красный цветок», «Калина красная», «Алые паруса»). Это можно объяснить тем, что эти цвета основные, они имеют много переносных значений, что позволяет авторам вложить в них основную идею художественного текста.

Таким образом, в современной лингвистической литературе большое внимание уделяется анализу особенностей употребления цветонаименований в художественных текстах. Согласно исследованиям выявилось общее и специфическое в семантике слов с компонентом цветообозначения – три доминирующие в художественной литературе цветовые группы: красный, белый и черный.

Список литературы:

1. Бахилина Н.Б. История цветообозначений в русском языке. – М.: Наука, 1975. – 224 с.
2. Кульпина В.Г. Лингвистика цвета. Термины цвета в польском и русском языках. – М.: Московский лицей, 2001. – 470 с.
3. Berlin B. Basic Color Terms, their Universality and Evolution /B. Berlin, P. Kay. – Los Angeles: Berkeley, 1969. – 178 p.
4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ozhegov.slovaronline.com (25.11.2018 г.)
5. Герасименко И.А. Семантика цветообозначений в заглавиях художественных произведений русских авторов. /Русский язык: исторические судьбы и современность: IV Международный конгресс исследователей русского языка (Москва, МГУ, 20—23 марта 2010 г.): Труды и материалы. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 2010. 894 с.
6. Баева М.И. Красный цвет в русской и английской культурах. Русская речь. – № 4. – 2004.
7. Символика названия романа Стендаля «Красное и черное». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://iessay.ru/ru/writers/foreign/s/stendal/sochineniya/krasnoe-i chernoe/simvolika-nazvaniya-romana-stendalya-krasnoe-i-chernoe (12.11.2018 г.)

НРАВСТВЕННАЯ ТЕМАТИКА В РОМАНЕ М.А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»

Тумгоева Мадина Исаевна
магистрант, кафедра русской литературы,
филологического факультета, ИнгГу,
РФ, г. Магас
E-mail.ru: salima.nalgieva.mail.ru

Точиева Хадишат Шапиевна
научный руководитель, канд. филол. наук,
профессор ИнгГу,
РФ, г. Магас

Аннотация. В статье рассматривается тема нравственности в романе М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита». Поднимается вопрос о совести и пороках.

Ключевые слова: М.А. Булгаков; Мастер; Пилат; Иешуа; Маргарита.

Роман М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» написан в виде историко-психологической книги, в которой отражено общество времён писателя. Высочайшая художественность романа способствовала обращению в будущее, то есть М.А. Булгаков знал, что будущее будет именно таким, какое он описал в романе. «Мастер и Маргарита» вобрал в себя абсолютно все, что волновало писателя. Любовь, нравственность, другие злободневные темы отражены в романе.

Каждый человек время от времени переоценивать идеалы, устанавливает новые ценности. В такой период стоит перечитать роман «Мастер и Маргарита». Роман помогает объективно оценить картину мира, как видят его другие люди. М.А. Булгаков смешал добро и зло, переставил местами привычное миро-восприятие с чем-то фантастическим и мистическим.

Иешуа представлен в качестве положительного героя, но на события в Москве он не может влиять, только наблюдает за ними.

Воланд, который по сути является отрицательным героем, пришёл с добрыми намерениями. Свита Воланда во главе с ним обличает героев.

Показано лицемерие Семплеярова, вспыльчивость Прохора и другие пороки различных героев.

Зло не подчинено добру в романе М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита». Они не равны, ведь даже Иешуа (положительный герой) просит об оказании услуги Воланда (отрицательного героя). Кроме мира добра и зла, существует мир покоя. Мир покоя присущ Мастеру и Маргарите. Как считает Левий, Мастер не заслуживает света, так как не смог справиться с испытаниями, посланными ему. Мастер больше не продолжает свой роман, а борьбу за него считает бессмысленной [1, с. 154].

Сложно определить то, чего заслуживает Маргарита. Она заключает сделку с дьяволом для спасения Мастера, продав душу, согласившись быть хозяйкой его бала. Казалось бы, место Маргариты определено Воландом – она должна полностью принадлежать ему. Но Маргарита, как и Мастер, не следуют за Воландом. Они заслужили покой.

Добро и зло всегда существуют вместе. Без присутствия одного, невозможно существование другого. Но только добро открывает человеку истину. Когда в душе человека начинается борьба между добром и злом, наступает трагический момент. И в романе «Мастер и Маргарита» это отчётливо видно. М.А. Булгаков собрал в одном произведении события, которые происходят в библейские времена и события, которые происходят гораздо позже, в двадцатых – тридцатых годах прошлого столетия. Понтий Пилат живет по закону, который был характерен для тех времён: раб в подчинении у господина. Для Понтия это характерный храм, который никогда нельзя разрушить. Но появляется Иешуа, который хочет воздвигнуть храм истины на месте старого. Иешуа не начинает враждебно предлагать свои мысли, наоборот, действует мягко и убедительно. Но в итоге, Понтий Пилат под давлением Иуды решается наказать Иешуа.

Иуда выступает в качестве отрицательного героя, для него чужды законы морали, ведь он с лёгкостью подставляет Иешуа. А Понтий Пилат, боясь доноса и потерять должность, идёт в разрез с собственными убеждениями. Он не хотел наказывать Иешуа, но трусость в нем была сильнее.

Но тут же Воланд наказывает Понтия, обрекая на муки совести и бессонницы. Тут сатана выступает в качестве судьи, что в библейском мире такое не свойственно [2, с. 35].

Религиозные сюжеты, неважно, исламские, христианские, наполнены моралями, призывом к проявлению благого нрава. Когда общество начинает деградировать, как нельзя кстати примеряются сюжеты священных писаний. Религиозная тема у М.А. Булгакова прослеживается с темой Ф.М. Достоевского, которая призывала людей к порядочности.

События в Ершалаиме напоминают Москву, в которой живет писатель. События темно связаны между собой. Несмотря на то, что герои и события могут показаться разными на первый взгляд, суть их одна. Мастера окружают те же двуличные и лицемерные люди, все строится на корысти, зависти и лжи, вражда между социальными слоями.

И эти пороки обнажаются Воландом. Он Сатана, который пришёл в московский мир с целью обличить людей. С помощью зла помощники Воланда выявляют негатив сущности людей в обществе, показывая, насколько омерзительна их натура. Фокусы в Варьете, проделки с подписывающими бумагами пустым костюмом, таинственное превращение советских денег в доллары и прочая чертовщина - это обнажение скрытых пороков человека.

Стремление людей к добру – вечное явление, которое проявляемся абсолютно везде. Многие писатели русской классики олицетворением любви делали Иисуса Христа (Пророка Ису, Иешуа). У М.А. Булгакова религиозная тема встречается часто, особенно любовная. Чувства, где любовь ради Всевышнего между людьми, характеризуют Иешуа. Спустя два тысячелетия Иисус Христос остаётся человеческим идеалом [3, с. 29].

Главный герой романа Мастер пишет собственный роман, в котором он показывает Иешуа страдающим, терпящим обвинения и фальсификацию. Благодаря Иисусу, непреходящие ценности переносятся в разную временную эпоху.

История Мастера и Маргариты тоже довольно интересна. Мастер живет ради получения знаний, он жаждет узнавать что-то новое. Но ему трудно проникнуть сквозь временные рамки, поэтому помогает ему Сатана.

Мастер – это собирательный образ, в котором заключено отражение людей, ищущих нравственные ценности. Чем-то он напоминает Иешуа.

Маргарита является довольно загадочной личностью. Она витает в облаках, хочет любви, продаёт душу Воланду для спасения Мастера. А в конце вместе с возлюбленным растворяется в вечности.

Понтий Пилат – это герой, который показывает восприятие и понимание библейских мотивов нового завета. М.А. Булгаков приносит разные образы на читательский суд, даёт ответы на вопросы о нравственности, которые выносятся на злобу дня.

Понтий мучается головной болью на протяжении долгого времени, и он не находит успокоения, так как боли – это совесть, которая постоянно напоминает о совершенном наказании над Иешуа. Он окунается во сны, дела скорее забыть ту действительность, которую создал он сам. Пилат боится потерять карьеру и высокое положение в обществе, но он не понимает, что идя на сделку с совестью, он потерял свободу души. Пилат – это предатель, в основу поступков которого входит трусость. М.А. Булгаков считает, что именно трусость является причиной зла. Писатель считает, что совесть – это внутренний маяк каждого человека, именно моральный суд является основным ориентиром человека [4, с. 30].

Список литературы:

1. Булгаков М. Мастер и Маргарита. - М: Приор, 2001.
2. Горобец Н.В. Мастер без Маргариты. / Вопросы литературы. 1991. № 8.
3. Миронов В.Н. Философ свободного духа. (Жизнь и творчество М. Булгакова). - М: Наука, 2003.
4. Латышев А.Г. Творчество М. Булгакова. - М: Новости, 2001.

СЕКЦИЯ

«МУЗЫКА»

КАМЕРНЫЙ АНСАМБЛЬ: ЛЮДИ, ИГРАЮЩИЕ НА ИНСТРУМЕНТАХ И ИНСТРУМЕНТЫ, ИГРАЮЩИЕ В ЛЮДЕЙ

Узбеков Ильяс Вячеславович
студент ПЦК «Фортепиано» КазНУИ,
Республика Казахстан, г. Астана
E-mail: qetuzcbm13@mail.ru

Сулеймен Батырхан
студент ПЦК «Фортепиано» КазНУИ,
Республика Казахстан, г. Астана
E-mail: batose070798@gmail.com

Камерно-ансамблевая педагогика и исполнительство повседневно сталкиваются с множеством проблем, так или иначе связанных с несколькими ключевыми вопросами: *что играть?, с кем играть?, как играть?* Это проблемы формирования ансамблевых составов, коммуникативно-психологические аспекты ансамблевого музицирования. вопросы его технологии, репертуарной политики и пр.

Однако краеугольным камнем ансамблевого музицирования остается вопрос «*про что играть?»,* т. е. проблема интерпретации, которая теснейшим образом связана с семантикой жанра камерного ансамбля с одной стороны и герменевтикой как искусством понимания и толкования текстов с другой. К сожалению, в образовательных программах музыкальных колледжей и вузов далеко не всегда имеется курс «Теории музыкального содержания», потому на преподавателя класса камерного ансамбля ложится единоличная ответственность за полноту и адекватность сформированных у молодых исполнителей представлений о жанре камерного ансамбля и принципах ансамблевого исполнительства.

Наша задача в самых общих чертах наметить абрис подобного представления.

Современная система инструментальных жанров (родов) сложилась, как известно, в эпоху Просвещения. Она подверглась мощным атакам авангарда XX века, но в целом уцелела, так как в основе ее лежит общезначимый социокультурный инвариант «Человек и Мир». Оркестровая (симфоническая) музыка интерпретирует его в *эпическом* ключе - "Человек о Мире", т. е. предлагает исторически изменчивое представление человека о мире. Сольная инструментальная музыка актуализирует *лирическую* точку зрения - "Мир в Человеке", т. е его внутренний мир. Жанр инструментального концерта интересуется взаимоотношениями «Человека с Миром». Сфера камерного ансамбля – «Люди в Мире», т. е. ситуации и проблемы человеческих взаимоотношений.

Наличие «действующих лиц» (инструменты) и исполнителей. где у каждого своя роль-партия, принцип самоуправления (игра без дирижера), а также ярко выраженный диалогический принцип взаимодействия ансамблевых партий позволяют говорить о том. что жанр камерного ансамбля соприроден жанру *драмы*. Диалогизм камерного ансамбля семантически и структурно тождественен диалогу речевому - переменность солирующей и аккомпанирующей функций аналогична подвижности функций «говорящий – слушающий» в речевой коммуникации.

Камерно-ансамблевый диалог нередко уподобляют «дружеской беседе». Однако ансамблевый диалог, как и драматический, не есть общение ради общения. цель ансамблевых реплик - продвигать, проталкивать действие от завязки к развязке. между тем ансамблевая музыка пропитана знаками разнообразных коммуникативных ситуаций от простейших вопросно - ответных структур до знаков сомнения, убеждения. несогласия, сговора, поддакивания и пр. Камерно-ансамблевый диалог родственен драматическому: стремясь к «жизнеподобию» он, тем не менее, остается «театральным». А. Готлиб, безусловно, прав, говоря, что «атмосфера музыкального собеседования возникает лишь в том случае, если партнеры будут адресовать свои реплики не в концертный зал, а непосредственно друг другу" [1, с. 81]. Тем не менее,

реплики ансамблевого диалога всегда двунаправлены - друг другу и в зал. Игра исключительно «для себя», вне театрально-условного «как бы» возможна только в атмосфере домашнего музицирования, не выходящего на концертную эстраду.

Основы драмоцентристской семантики камерного ансамбля были заложены еще в эпоху барокко, в жанре трио-сонаты. С тех пор в инструментальной ансамблевой музыке устойчиво действует семантический инвариант - *люди. играющий на инструментах и инструменты, играющие в людей.* Рассматривая эволюцию камерного ансамбля, И. Польская определяет тенденцию развития ансамблевой драматургии от «маски», скрывающей индивидуальные черты исполнителя ансамблевой партии, к «характеру», персонификации ролей [2, с. 190]. Персонажи, герои и характеры (тематический и тембровый уровни ансамблевой партитуры), разнообразные «места действия» (фактурно-гармонический уровень), интриги и коллизии, фабулы и сюжеты (композиционно-тематический уровень), а также организация ансамблевого диалога во все времена в той или иной степени занимали авторов камерно-ансамблевых «драм».

Однако следует заметить, что если до XX века в ансамблях, даже при наличии остроконфликтных ситуаций, преобладал «нормальный» дискурс, то в XX веке жанр отразил новую коммуникативную ситуацию. Полифоническое мышление XX века основательно дискредитировало понятие аккомпанемента как знака «слушанья». Стремясь к семантической самостоятельности, любой элемент ансамблевой партитуры может претендовать на роль тематического «высказывания». Характерно, что и диалог в наше время осознается скорее не как процесс общения, а как состояние, а чаще противостояние различных точек зрения. Так, Е. Долинская пишет следующее: «Идея диалогичности резче проступает... и проявляет себя на разных уровнях - образных сфер, диатонических и хроматических эпизодов, тональной и атональной музыки, разных типов фактуры, разной метрики...разных средств организации звуковой материи» [3, с. 89]. Речь здесь идет о жанре инструментального концерта XX века, но все сказанное можно обнаружить и в камерной ансамблевой музыке.

Заметно эволюционировал и Мир ансамбля - от камерного «быта» до пространства Бытия, часто на грани с небытием. Под большим вопросом оказалась и обязательность *людей* в качестве «персонажей» ансамблевых драм: «марионетки», «призраки», «тени» населяют современный ансамблевый мир (см. последние квартеты Д. Шостаковича, квартеты А. Берга, С. Губайдуллиной, Дж.-Ф. Малипьеро, ансамбли А. Шнитке). Они живут вместе с людьми (ensemble), а иногда и вместо людей.

Театрально-драматическая природа камерного ансамбля имеет четкие проекции ы сфере исполнительства и педагогики.

Как и в театральной практике, существуют ансамбли «стационарные» (репертуарные) и «антрепризные», причем как на уровне жанровых моделей (ансамбли с устоявшимся инструментальным составом и неканонические ансамблевые составы), так и на собственно исполнительском (концертирующие квартеты и трио и ансамбли, собирающиеся на одну программу).

Сходными с театром путями идет подготовка ансамблевого «спектакля» к премьере: общая «читка», индивидуальная работа над партией-ролью, совместные репетиции, режиссура педагога в классе, сценические прогоны. Следует заметить, что текст камерно-ансамблевого произведения намного насыщеннее и жестче структурирован, чем текст театральной драмы. Ансамблевая партитура помимо реплик «героев» и ремарок автора содержит и разного рода «декорации», «свет» и прочие элементы сценографии.

Нельзя не заметить, что в XVII –XVIII вв. камерный ансамбль был по существу любительским музицированием для себя и в домашнем кругу. В XIX - первой половине XX века он выходит на концертную эстраду благодаря ансамблям выдающихся инструменталистов (вспомним "звездный" ансамбль А. Рубинштейна, Я. Хейфеца и Г. Пятигорского, например). Аналогичный процесс в это время идет и в театре драматическом. Но к концу XIX в. зреет и противоборствующая тенденция: театр из актерского неуклонно превращается в режиссерский. Л. Кронег, один из зачинателей режиссуры, как известно, не приветствовал сотрудничество со «звездными» актерами,

предпочитая малоизвестных актеров, но добивался от них продуманной, слаженной ансамблевой игры. Тщательно шлифовались мизансцены, премьере предшествовал длительный репетиционный процесс. Чуть позже эту идею развил К.С. Станиславский. К середине XX в., с тех пор как камерный ансамбль стал входить в учебные планы музыкальных учебных заведений, он тоже стал, по сути, режиссерским. Режиссерский метод в ансамблевой педагогике преобладает и существенно отличается от методов работы в классе специальности (сольного инструментального исполнительства).

Подытоживая сказанное, подчеркнем, что молодым исполнителям камерно-ансамблевой музыки важно иметь ясное представление о театрально-драматической природе жанра в целом. Оно, вне всякого сомнения, поможет музыкантам в интерпретации конкретного ансамблевого произведения, направляя и стимулируя воображение и интуицию.

Список литературы:

1. Готлиб А. Заметки о фортепианном ансамбле / Музыкальное исполнительство. Вып.8. — М., 1973. —240 с.
2. Польская И.И. Камерный ансамбль: теоретико-культурологические аспекты: Дис… д-ра искусствоведения — К., 2003. — 435 с.
3. Долинская Е. История современной отечественной музыки: учебное пособие. Вып.3. — М., «Музыка». 2001.—463 с.

СЕКЦИЯ

«ПЕДАГОГИКА»

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Алимжан Еркебулан Берманулы
студент, кафедра машиностроения КарГТУ,
Республика Казахстан, г. Караганда
E-mail: erkedos99@bk.ru

Акаш Эльдар Талгатулы
студент, кафедра машиностроения КарГТУ,
Республика Казахстан, г. Караганда
E-mail: eldar.akashev18@mail.ru

Тимохина Татьяна Владимировна
научный руководитель, ст. преподаватель КарГТУ,
Республика Казахстан, г. Караганда
E-mail: tanyushatv16@mail.ru

На сегодняшний день в Республике Казахстан система высшего профессионального образования переживает переломный момент, который связан с вступлением страны в Болонский процесс. Усовершенствование системы высшего профессионального образования происходит одновременно с существенными изменениями в теории и практике учебного процесса. Предполагается другое содержание образования, происходит смена образовательной парадигмы, трансформация знаний, умений, навыков в определенные компетенции, которые потребуются выпускнику вуза в его дальнейшей профессиональной деятельности.

Качество образования всегда определяется результатами обучения. Модернизация образования в этом смысле предполагает новое понимание результатоориентированного обучения. Оно связано с изменением не только знаний и умений, но и компетенций.

Исходя из этого в «Концепции модернизации казахстанского образования на период до 2020 года» определяется важность компетентностно-ориентированного обучения, которое в профессиональном образовании ориентирует на строгое определение профессиональной компетентности и составляющих ее специальных профессиональных и общих ключевых компетенций выпускников высших учебных заведений. Особое внимание совершенствованию содержания профессиональной подготовки будущих специалистов уделено в законе РК «Об образовании», где наряду с главной задачей системы образования, выделены её приоритетные задачи: «внедрение новых технологий, информатизация образования, выход на международные коммуникационные сети: подготовка квалифицированных рабочих и специалистов, конкурентоспособных на рынке труда, переподготовка и повышение их квалификации» [2, с. 3].

Компетентностно-ориентированного обучение, прежде всего, обращено на саморегуляцию, самоуправление, самоконтроль и собственную активность обучаемых. Основным здесь является использование таких технологий обучения, которые создавали бы ситуации включения студентов в разные виды деятельности (общение, решение проблем, дискуссии, диспуты, выполнение проектов).

Компетентностный подход – это системный подход, который направлен на освоение компетенций и становление эффективного компетентного специалиста. Компетентный специалист – специалист, который владеет профессиональными компетенциями, позволяющими ему выполнять определённый вид профессиональной деятельности. Проблемам формированию профессиональной компетентности посвящены труды Марковой А.К., Новикова А.М., Романцева Г.М., Ткаченко Е.В. и др. Основы профессиональной компетенции и компетентности раскрывается в работах многих казахстанских исследователей (Абдирайымова Г.С., Аженов М.С., Джаманбалаева Ш.Е., Жаназарова З.Ж., Кожанкулова Л.Т., Садырова М.С., Калдыбаева Т.Ж., Менлибаев К.Н., Агафонов А.Н., Черная Г.Г. и др.).

По словам исследователей, одним из условий качественной профессиональной подготовки будущих специалистов в вузе является вовлечение студента в познавательную деятельность, приближенную к реальным условиям профессиональной деятельности, формирование ключевых компетенций, которые будут необходимы ему на современном рынке труда. Это означает, что обучение должно быть направлено на развитие и специальных способностей. Среди основных критериев формирования профессиональной компетентности выделяют:

- умение понимать, хранить и использовать знания;
- умение учиться и овладевать современными знаниями, как в команде, так и самостоятельно;
- способность использовать полученные теоретические и практические знания для решения поставленных задач;
- возможность понимания и обработки данных наблюдений существующими знаниями;
- умение работать с научно-технической, справочной и нормативной документации;
- способность эффективно представлять идеи, решения и результаты исследований;
- способность анализировать и определять новые адекватные информационные технологии в поддержке процесса самообразования.

Формировать профессиональные компетенции необходимо уже с первых курсов, когда студенты начинают изучать дисциплины общеобразовательного цикла, в частности при изучении дисциплины «Русский язык». На занятиях по данной дисциплине преподаватели активно используют метод кейс-стади, сущность которого заключается в самостоятельной коммуникативной деятельности студентов в искусственно созданной профессиональной ситуации. Смоделированная ситуация даёт возможность обучающимся соединить теоретическую подготовку и практические умения, необходимые для творческой

деятельности в профессиональной сфере. Метод кейс-стади позволяет сформировать способность обучаемого к действию, решению профессиональных задач.

Кроме данного метода, активно используются и другие эффективные технологии, направленные на формирование профессиональных компетенций студентов:

- проектно-исследовательская деятельность;
- «мозговой штурм»;
- развитие критического мышления;
- игровое обучение;
- интегративное обучение;
- ИКТ.

Данные технологии включают студентов в интерактивную коммуникацию и приобщают их к активному поиску решений поставленной проблемы. Цель данных технологий - обеспечение процесса создания идей обучающихся, с последующим их критическим анализом и обсуждением; развитие интеллектуальных способностей, позволяющих учиться самостоятельно; формирование профессиональных навыков и категориального аппарата мышления.

Таким образом, на занятиях по русскому языку студенты должны усвоить основные термины специальности, уметь применять специальную терминологию при выполнении учебных профессионально ориентированных заданий, владеть навыками устной деловой коммуникации, уметь находить и анализировать информацию в источниках, читать специальную литературу, а также владеть навыками деловой переписки. Предполагается, что по окончании изучения курса русского языка, студенты должны уметь обобщать полученную информацию и оформлять ее в виде вторичных текстов: реферата, аннотации, тезисов или доклада. Все это создает почву профессиональной деятельности современного специалиста.

Однако принято считать, что профессиональные компетенции могут формироваться только на занятиях по профильным дисциплинам. Но, если рассмотреть процесс формирования профессиональных компетенций как

интеграцию общепрофессиональных и профильных дисциплин, то можно отметить влияние на этот процесс языковых дисциплин, в частности дисциплины «Русский язык».

Как видно, актуальность внедрения компетентностных технологий в практику высшего образования обусловлена: во–первых, общей направленностью развития образования, его ориентацией на формирование профессиональной компетентности, умений и навыков мыслительной деятельности, развитие способностей личности; во-вторых, развитием требований к качеству специалиста, который должен обладать способностью оптимального поведения в различных ситуациях, отличаться системностью и эффективностью действий в условиях профессиональной деятельности, а также способностью к когнитивной, коммуникативной и креативной деятельности.

Итак, формирование профессиональной компетенции студентов вуза обусловлено перспективами развития высшего образования, особенностями осуществления профессиональной деятельности в современных условиях, а также требованиями рынка труда и единого мирового образовательного пространства. При этом русский язык выступает как средство повышения профессиональной компетенции и личностно-профессионального развития студентов и является необходимым условием успешной профессиональной деятельности специалиста.

Список литературы:

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы // Казахстанская правда. - №338.
2. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 04.07.2018 г.)
3. Скакун В.А. Организация и методика профессионального обучения. М.: ИНФРА-М, 2007.
4. Кармаев А.Г. Инновационные процессы в образовании. М., 2000.
5. Щуркова Н.Е. Новые подходы и новые технологии. М., 1998.
6. Насейкина Л.И., Жарикова И.Ю., Формирование профессиональных компетенций студентов вуза при обучении по стандартам третьего поколения и методика их оценки // Инновации в науке: сб. ст. по матер. IX междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск, 2012. - С. 112-118.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ

Бажина Ольга Алексеевна
магистрант, кафедра дефектологии ВятГУ,
РФ, г. Киров
E-mail: bazh_o@mail.ru

Речь является одной из важнейших коммуникативных функций, благодаря которой люди получают и передают информацию. Дошкольный возраст является одним из важнейших этапов формирования устной речи. По мнению А.А. Леонтьева у детей с условно-возрастной нормой развития в онтогенезе устная речь полностью формируется к семи годам [2]. Но по последним данным среди детей дошкольного возраста количество речевых нарушений возрастает.

В ходе исследования Т.Б. Филичева выявила, что среди 5128 обследованных дошкольников из различных регионов России, почти 35 % имеют фонетико-фонематическое недоразвитие речи. По данным Н.К. Корсаковой, С.Н. Костроминой, Е.Ю. Балашовой среди учеников первого класса около 16 % не готовы к школьному обучению, что влечёт за собой нарушения письменной речи. Проблема своевременного выявления и коррекции нарушений устной речи в настоящее время является приоритетной в логопедии.

Фонетико-фонематическое недоразвитие – нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. Данное нарушение речи встречается при дислалии, дизартрии и ринолалии. При фонетико-фонематическом недоразвитии ошибки устной речи проявляются в заменах, искажениях и пропусках звуков [3, с. 611]. Это нарушение речи связано с тем, что фонематические процессы у детей недостаточно развиты, невозможной оказывается функция восприятия, анализа, синтеза и представления звуков родной речи. Проблема воспитания и обучения детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи начала привлекать внимание исследователей еще с начала XX века.

В отечественной коррекционной педагогике и психологии проблема развития ребенка с фонетико-фонематическим недоразвитием получила достаточно широкое развитие. Так, изучением характеристик фонематического слуха занималась Р.В. Левина, Т.Б. Филичева, Н.В. Дурова, методами коррекции отклонений в общем и речевом развитии дошкольников – Н.С. Жукова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова, М.А. Васильева, и, наконец, подготовкой детей к школе – Г.А. Каше, А.А. Бондаренко, Л.Е. Журова, Ф.А. Сохин и др.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи может выделяться ряд особенностей в протекании психических процессов: неустойчивость внимания, сниженный уровень объема памяти, особенности мыслительных операций, связанные с трудностями в понимании абстрактных понятий. Так же выделяются психологические особенности: может появляться нестабильность в поведении, смена настроения, быстрая утомляемость, реже проявляются нарушения в дисциплинарном плане [4, с. 3].

Необходимо отметить, что в дошкольном возрасте ведущим видом деятельности является игра. О пользе игры в развитии детей писал Л.С. Выготский: «Для полноценного развития ребенка неважно чтобы он умел учиться, а важно, чтобы он умел играть». Говоря о влиянии игры на формирование всех психических процессов у ребенка, Д.Б. Эльконин делает вывод: «Специальные экспериментальные исследования показывают, что игра влияет на формирование всех основных психических процессов, от элементарных до самых сложных». А.П. Усова писала: «Дидактические игры, игровые задания и приемы дают возможность повысить восприятия детей, разнообразить учебную деятельность ребенка» [5].

Для развития артикуляционной моторики, совершенствования дыхательных функций, правильного звукопроизношения, развития фонематических процессов дошкольникам с фонетико-фонематическим недоразвитием речи необходимо предлагать дидактические игры. Благодаря ним ребенок активнее включается в логопедические занятия, что позволяет эффективнее решать коррекционные

задачи. Чем разнообразнее дидактические игры, тем интереснее и легче проходят коррекционные занятия. Поэтому очень важна правильная организация использования дидактических игр на коррекционных занятиях.

С целью обследования речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, за основу был выбран диагностический комплекс Л.В. Лопатиной [1, с. 21]. В констатирующем эксперименте принимало участие 14 детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. В группу входили дети с нормальным слухом и сохранным интеллектом в возрасте от 5 до 6 лет.

При выполнении заданий на выявление уровня развития звукопроизносительной стороны речи, на высокий балл справился один ребенок, что составило 7 %, 4 ребенка справились на среднем уровне, были выявлены нарушения в 1 группе звуков, что составило 29 %. На низком уровне справились с заданиями 9 детей, что составило 64 %. При выявлении недоразвития фонематического восприятия, в среднем, 14 % детей справились с заданиями, 29 % выполнили на среднем уровне и 57 % – на низком. После исследования фонематического анализа у старших дошкольников было выявлено, что с заданиями справились на высоком уровне 4 % детей, на среднем – 14 % и на низком уровне – 82 %.

По итогам исследования фонетико-фонематического недоразвития речи у детей шестого года жизни были сделаны выводы о необходимости коррекционной работы по исправлению звукопроизношения, развитию фонематического восприятия и фонематического анализа. Для этого была составлена программа использования дидактических игр по коррекции фонетико-фонематического недоразвития у дошкольников. Программа учитывает структуру речевого дефекта этой категории детей, этапы коррекционной работы и онтогенетические принципы развития речи. Целью формирующего эксперимента была апробация программы использования дидактических игр по коррекции фонетико-фонематического недоразвития у дошкольников. Задачи программы: корригировать звукопроизношение, автоматизировать поставленные звуки в речи, развивать фонематические процессы. В группу для формирующего эксперимента

было выбрано 7 детей 5-6 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Из них 3 ребенка со стертой формой дизартрии и 4 ребенка с функциональной акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической дислалией.

Наибольший интерес у детей вызвали дидактические игры с применением мультимедиа. Они же оказались наиболее эффективными, поэтому частотность использования этих дидактических игр была выше в 2 раза, чем у игр с картинным материалом. Эффективными оказались игры-драматизации, где детям предлагалось озвучивать или изображать героев известных им сказок, дидактические игры с логопедической куклой-перчаткой, подвижные дидактические игры, стихи для развития артикуляционной моторики. Наименее эффективными оказались игры с речевым материалом, где детям предлагалось повторить за логопедом слова, чистоговорки, изменить слова, дидактические игры с картинным материалом.

Таким образом, составлены рекомендации реализации программы использования дидактических игр по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников:

1. При изготовлении дидактических игр необходимо отдавать предпочтение многофункциональным, позволяющим решать разнообразные задачи.

2. При реализации программы необходимо повысить частотность использования дидактических игр с применением мультимедиа, игр-драматизаций и подвижных дидактических игр.

3. Дидактические игры на этапе автоматизации и дифференциации должны быть максимально насыщены отрабатываемыми звуками.

После проведенного формирующего эксперимента была исследована повторно фонетическая и фонематическая сторона речи детей экспериментальной и контрольной группы с помощью ранее использованного диагностического комплекса. Результаты можно посмотреть ниже на рисунке.

Наглядные результаты представлены на рисунке 1.

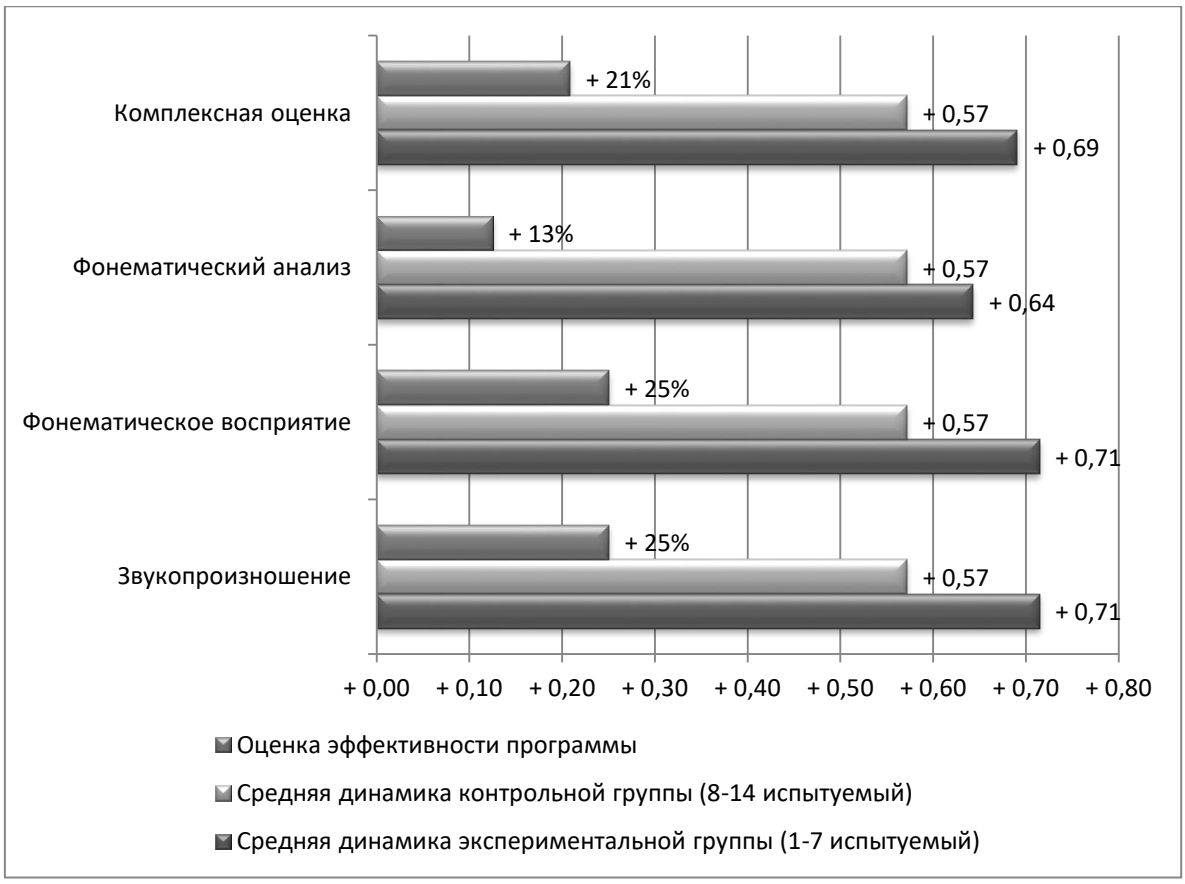

Рисунок 1. Процентное соотношение оценки результатов экспериментальной и контрольной группы

Полученные данные контрольного эксперимента позволяют сделать вывод, что логопедическая работа по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей шестого года жизни будет эффективна при условии разработки и реализации программы использования дидактических игр, направленной на коррекцию звукопроизношения и развитие фонематических процессов.

Список литературы:

1. Балобанова В.П. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения / В.П. Балобанова, Л.Г. Богданова, Л.В. Венедиктова. – СПб: Детство-пресс. – 2001. – 220 с.
2. Логопедия. Теория и практика / [под ред. Т.Б. Филичевой]. – М.: Эксмо. – 2017. – 608 с.

3. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / [под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской]. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. – 1998. – 680 с.
4. Филичева Т.Б. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа детского сада). Уч. пособ. для логопедов и воспитателей детских садов с нарушениями речи / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: МГОПИ. – 1993. – 72 с.
5. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. 2-е изд. – М.: Владос. – 1999 г. – 360 с.

ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ: ОСОБЕННОСТИ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Буларова Камиля Сулеймановна
студент, специальность «Туризм»,
Международный казахско-китайский языковой колледж,
Республика Казахстан, г. Алматы
E-mail: bularova10@gmail.com

Тлеулиева Сабира Мусретуллаевна
научный руководитель, преподаватель казахского языка и литературы
Международный казахско-китайский языковой колледж,
Республика Казахстан, г. Алматы

В информационном веке основным стратегическим ресурсом и немаловажным фактором общественного развития является интеллектуальное развитие членов общества. То есть, важнейшим ресурсом является человек, который способен не только получать знания, но и применять их, а также принимать участие в их создании [3].

"Образование для всех" и "образование через всю жизнь" – эти два фундаментальных аспекта современного образования выявило специализированное учреждение ООН по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО). Но с точки зрения нынешних реалий образовательная система сталкивается с рядом проблем:

- Если взять для примера любую страну, то можно заметить, что большое число ведущих престижных колледжей/университетов и высококвалифицированный преподавательский состав сосредоточен в центральном регионе (особенно в столице и больших городах). Для многих молодых людей поездка в другой город для поступления в ВУЗ достаточно часто оказывается практически невозможной по причине больших затрат. Работникам в образовательной сфере иногда необходимо повышение квалификации, и переезд в другой город также связан со значительными проблемами.

- Финансовая проблема. Денежный вопрос тесно связан с качеством образования. И от того доступность качественного образования в разных слоях

населения является весьма проблематичной. Некоторые хотят учиться в престижных ВУЗах, но не имеют возможность физически поступить из-за отсутствия достаточного количества денежных средств.

- Проблема нехватки времени. К примеру, в современных условиях работающим людям необходимо повысить квалификацию для дальнейшего карьерного роста, но из-за плотного графика они не могут позволить себе посещать регулярные занятия. И порой вечернее и воскресное образование не всегда позволяет решить проблему приобретения новых знаний.

Решить вышеперечисленные проблемы сумеет онлайн-образование. Хотим отметить актуальность данной статьи, так как в условиях быстрого развития информационных технологий все большую популярность в учебных учреждениях приобретает удаленное обучение, то есть дистанционное. В настоящий момент существует немалое количество определений дистанционного обучения. Дистанционное образование – это форма обучения с применением информационных технологий, которая позволяет обеспечить необходимыми знаниями учащихся, физически не присутствующих в помещении класса, при этом сохранить показатель качества обучения [4]. Вместо того, чтобы лично посещать курсы, преподаватели и студенты общаются, выбирая удобное время, и обмениваются печатным или электронным материалами с помощью любой подходящей технологии (видеоконференции, видео уроки, Интернет, электронная почта, и другие интерактивные системы). Онлайн-образование очень распространено по причине того, что каждый человек способен получить диплом любого ВУЗа вне зависимости от национальности и места нахождения. Дистанционное обучение позволяет учебным заведениям экспериментировать с уникальными способами обучения, используя различные ресурсы и привлекая преподавателей и студентов, находящиеся далеко от университета или не имеющие возможность часто приезжать. Значительная часть специалистов рассматривают дистанционное образование как многообещающую форму обучения: подходит многим, так как у обучающихся есть возможность выбора определенных учебных курсов, да и стоимость ее дешевле.

Дистанционное обучение предполагает применение трех видов дистанционных технологий:

- Кейс-технология осуществляется с помощью учебно-методических материалов, которые перенаправляются (или отправляются) обучающимся для самостоятельного освоения. Периодически преподаватель поддерживает связь со студентами (телефонные звонки, электронная почта и др.), а также может напрямую встречаться со студентами в специальных консультационных, учебных центрах.
- Интернет-обучение, также известное как сетевая технология, подразумевает применение сети Интернет для обеспечения студентов учебно-методическими пособиями и для общения между преподавателем и студентами.
- Посредством телевизионно-спутниковой технологии преподаватель имеет возможность визуального контакта с аудиторией, которая находится на далеких расстояниях. Данный вариант дистанционного обучения считается высокоперспективной в образовательной среде, но на сегодняшний день используемые технологии являются слишком дорогими, и поэтому пока мало используется [1].

Также возможно и сочетание всех видов технологий.

Дистанционное образование обладает рядом положительных особенностей. И главной особенностью является гибкость. То есть обучающихся не обязывают присутствовать на регулярных занятиях, что позволяет каждому студенту в подходящее время и в подходящем темпе обучаться столько, сколько требуется конкретно ему для освоения материала и приобрести необходимый набор знаний в той или иной сфере. Еще одна важная особенность – это параллельность. Учебный процесс совмещается с основной профессиональной деятельностью и нет необходимости в выборе одного занятия, да и стоимость дистанционного обучения намного дешевле. Онлайн-обучение дает равные возможности для всех желающих обучиться независимо от их местожительства, финансового состояния, состояния здоровья, национальной или гендерной

принадлежности [2]. В системе дистанционного обучения применяются, в основном, новые информационные технологии, а именно компьютеры, аудиовидеотехника, системы и средства телекоммуникаций и т. д. Одновременно нельзя игнорировать и негативные аспекты онлайн-образования: к примеру, исключен индивидуальный подход к обучающимся из-за отсутствия живого общения между студентами и преподавателем. Также необходима само-дисциплина, поскольку практически вся учебная программа самостоятельно осваивается студентом. Учащемуся требуется хорошая сила воли и целеустремленность, чтобы своевременно выполнять все домашние задания. Онлайн-занятия не всегда могут обеспечить студента набором практических навыков, поскольку их возможно приобрести, только выполняя реальные практические работы.

На сегодняшний день виртуальное образование является неотъемлемой частью планирования большинства учебных учреждений. В целом дистанционное обучение достаточно, удобная и практичная форма обучения. И если вдруг традиционное образование недоступно по причинам недостатка времени, денег или дальнего расстояния, то в таком случае онлайн-обучение станет отличным решением. За последнее время качество дистанционного обучения улучшилось и его важность существенно возросла, потому как студенты и преподаватели ощущают себя более расслабленными благодаря дистанционным технологиям. Программы виртуального обучения проще планировать, так как это требует немного времени и малое количество обязательств. Они также предоставляют учащимся разного происхождения возможность знакомства и интерактивного взаимодействия, предлагают доступ к преподавателям высокой квалификации из разных мест, предполагают экономию времени. Исходя из всего вышеупомянутого можно заключить, что дистанционное образование в плане эффективности ничем не уступает традиционному, предоставляя абсолютно новые возможности для общественного развития и творчества.

Список литературы:

1. В.А. Трайнев. Дистанционное обучение и его развитие (Обобщение методологии и практики использования) / 2-е издание, 2010 – 60-61 с.
2. Журнал «Эйдос» [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2001/0320.htm. Дата обращения: 1.12.2018.
3. Курс дистанционного обучения [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://www.coursera.org. Дата обращения: 26.11.2018.
4. Distance Education for the Information Society: Policies, Pedagogy and Professional Development / UNESCO analytical survey, Paris 2000 – 8 с.

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Килякова Мария Викторовна
магистрант, кафедра педагогики и социологии ОГПУ,
РФ, г. Оренбург
E-mail: m-doynikova@mail.ru

В настоящее время многие процессы, которые происходят в образовательном обществе, осмысляются с точки зрения познавательной деятельности учащихся.

Деятельность и познание – два близких по значению понятия, которые несут в себе множество смыслов, имеющих принципиальную значимость для самоопределения человека [7, с. 11].

Суть познавательной деятельности детей-мигрантов в процессе образования определяется посредством понятий, составляющих ее. Каждое дополнение уточняет и сужает количество понятий, делая исследуемые объекты и процессы более конкретными и пригодными для описания.

Деятельность – это активность, регулируемая сознанием, порождаемая потребностями и направленная на познание и совершенствование, как мира, так и самого человека [6, с. 54].

Главной особенностью деятельности является то, что ее содержание не определяется в целом от потребностей, ее определивших. Потребность здесь выступает в качестве мотива и дает определенное побуждение к деятельности. Сами же формы и содержание деятельностного процесса определяются целями, требованиями и опытом.

Различают три вида деятельности: *игра, учение, труд.*

Цель игры состоит в осуществлении самой деятельности, а не в ее результате.

Учение – деятельность, направленная на приобретение знаний, овладение умениями и навыками.

Труд – это деятельность, направленная на производство общественно-необходимых продуктов [6, с. 55].

Под деятельностью понимается специфичный способ активного отношения к миру – это процесс, в ходе которого человек творчески преобразует окружающий его мир. Тем самым, он превращает себя в деятельного субъекта, а осваиваемую сферу деятельности – в объект своей деятельности.

Под субъектом подразумевается активное лицо, осуществляющее деятельность. Поскольку, как правило, деятельную активность проявляет человек, то он и является субъектом деятельности.

Объектом выступает сфера, в которой происходит деятельность.

Существует несколько характерных черт деятельности. Для ее понимания их необходимо учитывать:

1. Человек и деятельность связаны неразрывно. Деятельность является непременным условием жизни человека. Без деятельности человека не существует. Только человек способен к трудовой, духовной и иной деятельности, несущей преобразовательный характер.

2. Деятельность является преобразованием окружающего мира. Если животные приспосабливаются к природным условиям, то человек может их активно менять. К примеру, он не ограничивается сбором растений, пригодных для пищи, он выращивает их сам.

3. Деятельность выступает в качестве творческой, созидательной активности. Человек в своей деятельности способен выходить за рамки и создавать что-то совершенно новое, не используемое до сих пор [9, с. 8].

Таким образом, в процессе деятельности человек способен творчески преобразовывать действительность, самого себя и социальные связи.

В логике исследования соотнесены понятия «деятельность» и «познание», которые выступают качественным показателем в определении понятия «познавательная деятельность».

В толковом словаре С.И. Ожегова такое понятие как «познание» рассматривается как приобретение знания, постижение закономерностей объективного мира [4, с. 654].

Необходимо при этом отметить, что «познание» - процесс, обусловленный общественно-исторической практикой приобретения и развития знания, а также его постоянное углубление, расширение и совершенствование [2, 5].

Термин *«познание»* обычно употребляют в трех значениях.

1. Познание – это особая познавательная единица, форма отношения человека к окружающей действительности, существующая во взаимодействии с практическим отношением.

2. Любая значимая информация.

3. Способности, умения, навыки, которые основываются на осведомленности как что-либо сделать, осуществить.

В психологии дается несколько иное определение понятия «познание» - это форма духовной деятельности [1, 9]. Познание как целостный феномен нельзя сводить только лишь к сфере науки, которая является очень важной.

Помимо научного познания, существуют и его другие формы:

1. Обыденное-практическое познание (здравый смысл, верование, вера в приметы, интуиция, предчувствие и пр.);

2. Игровое познание, целый ряд влиятельных направлений в современной философии и научной мысли выдвигает игру, которая выступает в качестве самостоятельной области изучения;

3. Мифологическое познание;

4. Художественно-образная форма познания;

5. Философское познание;

6. Религиозное познание.

Учитывая вышеизложенные формы, можно сделать вывод, что сущностью научного познания является рациональность.

Познание является разновидностью духовного производства, результатом которого выступает знание в его многообразных формах. В процессе познания задействованы практически все человеческие способности, среди которых присутствуют такие важные как, чувства и разум, находящиеся в тесном единстве друг с другом и другими человеческими способностями.

Таким образом, «деятельность» - это качество познания, поскольку познание является мыслительной деятельностью, а познавательная деятельность – сущностная характеристика личности и качества его деятельности одновременно.

Проблема познавательной деятельности в широком смысле является одной из важных в педагогической науке. Психологи и педагоги прошлого и настоящего по-разному пытались и пытаются ответить на вопрос: как правильно организовать познавательную деятельность, чтобы ребенок захотел учиться? Какие меры нужно для этого предпринять? Эта проблема является актуальной и в настоящее время. Она имеет большую историю своего развития.

Одновременно с этим появляется такое новое направление в педагогике, как «мигрантская педагогика». Ее появление связано с огромными изменениями во всем мире. Огромные потоки мигрантов переселяются из одного государства в другое с целью поиска более благоприятных условий для своей жизни и жизни своих детей, ведь зачастую переселяются целые семьи. Взрослые мигранты чаще всего легче адаптируются к новым укладам другого государства, а вот детям-мигрантам в этом плане зачастую приходится сложнее. Здесь возникает новый вопрос: как же сделать так, чтобы дети-мигранты не испытывали затруднений в процессе адаптации к жизни в другом государстве? Какие меры нужно для этого предпринять? Как сделать процесс адаптации и организации познавательной деятельности детей-мигрантов более комфортным, чтобы и дети-мигранты и коренные жители государств при этом не испытывали какой-либо психологический дискомфорт? Ведь и коренные жители, и дети-переселенцы имеют право на получение качественного образования, несмотря на свою национальную принадлежность. Как же сделать так, чтобы детям было комфортно обучаться?

В настоящее время на территории Российской Федерации проходят крупные потоки мигрантов, которые обусловлены социально-экономическими проблемами, а также неравномерным развитием государств постсоветского пространства. Большая часть потоков мигрантов – это выходцы из стран Средней Азии и Кавказа.

Миграция вносит значительный вклад в развитие России в социально-экономическом и демографическом планах, тем самым обеспечивая приток новой рабочей силы в страну и обеспечивая компенсацию естественной убыли населения, тормозя демографическое старение населения Российской Федерации.

В 2012 году президент РФ В.В. Путин утвердил Концепцию государственной миграционной политики Российской Федерации до 2025 года. В данной концепции определены приоритетные задачи, которые направлены на содействие адаптации и интеграции мигрантов в социокультурное пространство Российской Федерации, а также на формирование конструктивного взаимодействия между мигрантским населением и принимающим обществом. Таким образом в контексте социального заказа государства именно школа должна стать основной единицей в процессе адаптации и интеграции детей мигрантов в социокультурное пространство нашей страны.

Одновременно с этим возникает ряд проблем, как у детей-мигрантов, так и у образовательных организаций, в которых обучаются или планируют обучаться данная категория населения страны.

Наибольшими проблемами в процессе адаптации и интеграции детей-мигрантов являются языковые и социокультурные барьеры, которые препятствуют успешному вовлечению детей мигрантов в различные виды образовательной, культурной и социальной деятельности.

Вместе с этим у обучающихся мигрантов возникает ряд вопросов в процессе освоения учебного материала. Такими вопросами являются:

1. Сложности, возникающие при включении обучающегося в иную культурную среду;

2. Сложности при изучении и освоении русского языка;

3. Отсутствие элементарных представлений о нормах и базовых ценностях культурной жизни российского общества;

4. Отсутствие знаний об особенностях повседневного быта и норм межличностных отношений;

5. Коммуникативные сложности, возникающие в общении с детьми и преподавателями [8, с. 29].

Дети мигрантов зачастую с трудов адаптируются и интегрируются в образовательное пространство учебного заведения. Подвергнуть изменениям свое мышление и поведение оказывается совсем непросто.

Что же касается образовательных организаций, принимающих детей-мигрантов, то порой не каждая из них оказывается готовой к обучению таких детей и созданию благоприятных условий для их адаптации. Это связано в первую очередь с недостаточностью уровня общей культуры толерантости к другим этническим и конфессиональным группам населения, а также недостаточным опытом по использованию практик адаптации в педагогической науке, технологий по формированию самоидентификации, а также организации среды общения для детей различных этнических групп по своему составу, обучения и воспитания детей-иностранцев.

Таким образом, проблема организации познавательной деятельности в среде мигрантов все больше становится актуальной в современном обществе. Проблема образования в среде детей-мигрантов тесно связана с процессами адаптации и интеграции детей-мигрантов в социокультурное пространство Российской Федерации.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. – М.: МГУ, 1984. – 104 с.
2. Бим-Бад Б.М. Антропологические основания теории и практики образования. // Педагогика. – 1994. - №5. С. 3-10.
3. Дементьева О.М. Особенности познавательной деятельности в образовательном процессе // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2.
4. Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок. 57000 слов. Под ред. докт. филол. наук, проф. Н.Ю. Шведовой. – 13-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1981. – 816 с.
5. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / Сластенин В.А., Исаев В.М., Мишенко Е.Н., Шиянов Е.Н. – М.: Шкала – Пресс, 1998. – 512 с.
6. Ракова Г.Г. Формирование активности младшего школьника в познавательно-музыкальной деятельности. Диссертация. Оренбург, 1999. 217 с.

7. Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика. – Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. пед. ин-т, 1996. – 127 с.
8. Силантьева Т.А. Социокультурная адаптация детей-мигрантов // Вестник Астраханского государственного технического университета. – 2007. – № 1. – С. 27-31.
9. Щукина Г.И. Акивизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М., 1979. – 24 с.

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Мхитарян Манишак Аветиковна
магистрант
факультета информатики, физики и математики
ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко,
РФ, г. Глазов
E-mail: mariya.mxitaryan@mail.ru

Югова Наталья Леонидовна
научный руководитель, канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО ГГПИ им. В.Г. Короленко,
РФ, г. Глазов

Современное общество характеризуется постоянными быстротечными изменениями, происходящими во всех сферах жизнедеятельности человека. Это предъявляет требования к самому человеку, который должен соответствовать изменениям, происходящим в обществе. Сформированное критическое мышление можно отнести к одной из ключевых компетенцией, необходимое современному человеку для полноценного функционирования в век информационных технологий.

В настоящее время существуют различные подходы к определению понятия “критическое мышление”. В частности, основатель Института критического мышления Мэтью Липман определяет критическое мышление как квалифицированное, ответственное мышление, которое выносит правильные суждения, так как основано на критериях, само себя исправляет (самосовершенствуется), учитывает контекст [4, с. 3]. Философ Ричард Пауль рассматривает критическое мышление в более широком культурном контексте. По его мнению, критическое мышление можно определять различными способами, не противоречащими друг другу. Он предложил такую рабочую дефиницию: «Критическое мышление – это мышление о мышлении, когда вы рассуждаете с целью усовершенствовать свое мышление». При этом он отмечает решающее значение двух моментов: 1) критическое мышление влечёт за собой самосовершенствование; 2) опирается на использование

стандартов корректной оценки умственного процесса. Таким образом, критическое мышление – это самосовершенствование мышления с помощью определенных стандартов [5, с. 20]. Согласно определению Х. Гарднера, критическое мышление – это такое мышление, которое развивается на основе тщательной оценки как предложений, так и фактов и приводит к наиболее объективным выводам путем анализа всех уместных фактов и использования обоснованных логических процессов [1].

Таким образом, учение, направленное на развитие критического мышления, представляет с собой не только активный поиск какой-то конкретной информации для усвоения материала, а самостоятельный поиск ответа на вопрос, соотнесение его с другими исследованиями в области знаний, ~~на~~ проверку достоверности или ложности полученной информации, обобщение выводов, создание новых приемов ее применения, а также решение проблемы.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), введённый в общеобразовательной школе, ориентирован на формирование у обучающихся критического мышления [6]. При этом, технология развития критического мышления считается наиболее универсальной, которое с одинаковым успехом может использоваться при включении любого учебного предмета. Она является открытой, ее можно сочетать с другими образовательными технологиями. В основе технологии лежит идея, высказанная выдающимся советским педагогом Л.С. Выготским: в основу воспитательного процесса должно быть положено личная деятельность ученика. Все искусство воспитателя должно сводится к тому, чтобы направлять и регулировать эту деятельность.

Модель урока критического мышления состоит из трех стадий:

Стадия 1. Вызов (evocation)

С вызова нередко начинается работа в режиме проблемного обучения. Стройная система приемов включает в себя как способы организации индивидуальной работы, так и ее сочетания с групповой работой [2].

Стадия 2. Осмысление (realization of meaning)

Вторая стадия – *«осмысление»* – содержательная, в ходе которой и происходит непосредственная работа ученика с текстом, причем работа, направленная, осмысленная.

Стадия 3. Рефлексия (reflection) - размышления

Происходит выведение знания на уровень понимания и применения. Идет рефлексия своего процесса учения. Для развития коммуникативных навыков крайне важен непосредственный живой обмен идеями. Выражение новой информации своими словами позволяет лучше понять и принять ее [7, с. 5].

На практике нами было проведено исследование, направленное на выявление уровня развития критического мышления обучающихся на уроках информатики. Оно состояло из следующих этапов: 1) провести диагностику уровня критического мышления в экспериментальной и контрольной группе; 2) провести цикл занятий с использованием приёмов развития критического мышления; 3) проанализировать результаты исследования с повторным проведением теста на диагностику уровня критического мышления.

Эмпирическую базу исследования, составляли обучающиеся 8 класса в количестве 28 человек, в возрасте от 13-14 лет. Экспериментальную группу исследования составляли обучающиеся *Группы I* в количестве 14 человек. Контрольную группу исследования обучающиеся *Группы II* в количестве 14 человек.

Тест для оценки развития критического мышления [3, с. 18], содержащий 15 заданий, позволяет проанализировать как отдельные группы умений, так и способность обучающихся рефлексивно оценивать тексты, находить ответы и обосновывать их.

Применение технологии развития критического мышления на уроках информатики способствует формированию и развитии мыслительных способностей. Для обучающихся 8 класса по информатике были разработаны задания, направленные на развитие критического мышления. На каждом уроке для экспериментальной группы были подготовлены задания, связанные с темой урока.

На первом уроке после изучения нового материала по теме «Кодирование информации с помощью знаковых систем» обучающимся было предложено пройти тест. Задания с экспериментальной группой на первом уроке не проводилась, так как сразу после изучении темы ребята приступили к выполнению теста. Домашнее задание для контрольной и экспериментальной группы было разным по уровню сложности.

На втором занятии по теме урока «Количество информации» был использован приём *«Групповая дискуссия».* Обучающимся экспериментальной группы было предложено разделиться на подгруппы, в которых они самостоятельно конспектировали информацию из учебника, просматривали цифровые образовательные ресурсы по теме урока с обсуждением в подгруппах. Далее в классе проводилась дискуссия, цель которой состояла в обмене учебной информацией, обсуждении вопросов, вызвавших затруднения в процессе изучения материала. Посредством этого, обучающиеся имели возможность переосмыслить полученные сведения, произвести анализ и синтез полученных результатов с другими взглядами и позициями.

На третьем уроке проводилась игра по теме «Информация. Кодирование информации». Для этого экспериментальной группе было необходимо разбиться на 3 команды. Принцип комплектования команд следующий: учитель выбирает трех капитанов команд — учеников, которые по очереди выбирают членов своей команды. В процессе игры каждая команда набирает баллы за правильный ответ на поставленный вопрос. Команда, набравшая наибольшее количество баллов, объявляется победителем. *Пример,* задания: Фраза на некотором языке «КУКУ ОГО» в переводе на русский означает вкусный торт, «НЯМ КУКУ БОБО» – большой вкусный пирог, «НЯМ ПУФ» – большой кусок. Как на этом языке записать фразу «КУСОК БОЛЬШОГО ВКУСНОГО ПИРОГА»? После завершения игры был проведен приём *«Взаимоопрос».* Один из способов работы в парах. Используется на стадии «осмысления». Обучающиеся в парах читали текст, останавливаясь после каждого абзаца, и задавали друг другу вопросы разного уровня по содержанию прочитанного.

Итоги обучения подводились посредством контрольной работы по теме: «Информация и информационные процессы», содержащей по 15 тестовых заданий закрытого и открытого типа. По итогам теста обучающиеся смогли проанализировать, удалось ли им достичь поставленных целей и решить возникшие в процессе знакомства с новым материалом проблемы и противоречия.

Кроме того, нами повторно был проведён тест на развитие уровня критического мышления. Полученные результаты (до и после начала эксперимента) были сопоставлены посредством статистического анализа, который показал повышение уровня критического мышления обучающихся экспериментальной группы.

Выполненное исследование позволяет сделать следующие выводы: целенаправленное применение способов развития критического мышления обучающихся на уроках информатики способствует повышению уровня критического мышления; при использовании технологии критического мышления обучающиеся активны, настроены творчески и мыслят критически, также они самостоятельно приобретают новые знания, охотно работают совместно с учителем. Процесс обучения не механистичен, обучающимися достигается более глубокое и осмысленное понимание учебной информации.

Дальнейшие перспективы нашего исследования мы видим в повышении мотивации обучающихся к активной деятельности на уроке и применении стратегий развития критического мышления в рамках коммуникативного подхода к обучению.

Список литературы:

1. Бесплатная электронная библиотека. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://knigi.dissers.ru/books/pedagogika/4376-5.php (Дата обращения 10.05.2018).
2. Видеоуроки. Развитие ключевых компетенций учащихся: критическое мышление [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://videouroki.net/webinar/razvitiie-kliuchievykh-kompietientsii-uchashchikhsia-kritichieskoie-myshlieniie.html (Дата обращения 15.05.2018).

3. Волков Е. Н. Тесты критического мышления: вводный обзор // Психологическая диагностика. 2015. — № 3. — С. 5-23.
4. Сорина Г.В. Критическое мышление: история и современный статус // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. 2003. — №6. — С. 97-110.
5. Тест оценки критического мышления (КМ) для 9-тиклассников. Обработка и интерпретация [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://psyhoinfo.ru/obrabotka-i-interpretaciya-0 (Дата обращения 03.06.2018).
6. Тягло А.В. Критическое мышление: проблема мирового образования XXI века // Постметодика. 2001. — № 3. — С. 19-26.
7. Якубовская Э.Н. Организация рефлексивной деятельности // Фізіка: праблемы выкладання. — 2008. — № 5. — С. 5-8.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК МЕТОД СОЦИАЛИЗАЦИИ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

Панфилова Виктория Викторовна
студент, факультета дошкольного,
начального и специального образования
Белгородского государственного национального
исследовательского университета НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Белгород
E-mail: www.panfilova.viky@yandex.ru

Современная система образования ставит перед образовательным учреждением задачу в подготовке знающего, мыслящего школьника, который самостоятельно должен будет уметь добывать и применять знания. Безусловно, регламентирует новые требования к организационной и методической деятельности школ.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту [1], в основе образовательного процесса лежит системно-деятельностный подход, который указывает на тот факт, что образование должно строиться таким образом, чтобы учащиеся развивались как на личностном, так и на социальном уровне. Следует так же обратить внимание и на требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования, в которых особое внимание уделяется личностным результатам и указывается, что обучающиеся должны овладеть социальными компетенциями и личностными качествами. В связи с этим, школа должна предоставить все условия учащимся для их самореализации, самоактуализации, саморазвития, формирования их личности, овладения навыками самоконтроля. Реализация этих условий отражается в учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Наиболее актуальными методами, используемыми педагогами в начальной школе, являются исследовательский и проектный, поскольку данные методы способствуют саморазвитию и социализации личности учащихся; коммуникации при поиске информации и решения проблем исследования, а так же презентационных умений. Именно проект является наиболее эффективным

методом формирования личности младшего школьника. Кроме этого, особенностью данного метода является возможность каждого ученика самостоятельно воплотить свои идеи, углубить и систематизировать знания, добиться личностных и межпредметных результатов в образовании, приобрести навыки поиска, сбора и апробации информации.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования, основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением через учебный план и внеурочную деятельность. Внеурочная деятельность строится на индивидуальных, возрастных особенностях обучающихся и их потребностях. Именно во внеурочной деятельности сейчас в школах огромное внимание уделяется проектной деятельности, где младшие школьники применяют свои полученные знания на практике и реализовывают их.

Стоит отметить, что внеурочная деятельность имеет свои направления: духовно-нравственное, спортивно-оздоровительное, социальное, общеинтеллектуальное и общекультурное, где младшие школьники всесторонне развиваются как на воспитательном, так и на социальном уровне.

Социализация и индивидуализация – это два взаимосвязанных процесса, которые имеют тесную связь и оказывают влияние на развитие личности.

Социализация – это непрерывный жизненный процесс, обеспечивающий взаимосвязь индивидуальных особенностей личности с общественными условиями, социальными нормами и правилами поведения [2].

Индивидуализация обучения способствует развитию способностей учащихся, учитывает их склонности и интересы, различные отношение к учению, к отдельным учебным предметам [3, с. 14-15].

Методом социализации и индивидуализации обучения младших школьников выступает проектная деятельность, так как учитывает все перечисленные требования, присущие данным процессам.

Вовлечение учащихся в проектную деятельность способствует становлению личности, проявляющей интерес в различных видах деятельности, в

общественной жизни, в отношениях с товарищами, обеспечивает формирование активной жизненной позиции [4].

В процессе проектной деятельности обучающимся необходимо: решить определенную проблему, используя свой творческий потенциал; интегрировать свои знания и уметь применять их в других областях знаний. Это говорит о том, что проектная деятельность направлена на самостоятельную деятельность школьников, на их индивидуальные особенности. Отсюда следует, что проектная деятельность – это уникальная возможность выразиться максимально каждому ученику в творческом плане; деятельность, позволяющая выделиться как в индивидуально, так и в группе и т. п.

Для того чтобы обучающиеся достигли высоких результатов в проектной деятельности, учителю необходимо изучить их индивидуальные особенности и на основе этой диагностики, распланировать индивидуальный план с каждым учеником.

Кроме индивидуализации в проектной деятельности прослеживается и процесс социализации, который проявляется в развитии коммуникативных навыков и социальных взглядов личности, в привитии школьникам жизненно необходимых знаний и умений (ответственностью, предприимчивостью, сообразительностью, самостоятельностью, инициативностью, креативностью, трудолюбием).

Можно сделать вывод, что в процессе проектной деятельности, у младших школьников должны быть сформированы следующие умения:

- социального взаимодействия (сотрудничать в процессе образовательной деятельности, оказывать помощь товарищам и принимать их помощь, следить за ходом совместной работы и направлять ее в нужное русло);
- исследовательские (разрабатывать идеи, выбирать лучшее решение);
- информационные (самостоятельно осуществлять поиск нужной информации; выявлять, какой информации или каких способов действий недостает);

- оценочные (оценивать ход, результат своей деятельности и деятельности других);
- презентационные (выступать перед аудиторией (публикой), отвечать на незапланированные вопросы, использовать различные средства наглядности, демонстрировать артистические возможности);
- рефлексивные (отвечать на вопросы: «Чему я научился?», «Чему мне необходимо научиться?»; адекватно выбирать свою роль в коллективном деле);
- менеджерские (проектировать процесс; планировать деятельность - время, ресурсы; принимать решение; распределять обязанности при выполнении коллективного дела).

Таким образом, метод проектов – это комплексный метод, позволяющий индивидуализировать учебный процесс и раскрыться каждому ученику в личностном и социальном плане, дает возможность проявить самостоятельность в самом процессе своей деятельности, а именно в его планировании, организации и контроле.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Сайт министерства образования и науки Российской Федерации [Сайт]. URL: http://минобнауки.рф/m/документы/922 (Дата обращения: 18.09.2018).
2. Кадиева М.Р. Социализация личности младшего школьника // Обучение и воспитание: методика и практика. 2012. С. 14.
3. Словарь педагогического обихода / Под ред. проф. Л.М. Лузиной. – Псков: ПГПИ, 2003. – С. 71.
4. Проектная деятельность как метод социализации школьников // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» [Сайт]. URL: http://открытыйурок.рф/статьи/625082/ (Дата обращения: 27.09.2018 г.)

ДИСКУССИЯ КАК ФОРМА ГРУППОВОЙ РАБОТЫ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Турицына Мария Сергеевна
магистрант,
факультет начальных классов КГПУ им. В.П. Астафьева,
РФ, г. Красноярск
E-mail: iv.turitsyn@yandex.ru

Согласнос положением ФГОС, в образовательном учреждении должна осуществиться как классно-урочная, так и внеурочная деятельность. В связи с этим ведутся поиски содержания и форм внеурочной деятельности, в которой каждый ребёнок имеет право на самореализацию и может проявить свою уникальность, а также возможной интеграции учебной и внеурочной деятельности в целях создания образовательной среды, обеспечивающей развитие личности ученика в соответствии с его интересами и способностями. Совместно урочная и внеурочная деятельность должны работать на достижение предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов, которые педагогический коллектив оформляет в своей основной образовательной программе.

Под внеурочной деятельностью понимается образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы, в первую очередь метапредметных результатов.

Внеурочной деятельностью называют различные виды деятельности школьников, в которых возможно и целесообразно решение задач воспитания и социализации. Деятельность, организуемая во внеурочное время, направлена на интересы школьников и, предоставляя им возможность выбора, влияет на их самореализации и самоопределению [1].

Процесс обучения как урочной, так и внеурочной деятельности представляет собой целенаправленную последовательную смену учебных задач в ходе взаимодействия учителя и учащихся и постепенное формирование умения учащихся в результате усвоения ими содержания образования [4].

Процесс обучения включает в себя ряд элементов, к которым относятся формы организации обучения: индивидуальная, групповая, фронтальная.

Обучения младших школьников с учетом формирования универсальных учебных действий, проходит успешнее при использование групповой работы.

Групповая работа — спектр деятельности, включающий метод социального вмешательства, с помощью которого отдельные индивиды и группы могут развить навыки решения проблем для преодоления собственных затруднений и проблем участников расширенной группы.

Работа в группе содействует развитию взаимоотношений между учениками, объединенными общей целью, содержанием и результатом групповой деятельности.Исходя из особенностей класса и содержания темы учитель может позволить учащимся объединиться в группысамостоятельно, а также объединить их в группы по гетерогенным признакам (успеваемость, активность и т. д.). Оптимальными считаются группы с нечетным количеством человек, примерно пять - семь, так как возникший спор удается решить большинством голосов. Групповая работа требует организация пространствав классе с тем, чтобы члены одной группы могли выполнять задания коллективно. В каждой группе имеется руководитель, его могут выбрать учащиеся или назначить учитель [5].

Групповая форма обучения имеется ряд преимуществ: формирование навыков сотрудничества, взаимопомощи и делового общения; учит уважать ценности и правила, выслушивать мнения других, а также иметь собственное мнение и отстаивать позицию. Правильно организованная работа в группах развивает творческое мышление, повышает самооценку и самоуважение. А также при формировании небольших групп на уроке задействованы все учащиеся [2].

Учитывая все вышесказанное, при организации группой работы, во внеурочной деятельности, направленной на развитие универсальных учебных действийиспользование дискуссий дает лучший результат.

Дискуссия (лат. discussio) — исследование, разбор, заключается в групповом решении какого-либо вопроса, проблемы или в сопоставлении информации,

идей и мнений. Таким образом дискуссия представляет собой коллективное обсуждение, в ходе которого осуществляется борьба мнений, аргументация своей позиции. Так как дискуссия предполагает обмен знаниями, мнениями и убеждениями, она наводит ученика на новый взгляд к какому-либо явлению, событию или деятельности. За счет того, что решение проблем и обмен конструктивной критикой рождает многостороннюю коммуникацию, дискуссия неразрывно связана с активизацией и формированием коммуникативных УУД. По мнению Панфиловой А.П., метод дискуссии используется прежде всего, как способ организации совместной деятельности с целью оперативного и эффективного решения стоящих задач, а также как метод активного обучения и стимулирования групповых процессов в естественных и специально созданных группах. Следовательно, дискуссия является довольно эффективной технологией группового взаимодействия, потому что не только развивает, но и носит воспитательный характер. Эта форма организации обучения имеет очень важное значение для развития критичности ума, учит приемам доказательной полемики и, что также важно, воспитывает умение слушать своего противника, уважительно относиться к чужому мнению.

Исходя из работ Жана Пиаже были выявлены две важные закономерности:

1. Групповая дискуссия позволяет столкнуть противоположные позиции и тем самым помочь участникам увидеть разные стороны проблемы, уменьшить их сопротивление новой информации;

2. Если решение проблемы инициировано группой, то оно является логическим выводом из дискуссии, поддержано всеми присутствующими, его значение возрастает, так как оно превращается в групповую норму.

Школьная дискуссия, проводится по определенному регламенту, в установленном заранее порядке и может иметь следующие виды:

- Круглый стол — беседа, во время которой обмен мнениями «на равных» между участниками небольшой группы учащихся и с остальной аудиторией.
- Заседание экспертной группы, на которой сначала обсуждается обозначенная проблема среди участников группы (четыре-шесть участников

с заранее назначенным председателем), а затем каждая группа излагает свои позиции всей аудитории.

- Форум — обсуждение, в ходе которого данная группа вступает в обмен мнениями с аудиторией, которая может быть классом или другой группой.
- Симпозиум —обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, отражающими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы аудитории.
- Дебаты — явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников — представителей двух соперничающих команд (групп), доказательств и опровержений.
- Судебное заседание — обсуждение, подражающее судебному разбирательству.
- Мозговой штурм - это такой метод решения проблемы, когда все участники размышляют над одной и той же проблемой и «идут на нее в атаку». Данная технология применяется если есть необходимость в различных вариантах решения проблемы.

Важным элементом любой дискуссии является актуализация у участников имеющиеся знания, ввести необходимую информацию, создать интерес к проблеме.

Список литературы:

1. Байбородова Л.В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах. М.: Просвещение, 2015. – 177 с.
2. Клюева Н.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов / Н.В. Клюева, Ю.В. Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 240 с.
3. Корепанова О.В. Работа в группах как фактор эффективного обучения - № 01, 2013
4. Леонтьев А.А. Исследования детской речи// Основы теории речевой деятельности. — М., 1974
5. Пиаже Жан. Речь и мышление ребенка / Жан. Пиаже; Сост., нов. ред. пер. с фр., коммент. Вал. А. Лукова. Вл. А. Лукова, 1999. – 528 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ И АМПЛИФИКАЦИИ ПАМЯТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Тырина Юлия Николаевна
студент Филиала СГПИ
РФ, г. Буденновск
E-mail: babenko2410@mail.ru

Бабенко Елена Анатольевна
научный руководитель, ст. преподаватель Филиала СГПИ,
РФ, г. Буденновск
E-mail: babenko2410@mail.ru

Аннотация. В статье выявлены количественные и качественные изменения в памяти ребенка старшего дошкольного возраста, представлен взгляд на возможность и необходимость развития и амплификации памяти в период дошкольного детства, сформулировано шесть психолого-педагогических условий такого развития.

Ключевые слова: память, условия развития, амплификация, дошкольный возраст

Память – важнейшая характеристика психической жизни и одна из наиболее изученных проблем психологии. Под памятью в психологии понимают запоминание, сохранение и последующее воспроизведение индивидом его опыта (А.В. Петровский). В современной психологической науке память изучена с разных сторон: характеристики, виды, мнемические процессы. Классификации видов памяти производятся учеными по разным параметрам: по характеру психической активности, по происхождению, по степени волевого контроля, по способу заучивания, по использованию вспомогательных средств, по продолжительности сохранения запоминаемого.

В каждом возрасте у человека наблюдается какое-то психологическое новообразование, та или иная психическая функция, которая определяет специфику развития всех других психических функций. У дошкольника

центральной психической функцией, которая определяет остальные процессы, является память (Смирнова Е.О.). Дошкольный возраст характеризуется интенсивным развитием способности к запоминанию и воспроизведению. В пяти-шестилетнем возрасте происходят количественные и качественные изменения: увеличение объема непосредственной памяти, скорости и прочности запечатления, непосредственное и непроизвольное запоминание перерастает в опосредованное и произвольное, механическая память дополняется зачатками словесно-логической.

Развитие памяти в дошкольном возрасте возможно и необходимо. Тот факт, что память развивается у дошкольника наиболее интенсивно по сравнению с другими способностями, не значит, что следует на этом остановиться. Наоборот, следует максимально развивать память ребенка в период, когда к этому располагают все факторы.

Ключевым вопросом концепции развития памяти является взаимоотношения образной и словесно-логической памяти в их развитии.

Прежде всего, нам необходимо определиться с такими понятиями как «условие» и «психологическое условие».

Условие представляет собой философскую категорию, которая выражает отношения какого-либо явления к окружающим его явлениям, без которых оно не может быть осуществлено [3, с. 380-381].

В толковом словаре С.И. Ожегова мы установили, что условие – 1) обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; 2) обстановка в которой происходит, осуществляется что-нибудь [1].

Психологические условия – это те особенности психофизиологии человека, индивида, которые рассматриваются как факторы, способствующие или препятствующие какому-либо виду деятельности [3, с. 317].

Педагогическое условие – совокупность возможностей, содержание форм, методов, средств направленных на решение поставленной цели.

Педагогическое условие – совокупность обстоятельств, в которых осуществляется учебная, воспитательная работа, и обстоятельства жизнедеятельности

ее субъекта, те и другие рассматриваются как факторы, способствующие или препятствующие ее успешности [3, с. 308].

Рассматривая данное понятие в педагогическом аспекте, П.И. Пидкасистый отмечает, что педагогические условия – 1) те составные части или формы среды, в которых развивается учащийся; 2) обстоятельство, от которого зависит развитие, обстановка в которой происходит развитие ребенка [2, с. 84].

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы позволил определить психолого-педагогические условия эффективного развития и амплификации памяти в старшем дошкольном возрасте.

Во-первых, одно из понятий психологии – сензитивность (чувствительность к воздействиям определенного рода). В дошкольном возрасте память по скорости развития опережает другие способности, ребенок рассматривает картинку, видит необычный предмет и начинает рассуждать, припоминая что-то из своего жизненного багажа. Легкость, с которой дети дошкольного возраста запоминают стихи, считалки, загадки, сказки, объясняется бурным развитием их природной памяти. Ребенок запоминает все яркое, красивое, необычное, привлекающее внимание. Ребенок запоминает непроизвольно, другими словами, он запоминает, не желая того.

Таким образом, в дошкольном возрасте память ребенка носит избирательный характер, т. е. лучше он запоминает то, что его привлекает, что ему забавно, выразительно и интересно, то, что произвело впечатление на него. Поэтому первое условие – сделать для детей интересным все то, что они должны запомнить. При этом следует учитывать, что производительность запоминания улучшается в том случае, когда ребенок что-то делал с материалом: ощупывал, вырезал, подбирал пары, строил, перекладывал.

Основное содержание детской памяти составляют представления, конкретные, наглядные образы предметов, их свойств, действий. Ели у детей нет ясных представлений, то они не могут усваивать необходимые понятия. Второе условие: для того чтобы развивалась память, необходимо опора при запоминании на наглядный, зрительный материал. Структура мнемической

деятельности с годами усложняется: непосредственное и непроизвольное запоминание перерастает в сложную, сознательно регулируемую деятельность, которая опирается на все более сложные способы переработки запоминаемого материала, т. е. основные качественные изменения в памяти ребенка детского возраста заключаются в постепенном переходе от ее непроизвольных форм к произвольным формам.

На протяжении всего дошкольного возраста преобладает непроизвольная память. У дошкольника сохраняется зависимость запоминания материала от таких его особенностей, как эмоциональная привлекательность, яркость, прерывистость действия, движения, контраст. Именно поэтому малыши долго помнят персонажей, которых воспитатели включают в сюрпризные моменты. Третье психолого-педагогическое условие развития памяти – неожиданность появления и новизна материала в совокупности с эмоциональностью воспитателя.

В возрасте 5-6,5 лет ребенок начинает принимать указания взрослого запомнить или припомнить, использовать простейшие приемы и средства запоминания, интересоваться правильностью воспроизведения и контролировать его ход. Четвертое условие – установка на запоминание.

Ребенок осознает и использует некоторые приемы запоминания, выделяя их из знакомых видов деятельности. При специальном обучении и контроле со стороны взрослого дошкольнику становятся доступными логические приемы запоминания, в качестве которых выступают мыслительные операции. Пятое условие – применение специфических приемов для развития запоминания: смысловые соотнесения и смысловая группировка, схематизация, классификация, соотнесение с ранее известным, прием ассоциаций.

Важным моментом в развитии памяти дошкольника выступает появление личных воспоминаний. В них отражаются существенные события из жизни ребенка, его успехи в деятельности, взаимоотношения со взрослыми и сверстниками. Так малыш может долго помнить нанесенную ему обиду, подарок ко дню рождения или то, как он вместе с дедушкой собирал прошлым летом в лесу землянику. Шестое психолого-педагогическое условие мнемической деятельности – опора на личный жизненный опыт ребенка.

При обучении детей запоминанию надо постепенно приучать детей переходить от непосредственного повторения к отсроченному повторению, от повторения вслух к повторению про себя. Переход от внешнего к мысленному повторению делает запоминание более продуктивным. Начиная с пятилетнего возраста детей можно учить запоминать одни вещи при помощи других, например, предмет или слово с помощью обозначающей его картинки. Вначале готовые средства для запоминания ребёнку предлагает взрослый. Когда дети научаются запоминать и припоминать предметы с помощью предлагаемых им средств, можно переходить к постановке перед ребенком самостоятельного выбора средств, используемых для запоминания.

Таким образом, ребёнок сравнительно легко усваивает материал лишь тогда, когда у него к этому материалу имеется явно выраженный непосредственный или потребительский интерес. Совершенствование произвольной памяти у детей связано с применением в процессах запоминания и воспроизведения материала мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, установления смысловых связей. Развитие памяти происходит одновременно с совершенствованием умственной деятельности [25]. Мы выделили шесть психолого-педагогических условий развития и амплификации памяти: интерес к запоминаемому материалу; опора на средства наглядности при запоминании; применение приема неожиданного (сюрпризного) появления и интенсивной эмоциональности при запоминании; предъявление установки на запоминание; применение приемов смыслового соотнесения и смысловой группировки, соотнесения с ранее известным, приема ассоциаций и др. и опора на личный жизненный опыт ребенка.

Список литературы:

1. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов// [Электронный ресурс]/ Режим доступа: http://slovarozhegova.ru/word.
2. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей [Текст] / Под ред. П.И. Пидкасистого. - М: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
3. Философский словарь [Текст] / Под ред. И.Т. Фролова. - М. 1981. - С. 380-381.

ЭВФЕМИЗМЫ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Цыплакова Елена Андреевна
магистрант, факультет иностранных языков,
Воронежский государственный педагогический университет,
РФ, г. Воронеж
E-mail: helenryzhkova2013@gmail.com

Сребрянская Наталья Анатольевна
научный руководитель, д-р филол. наук, профессор ВГПУ,
РФ, г. Воронеж

Ведущей парадигмой на современном этапе отечественного образования является гуманистическая развивающая парадигма, то есть ориентация на личность, развитие ее творческого потенциала и гуманности, которая выходит на первый план в структуре общественных отношений. Новые подходы, используемые в сфере образования, предполагают развитие у учащихся таких качеств, как толерантность, ответственность, готовность к сотрудничеству, уважение к окружающим. Важным условием функционирования мультикультурного общества в условиях социальной интеграции является толерантность. Под толерантностью понимают терпимость к другим народам, их обычаям и мировоззрению, признание и уважение равноценности других культур [2, с. 516]. Таким образом, перед образованием стоит задача разработать эффективные методы воспитания толерантности.

Решение данной проблемы не возможно без создания толерантной среды в образовательном процессе. Приоритетной является задача воспитания уважения к культурным различиям разных народов. В условиях школьного образования наиболее глубокое знакомство с другой культурой происходит на уроке иностранного языка, то есть предмет иностранный язык выступает важнейшим средством воспитания толерантности учащихся. Итак, одним из средств развития толерантности учащихся может выступать использование эвфемизмов на уроке иностранного языка [1, с. 2].

Под эвфемизмами понимаются стилистически нейтральные слова или выражения, которые используются вместо языковой единицы, синонимичной по значению, и которая представляется говорящему неприличной, грубой или нетактичной [4, с. 198].

Зарубежные и отечественные исследователи связывают эвфемию с категорией вежливости. Этот критерий определяется как вежливость по отношению к незнакомому собеседнику в ситуации общения. В соответствии с данным критерием, говорящий делает выбор между предпочтительной и непредпочтительной лексикой. К предпочтительной лексике относят слова с нейтральным стилистическим окрасом и эвфемизмы, к непредпочтительной – слова с негативным оттенком и дисфемизмы.

Употребление эвфемистической замены относится к способам непрямого обозначения предмета общения. Мотивом эвфемизации может выступать стремление избежать коммуникативного конфликта, вуалирование предмета коммуникации и избежание непристойности. Однако сегодня в межличностной коммуникации на первый план выходит эвфемизация из приличия. Так, использование прямого наименования некоторых профессий может рассматриваться как унижение личности, и даже акт агрессии, например, help (помощник) заменяет servant (слуга).

Существует ряд предпосылок к использованию эвфемистической замены в процессе общения, например, предмет обсуждения оценивается говорящим как неловкий или оскорбительный; предмет общения может негативно рассматриваться вторым собеседником; использование прямого наименования может противоречить коммуникативной ситуации (времени, месту и социальному статусу коммуникантов). Например, использование слова *prison (тюрьма)* в общении может вызвать отрицательные эмоции родственников заключенного, в данном контексте целесообразно использовать выражение *correctional centre, correctional facility (исправительный центр).*

- *John was detained by the police for committing a robbery.*
- *It's evident that he'll be sent to ~~a prison~~ a correctional centre.*

Содержания предмета «английский язык» предполагает овладение и использование в коммуникации ряда слов и выражений, которые могут вызвать конфликт в различных коммуникативных ситуациях.

Воспитание толерантности посредством эвфемизмов английского языка следует начинать со знакомства с речевым этикетом носителей английского языка, анализа социокультурных и социолингвистических особенностей иностранного языка. Важным фактором при отборе учащимися приемлемых языковых средств в общении является понимание эмоциональной окраски лексических единиц. Например, при чтении текста о людях с физическими особенностями используются слова *deaf (глухой), blind (слепой), lame (хромой), stammer (заикаться)*. При работе с данной лексикой необходимо определить, какой оттенок имеют изучаемые выражения, а также рассмотреть варианты их замены синонимичными выражениями, не имеющими отрицательную эмоциональную окраску. На старшей ступени обучения учащихся можно знакомить с понятием и функциями эвфемизмов, мотивировать их употреблять в межличностном общении более вежливые и толерантные выражения.

В качестве материала исследования были отобраны выражения из УМК «Spotlight» для 10 и 11 класса авторов В. Эванс, Дж. Дули и др. В ходе работы нами были предложены варианты эвфемистических замен некоторых понятий, которые являются наиболее противоречивыми в межкультурном общении. Кроме того, были отмечены темы, которые могут подвергаться эвфемизации в рамках содержания школьного образования, к ним относятся: болезни и особенные физические состояния, преступность, бедность, безработица [3].

Наибольшее количество лексики относится к теме «Физические и психические особенности человека», среди них были выявлены следующие слова, которые могут подвергаться эвфемизации: *blind (слепой) – visually challenged, deaf (глухой) – thick of hearing, dump (тупой) – not the brightest star in the sky, plump/ overweight (полный) – plus size, an invalid (инвалид) – physically challenged, mental retardation (задержка психического развития) – learning difficulties, disturbed, an idiot (идиот, глупец) – off his rocker, e.g.*

1. - Does Mary have any problems with her eyesight?

- She ~~has been blind~~ has been visually challenged since the day she was born.

2. - Why has Harry been anxious these days?

- Harry's mother is ~~an invalid~~ physically challenged, she has to be cared for, so she lives with her daughter.

3. - John's child doesn't go to school, is he going to get home education?

- I'm afraid, he has ~~a mental retardation~~ learning difficulties which affects his education process.

Ряд выражений характеризует материальное положение человека и его социальный статус. Использование прямых наименований в рамках данной тематики может указывать на пренебрежение и высокомерие со стороны говорящего относительно рода деятельности или положения собеседника. К данной тематике относятся выражения: *poor* (*бедный) – financially insecure/ disadvantaged/ insolent, unemployed(безработный) – between jobs, a culprit/a prisoner (заключенный, преступник) - an inmate, e.g*

Использование эвфемизмов в общении на иностранном языке способствует повышению культуры речи учащихся, формирования широкого лексического запаса, а также позволяет развивать толерантность учащихся к собеседнику.

Список литературы:

1. Афонасьева И.В. Эвфемизация как средство формирования этических норм в речевом поведении учащихся на уроках английского языка // Молодой ученый. — 2015. — № 9.1. — С. 1-3.
2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка/ С.И. Ожегов. - М.: Мир и Образование, Оникс, 2011. — 736 с.
3. Эванс В. Spotlight 10: Student's Book /В. Эванс, Дж Дули и др. Английский язык. 10 класс. - М.: Express Publishing, Просвещение, 2012. - 223 с.
4. Ярцева В.Н. Большой энциклопедический словарь. / В.Н. Ярцева. – «Языкознание», 1998. – с. 214.

МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОСРЕДСТВАМ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Черкасова Анастасия Сергеевна
студент кафедры географии
Курского государственного университета
РФ, г. Курск
E-mail: Cherk-95@mail.ru

Лукашова Ольга Павловна
научный руководитель, канд. пед. наук, доц. кафедры географии
Курского государственного университета
РФ, г. Курск

METHODOLOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF PERSONAL COMPETENCES BY MEANS OF CRITICAL THINKING TECHNOLOGY

Cherkasova Anastasia Sergeevna
Student, Department of Geography,
Kursk State University
Russia, Kursk
E-mail: Cherk-95@mail.ru

Lukashova Olga Pavlovna
supervisor, Ph.D. ped. Sciences, Associate Professor,
Department of Geography, Kursk State University
Russia, Kursk

АННОТАЦИЯ

Цель. Обозначить методические условия, формирующие личностные компетенции на уроках географии посредствам технологии критического мышления.

Методы. Системно-структурный анализ; логико-дидактический; литературный; типологический; исторический.

Результат.

Выводы.

ABSTRACT

Background.

Methods.

Result.

Conclusion.

Ключевые слова: методические условия; личностные компетенции; технология критического мышления.

Keywords: methodical conditions; personal competence; critical thinking technology.

С введением ФГОС (ФГОС ОО от 17.12.2010) обучающийся - полноценный участник педагогического процесса и ему необходимо самостоятельно с помощью подсказок учителя определить тему урока и учебную задачу. В рамках традиционных методик и приемов педагогической деятельности не всегда удается замотивировать обучающихся к изучению предмета. Для того чтобы сделать его интересным, учить без принуждения, а главное успешно развиваться учащимся и учителю в образовательном процессе необходимо критически нестандартно мыслить.

Технология развития критического мышления соответствует требованиям к личности в современном мире, способствует организации творчески интересных уроков.

Одна из важнейших целей современного образования и приоритетная задача общества и государства – воспитание нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России. И поэтому в школьном географическом образовании на первый план выходит задача создания условий и ресурсного обеспечениям для функционирования среды, способствующей развитию компетентностей обучающихся [3, с. 946].

Внутри компетентностного подхода выделяются два базовых понятия: «компетенция» и «компетентность».

Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [1, с. 112].

В отечественной педагогике эти понятия рассматривают В.И. Байденко, О.М. Бобиенко, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.В. Хуторской.

В отечественном образовании выделяют понятие «ключевые компетенции». Под ключевыми компетенциями понимаются наиболее универсальные по своему характеру и степени применимости компетенции. Они надпредметны, поскольку их формирование осуществляется в рамках каждого учебного предмета.

Ученые выделяют следующие компетенции: ценностно-смысловые; обще-культурные; учебно-познавательные; информационные.

Современным ядром ключевых компетенций выступает личностный компонент, который определяет наличие в содержании знаний, средств актуализации, личностных ценностей и смыслов.

Личностные компетенции помогают усвоить способы физического, духовного и интеллектуального самосовершенствования, саморегуляции, самоподдержки.

Применительно к обучающимся в системе общего образования личностная компетентность – это интегральная характеристика личности школьника [2, с. 39].

В ходе исследования были проанализированы Всероссийские документы, касающиеся формирования личностных компетенций: Конституция Российской Федерации; Международные нормативные правовые акты, ратифицированные Российской Федерацией; Болонская конвенция; Декларация прав ребенка; Конвенция о правах ребенка. Принята 44-й сессией Генеральной Ассамблеи ООН 20 ноября 1989 г. Ратифицирована Верховным Советом СССР 13 июня 1990 г.

Вступила в силу в РФ 15 сентября 1990 г.; Закон Российской Федерации № 3266-1 от 10.07.1992 «Об образовании», с изменениями и дополнениями; Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Проект (А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков); Федеральные целевые программы (ФЦП); ФЦП «Дети России»; ФЦП «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации»; Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы; Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 1897 от 17.12.2010; Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 413 от 17.05.2012.

Анализ данных документов позволяет сделать вывод, что важнейшая цель современного образования, а также одна из приоритетных задач общества и государства – воспитание нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России. И поэтому процесс образования должен пониматься не только как процесс усвоения системы знаний, умений и компетенций, которые составляют инструментальную базу учебной деятельности школьников, но и как процесс формирования личности, принятия духовно-нравственных, социальных, семейных и других ценностей.

Проанализировав педагогическую, психологическую и методическую литературу, а также ряд образовательных документов, можно выделить ряд критерий сформированности личностных компетенций: индивидуально-психологические особенности учащихся; мотивация к обучению и ценностные установки; учебная деятельность; коммуникативные навыки.

На современном этапе разработано много средств психологической диагностики – тестов, опросников, проективных и психофизиологических методик. Хотелось бы подчеркнуть, что в данном случае особенно важна теоретическая подготовка педагога в методологической области, а также опыт

практического использования диагностических методик. Только так по результатам применения стандартизированных методик можно сделать обоснованный вывод об уровне сформированности личностных компетенций.

Уровень сформированности личностных компетенций, например таких как учебные умения можно проверить с помощью актуальной на сегодняшний день технологии критического мышления, которая является целостной системой, формирующей навыки работы с материалом. Она направлена на овладение основными умениями открытого информационного пространства, формирование гражданских качеств общества, включенного в межкультурное взаимодействие [4, с. 15].

Методические условия формирования личностных компетенций на уроках географии можно реализовать посредствам приёмов технологии критического мышления, которая способствует созданию творчески интересных уроков, что крайне важно для обучающихся.

В ходе исследования были выделены несколько методических условий, формирующих личностные компетенции:

1) мотивация на интерес обучающихся, выраженная яркими географическими образами, знакомыми местами, лёгкостью получения материала;

2) доступность выполнения задания;

3) креативное оформление задания либо каждым учеником отдельно, либо в группе.

Особенности формирования личностных компетенций на уроках географии можно показать на примере фрагмента урока по теме «Африка».

На этапе постановки цели и задач урока, мотивации учебной деятельности учащихся, либо на этапе актуализации знаний можно использовать приём – игру «Верите ли вы?» или «Данетка».

Обучающимся задаются вопросы, на которые они должны ответить «да» или «нет». При этом у каждого на парте таблица, как на доске. Учитель читает вопросы, а ученики ставят в первой строке плюс (да), если согласны с утверждением, и минус (нет), если не согласны. Вторая строка у них пока

останется пустой. В течение урока учащиеся обращаются к таблице (Таблица 1) и видят, насколько были правы.

Таблица 1.

Таблица приёма – игры «Верите ли вы?» или «Данетка»

Вопрос	Да	Нет
1) Африка выделяется во всём мире самыми низкими темпами воспроизводства населения?		
2) Африка находится на втором этапе демографического перехода?		
3) Качество населения в Африке самое высокое?		
4) Этнический состав населения Африки отличается большой пестротой?		
5) Африка-регион распространения многочисленных этнополитических конфликтов?		
6) Средняя плотность Африки в несколько раз больше, чем в зарубежной Европе и Азии?		
7) Темпы урбанизации самые низкие в мире?		

На этапе обобщения и систематизации знаний при необходимости сопоставления можно применить «Диаграмму Венна». Строится она из частично пересекающихся окружностей и может быть использована для показа контрастных идей и общего между ними. Например, найти черты сходства и различия Северной и Тропической Африки (Рисунок 1).

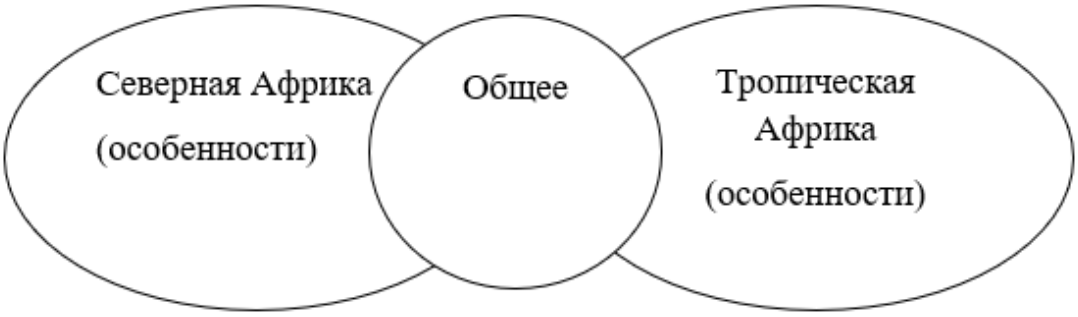

Рисунок 1. «Диаграмма Венна»

Так же можно использовать приём «Толстые и тонкие вопросы», который подходит для любой темы, необходимо придумать ряд толстых и тонких вопросов, по выбранной теме, записав их в таблицу (Таблица 2).

На этапе рефлексии можно предложить обучающимся написать эссе на тему «Куда бы я отправился на экскурсию, если бы попал в Африку?».

Так же можно предложить учащимся в качестве выполнения домашнего задания придумать «Карту маршрута экскурсии по Африке» с использованием иллюстраций, красочных фотографий.

Таблица 2.

Таблица приёма «Толстые и тонкие вопросы»

«Тонкие вопросы»	«Толстые вопросы»
Кто ...? Что ...? Когда ...? Может ...? Будет ...? Мог ли ...? Как звали ...? Было ли ...? Согласны ли вы ...? Верно ли ...?	Дайте три объяснения, почему ... Объясните, почему ... Почему вы думаете ...? Почему вы считаете ...? В чем различие ...? Предположите, что будет, если ...? Что, если ...?

Существует множество различных приёмов технологии критического мышления, которые можно использовать в качестве реализации методических условий по формированию личностных компетенций. Недостатком приёмов технологии критического мышления является невозможность использования нескольких в рамках одного урока в связи с ограниченностью времени. Тем не менее, здесь следует обратить внимание на саму тему и исходя из этого выбирать нужные приёмы и рассматривать возможность использования нескольких на одном уроке.

Список литературы:

1. Браус Дж., Вуд Д. Инвайронментальное образование в школах.: Пер. с Англ., 1994. – 112 с.
2. Селиванова, Н.П. Эффективные способы решения современных проблем воспитания. // Учитель. - № 6, 2011. – 39 с.
3. Трубинова Е.А. Технология развития критического мышления в учебно-воспитательном процессе // Молодой ученый. — 2015. — № 23. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: https://moluch.ru/archive/103/23578/ (Дата обращения: 2.11.2018).
4. Муштавинская И.В. Технология критического мышления: научно-методическое осмысление. // Методист - № 2, 2002. – 15 с.

ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Чернова Дарья Дмитриевна
магистрант, кафедра педагогики,
психологии и предметных методик ЮУрГГПУ,
РФ, г. Челябинск
E-mail: chernova_dd@mail.ru

Забродина Инга Викторовна
научный руководитель, канд. пед. наук,
доц. кафедры педагогики, психологии и предметных методик ЮУрГГПУ,
РФ, г. Челябинск

Огромное влияние на изменение содержания образования в начальной школе оказывает важный фактор – каждое следующее поколение детей заметно отличается от предыдущего. Нынешнее поколение младших школьников характеризуется тем, что они стали очень информированы. Однако эта информация, которая им поступает, является неупорядоченной, бессистемной, чрезмерной, агрессивной и даже отрицательно влияющей на психику ребёнка. Также изменились источники, из которых поступает эта информация. Обучающиеся стали мало читать классическую художественную, научно-познавательную и публицистическую литературу. Всё чаще они отдают предпочтение телевидению и сети Интернет. При этом дети ограничивают себя в общении со сверстниками, сводя его к переписке в социальных сетях, что препятствует развитию коммуникативных умений, эмоциональной отзывчивости, нравственных норм, культуре общения.

Деятельность обучающихся необходимо организовать так, чтобы был простор для развития коммуникативных универсальных учебных действий в комплексе с предметными знаниями и умениями. Проектная деятельность дает такую возможность.

Основной целью нашей работы было теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективность разработанных материалов для работы над проектной деятельностью как средством формирования коммуникативных УУД.

Для выявления уровня сформированности коммуникативных УУД у младших школьников нами проведена диагностика. Основные задачи эксперимента:

1) выбрать о обосновать методики исследования уровня сформированности коммуникативных УУД;

2) провести исследование исходного уровня сформированности КУУД;

3) разработать и внедрить материалы для работы над проектной деятельностью для развития коммуникативных УУД в образовательном процессе;

4) проанализировать эффективность предлагаемых материалов и выявить уровень развития КУУД первоклассников.

Для проведения эксперимента были выбраны дети младшего школьного возраста. Всего для эксперимента отобрано 40 детей: 20 детей – экспериментальная группа и 20 детей – в контрольной группе. База исследования, 1 б (экспериментальная группа) и 1 г (контрольная группа), классы одной из образовательных организаций г. Челябинска. В экспериментальной группе внедрялись материалы для работы над проектами, а в контрольной группе внедрялись в работу учителя только элементы материалов.

В качестве основных методов изучения сформированности КУУД выбираем методики «Рукавички», «Кто прав» (автор Цукерман) [4].

Основные требования к методикам были следующие:

- методика должна соответствовать возрасту детей 7 – 8 лет;
- она должна быть направлена на изучение именно коммуникативных УУД;
- требуется подобрать не менее 2-х методик;
- результаты исследования должны легко просчитываться и анализироваться.

При проведении констатирующего этапа эксперимента нами были получены недостаточно высокие результаты. Дети, хорошо осваивающие программу первого класса, далеко не всегда показывали развитые коммуникативные универсальные учебные действий.

Применение выбранных методик было целесообразным, поскольку они оказались доступными для детского понимания. Кроме того, они были информативны.

При применении методик было отмечено полное либо частичное совпадение результатов по обеим методикам. При этом прямо противоположных результатов не было. То есть, если по одной методике у ребенка низкий уровень УУД, то по другой - высокого уже не было. Однако сочетания среднего и низкого или среднего и высокого уровней по двум методикам у одного ребенка встречались. Тем не менее, можно констатировать идентичность результатов от применения методик. Следовательно, выбор методик можно считать объективным и эффективным для определения уровня развития УУД.

При выборе пары для работы над узором рукавиц (методика «Рукавички») учитывалось мнение детей. Если ребенок с кем-то из испытуемых дружил, то они работу могли выполнять вместе. В этом есть плюсы и минусы. Плюсы в том, что, как правило, таким детям проще договориться между собой. Минус заключается в том, что мы не можем объективно оценить коммуникативные УУД, так как с друзьями общение складывается проще.

Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Итоги констатирующего этапа эксперимента

	Методика «Рукавички»				**Методика «Кто прав»**			
	1 Б (ЭГ)		1 Г (КГ)		1 Б (ЭГ)		1 Г (КГ)	
	N (кол-во чел.)	%	N (кол-во чел.)	%	N (кол-во чел.)	%	N (кол-во чел.)	%
Высокий	5	25	7	35	8	40	5	25
Средний	12	60	9	45	10	50	13	65
Низкий	3	15	4	20	2	10	2	10

Максимальная доля детей в обоих классах имеет средний уровень развития УУД по обеим методикам. Рассмотрим каждую методику и результаты исследования по ней.

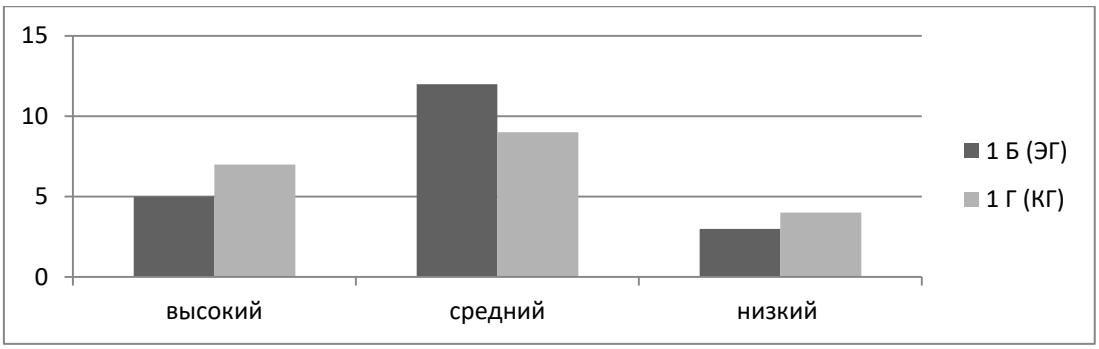

Рисунок 1. Уровень сформированности КУУД (методика «Рукавички» Г.А. Цукерман)

По методике рукавички в 1 Б классе средний уровень отмечен у 60 % детей, в 1 Г - у 45 %. Высокий уровень в обеих классах почти одинаков – по 5 и 7 человек, что составляет 25 % и 35 % соответственно. С низким уровнем выявлено 3 ребенка (15 %) в 1 Б и 4 ребенка (20 %) – в 1 Г.

В целом результаты испытания по методике «Рукавички» в классах отличаются несущественно. Также выявлены идентичные тенденции и процентное соотношение детей с высоким, средним и низким уровнями развития коммуникативных УУД.

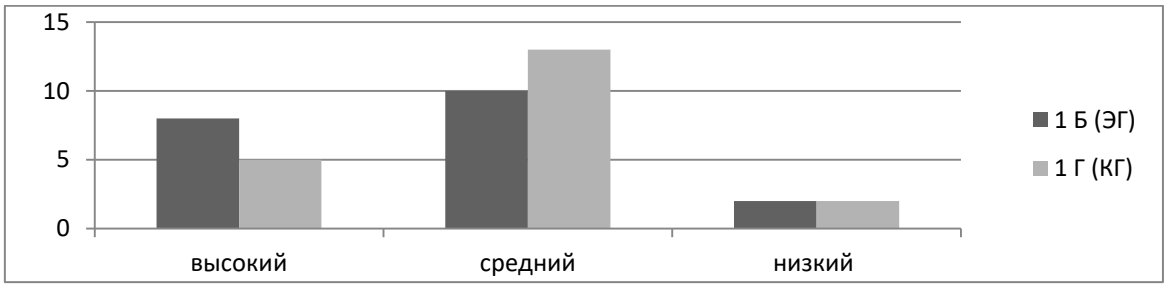

Рисунок 2. Уровень сформированности КУУД (методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман и др.)

По методике «Кто прав?» (Г.А. Цукерман) ситуация иная: 50 % детей в 1Б и 65 % детей в 1Г имеют средний уровень развития коммуникативных УУД. Низкий уровень выявлен у10 % в 1Б и в 1 Г. Высокий - отмечен у 40 % в 1 Б и у 25 % детей в 1 Г классе.

Таким образом, результаты методики «Кто прав?» подтверждают результаты методики «Рукавички».

Далее представлены сводные данные по обеим методикам.

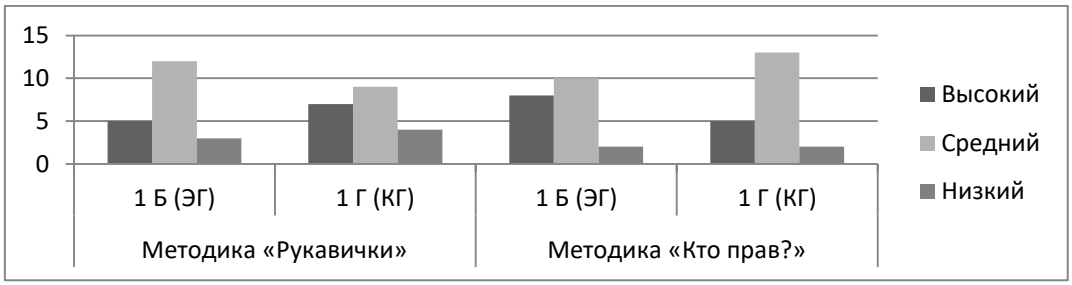

Рисунок 3. Сводные данные сформированности КУУД по классам (констатирующий этап)

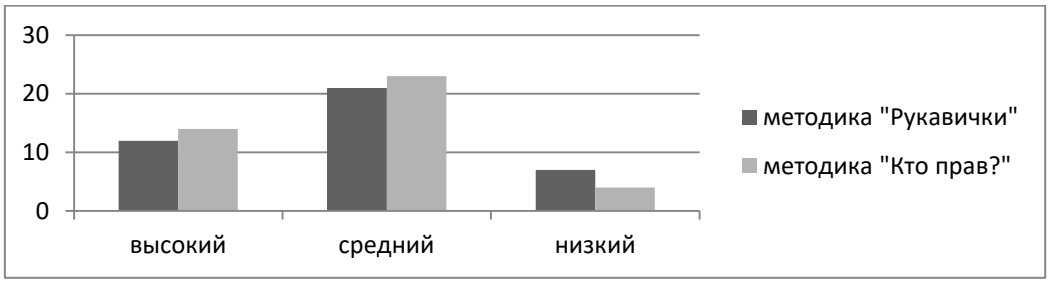

Рисунок 4. Сводные данные сформированности КУУД (констатирующий этап)

По итогам констатирующего эксперимента были выделены критерии, показатели и уровни сформированности КУУД у младших школьников (таблица 2, 3).

Таблица 2.

Критериально-уровневая шкала по методике «Рукавички»

Уровень	Критерии	Показатели
Высокий 3 балла	Результаты работы	Рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Также возможны частичные различия
	Процесс общения	Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла. Контролируют друг друга, взаимопомощь
	Эмоциональный компонент во время работы	Доброжелательность, эмоциональный контакт

Продолжение таблицы 2.

Критериально-уровневая шкала по методике «Рукавички»

Уровень	Критерии	Показатели
Средний 2 балла	Результаты работы	Сходство частичное — отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия.
	Процесс общения	Дети активно общаются, но не по теме. Договоренности по работе фрагментарные. Но частично принимают решения и по работе тоже (а не только по своим личным интереса)
	Эмоциональный компонент во время работы	Доброжелательность
Низкий 1 балл	Результаты работы	В узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства.
	Процесс общения	Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем, ссорятся, конфликтуют. Или вообще не вступают в контакт
	Эмоциональный компонент во время работы	Отсутствие эмоциального контакта или недоброжелательность

Таблица 3.

Критериально-уровневая шкала по методике «Кто прав?»

Уровень	Критерии	Показатели
Высокий 3 балла	Понимание возможности различных позиций и точек зрения	Ребёнок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору
	Умение обосновать собственное мнение	Может высказать и обосновать свое мнение
	Учёт разных потребностей и интересов	Учитывает различие позиций персонажей
Средний 2 балла	Понимание возможности различных позиций и точек зрения	Ребёнок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации
	Умение обосновать собственное мнение	Не может обосновать свои ответы
	Учёт разных потребностей и интересов	Допускает, что разные мнения по-своему справедливы или ошибочны
Низкий 1 балл	Понимание возможности различных позиций и точек зрения	Ребёнок не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета, исключает возможность разных точек зрения
	Умение обосновать собственное мнение	Не выражает собственного мнения
	Учёт разных потребностей и интересов	Ребёнок принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной

Таким образом, нами был проведён констатирующий этап эксперимента, получены результаты уровня развития КУУД у испытуемых первоклассников. Также сделаны выводы по возможностям использования представленных методик.

На основе полученных данных установлено, что в обеих группах наблюдается небольшой процент школьников, находящихся на высоком уровне сформированности КУУД. Максимальная доля детей в обоих классах имеет средний уровень развития УУД по обеим методикам. Результаты испытания по методике «Рукавички» в классах отличаются несущественно.

С целью выявления различий между ЭГ и КГ мы применили критерий χ^2 Пирсона в двух степенях свободы.

Таблица 4.

Критерий χ^2 Пирсона по методике «Рукавички»

Факторный признак	**Результативный признак**			**Сумма**
	Высокий уровень	**Средний уровень**	**Низкий уровень**	
ЭГ	5	12	3	**20**
КГ	7	9	4	**20**
Всего	**12**	**21**	**7**	**40**

Значение критерия χ^2 составляет 0.905. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p<0.05$ составляет 5.991. Связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости $p>0.05$. Уровень значимости $p=0.637$.

Таблица 5.

Критерий χ^2 Пирсона по методике «Кто прав?»

Факторный признак	**Результативный признак**			**Сумма**
	Высокий уровень	**Средний уровень**	**Низкий уровень**	
ЭГ	8	10	2	**20**
КГ	5	13	2	**20**
Всего	**13**	**23**	**4**	**40**

Число степеней свободы равно 2. Значение критерия χ^2 составляет 1.084. Критическое значение χ^2 при уровне значимости $p<0.05$ составляет 5.991. Связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости $p>0.05$. Уровень значимости $p=0.582$.

Таблица 6.

Критерий χ^2 Пирсона по двум методикам

Факторный признак	**Результативный признак**			**Сумма**
	Высокий уровень	**Средний уровень**	**Низкий уровень**	
ЭГ	13	22	5	**40**
КГ	12	22	6	**40**
Всего	**25**	**44**	**11**	**80**

Число степеней свободы равно 2. Значение критерия χ2 составляет 0.131. Критическое значение χ2 при уровне значимости $p<0.05$ составляет 5.991. Связь между факторным и результативным признаками статистически не значима, уровень значимости $p>0.05$. Уровень значимости $p=0.937$

Таким образом, различия в уровне сформированности КУУД в ЭГ и КГ статистически не значимы и группы могут принимать участие в экспериментальной работе.

Нами был проведен констатирующий этап эксперимента, получены результаты уровня развития УУД у испытуемых первоклассников. Также сделаны выводы по возможностям использования представленных методик. Дети показали все уровни развития коммуникативных УУД. Максимальная доля детей в обоих классах имеет средний уровень развития УУД по обеим методикам. Результаты испытания по методике «Рукавички» в классах отличаются несущественно. Также выявлены идентичные тенденции и процентное соотношение детей с высоким, средним и низким уровнями развития коммуникативных УУД.

Что касается использования методик, то отметим следующее. Использование методики «Рукавички» должно отражать не только качество

и совпадение узоров, сколько сам процесс коммуникации между детьми. Также можно выделять 3 уровня: высокий, средний, низкий. К высокому уровню будем относить те результаты, где дети активно общались, отмечается полное или почти полное совпадение рисунков.

Мы считаем, что в норме ребенок должен быть в состоянии строить общение и с друзьями, и с «не друзьями», и даже с незнакомыми ребятами. По крайней мере, в результатах проведения методики нужно указывать эти факты и обращать внимание не только и не столько на совпадение рисунков, сколько на процесс достижения договоренностей, а также на эмоциональную составляющую работы. А этого по условиям методики недостаточно предусмотрено.

Мы пришли к выводу, что уровень сформированности коммуникативных УУД у младших школьников низок, существует необходимость в разработке и внедрении в образовательный процесс материалов для работы учителя как средства формирования КУУД.

Список литературы:

1. Брушлинский А.В. О развитии В.В. Давыдовым своей теории психического развития. [Электронный ресурс] / А.В. Брушлинский. – Режим доступа: http//www.voppsy.ru.
2. Бубнова И.А. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников: дидактические материалы для учителей начальных классов [Текст] / И.А. Бубнова, С.Н. Лазуненко и др. – СПб.: ООО Издательство «Лема», 2011 – 42 с.
3. Косикова Л.В. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий у школьников Психология обучения / [Текст] Л.В. Косикова — 2014. — № 2. — с. 114-121.
4. Микерова Г.Ж. Диагностика коммуникативных универсальных учебных действий школьников [Текст] // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 6. — с. 537.
5. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя [Текст] / Составители А.Б. Воронцов, В.М. Заславский, С.Е. Егоркина и др.; под ред. А.Б. Воронцова. – М.: Просвещение, 2010.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. ФГОС. – М.: Просвещение, 2017. – С. 53. - ISBN: 978-5-09-022995-1.

РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ИЗУЧЕНИЮ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Чернова Дарья Дмитриевна

магистрант, кафедра педагогики,
психологии и предметных методик ЮУГГПУ,
РФ, г. Челябинск
E-mail: chernova_dd@mail.ru

Забродина Инга Викторовна

научный руководитель, канд. пед. наук,
доц. кафедры педагогики, психологии и предметных методик ЮУРГГПУ,
РФ, г. Челябинск

Для выявления уровня сформированности коммуникативных УУД у младших школьников мы организовали эксперимент.

Основной целью эксперимента является экспериментальная проверка эффективность разработанных нами материалов для работы над проектной деятельностью как средством формирования коммуникативных УУД. В связи с поставленной целью определим основные задачи эксперимента:

1) выбрать и обосновать методики исследования уровня развития коммуникативных УУД;

2) провести исследование исходного уровня развития КУУД;

3) разработать и внедрить материалы для работы над проектной деятельностью для развития коммуникативных УУД в образовательном процессе;

4) проанализировать эффективность предлагаемых материалов и выявить уровень развития КУУД первоклассников после внедрения разработанных материалов.

Для проведения эксперимента были выбраны дети младшего школьного возраста. Всего для эксперимента отобрано 40 детей: 20 детей – экспериментальная группа и 20 детей – в контрольной группе. База исследования, 1 б (экспериментальная группа) и 1 г (контрольная группа), классы одной из образовательных организаций г. Челябинска. В экспериментальной группе

внедрялись материалы для работы над проектами, а в контрольной группе внедрялись в работу учителя только элементы материалов.

В качестве основных методов изучения сформированности КУУД выбираем методики «Рукавички», «Кто прав» (автор Цукерман) [4].

После внедрения материалов для работы над проектной деятельностью в начальной школе было вновь проведено исследование уровня развития коммуникативных УУД. Так как формирующий этап проводился для 1 Б класса, то ожидаем существенные изменения в уровне развития коммуникативных УУД у 1 Б класса.

При проведении испытания по методике «Рукавичка» мы старались создать те же пары. Но если дети желали проходить испытание с другими ребятами – им разрешалось это сделать. Ниже в таблице 15 приведены результаты контрольного этапа эксперимента.

Далее в таблице 1 представлены результаты проведенного формирующего этапа эксперимента в сравнении с констатирующим этапом.

Таблица 1.

Итоги констатирующего и контрольного этапов эксперимента

		Методика «Рукавички»		**Методика «Кто прав»**	
		констатирующий этап	*контрольный этап*	*констатирующий этап*	*контрольный этап*
1 Б класс (ЭГ)					
1	Аркадий А.	средний	высокий	средний	средний
2	Рамазан А.	средний	высокий	средний	высокий
3	Рита Б.	средний	средний	высокий	высокий
4	Ева Б.	высокий	высокий	высокий	высокий
5	Алексей В.	низкий	средний	низкий	средний
6	Анжелика Г.	средний	средний	средний	средний
7	Никита Г.	высокий	высокий	высокий	высокий
8	София Г.	средний	средний	средний	средний
9	Илья Л.	низкий	низкий	средний	средний
10	Анна Л.	средний	высокий	средний	средний
11	Дарья Н.	высокий	высокий	высокий	высокий
12	Олег П.	низкий	низкий	низкий	низкий
13	Александр С.	средний	средний	средний	средний
14	Мария С.	средний	высокий	средний	высокий
15	Алексей Ш.	средний	средний	средний	средний
16	Валя Ш.	высокий	высокий	высокий	высокий

Продолжение таблицы 1.

Итоги констатирующего и контрольного этапов эксперимента

		Методика «Рукавички»		**Методика «Кто прав»**	
		констатирующий этап	*контрольный этап*	*констатирующий этап*	*контрольный этап*
17	Коля У.	средний	средний	высокий	высокий
18	Женя У.	высокий	высокий	средний	высокий
19	Саша Ф.	средний	высокий	высокий	высокий
20	Юра Я.	средний	высокий	высокий	высокий
1 Г класс (КГ)					
21	Диана А.	средний	высокий	средний	средний
22	Василиса В.	высокий	высокий	высокий	высокий
23	Константин Г.	средний	средний	средний	высокий
24	Павел В.	высокий	средний	высокий	высокий
25	Илья В.	низкий	низкий	средний	средний
26	Алексей Д.	низкий	низкий	низкий	низкий
27	Мария Е.	средний	средний	средний	средний
28	Валентина З.	средний	средний	высокий	высокий
29	Денис К.	средний	средний	средний	средний
30	Александр К.	низкий	низкий	средний	средний
31	Анна Л.	низкий	средний	низкий	низкий
32	Платон М.	высокий	высокий	средний	средний
33	Алексей М.	средний	средний	средний	средний
34	Ксения Н.	средний	средний	средний	средний
35	Екатерина П.	средний	средний	средний	средний
36	Алиса Р.	средний	средний	средний	средний
37	Вася Р.	высокий	высокий	средний	средний
38	Катя Р.	высокий	высокий	высокий	высокий
39	Максим С.	высокий	высокий	высокий	высокий
40	Иван Ч.	высокий	высокий	средний	средний

Таблица 2.

Итоги контрольного этапа эксперимента

	Методика «Рукавички»				**Методика «Кто прав»**			
	1 Б (ЭГ)		1 Г (КГ)		1 Б (ЭГ)		1 Г (КГ)	
	N (кол-во чел.)	%	N (кол-во чел.)	%	N (кол-во чел.)	%	N (кол-во чел.)	%
Высокий	11	55	11	55	9	45	6	30
Средний	7	35	8	40	10	50	12	60
Низкий	2	10	1	5	1	5	2	10

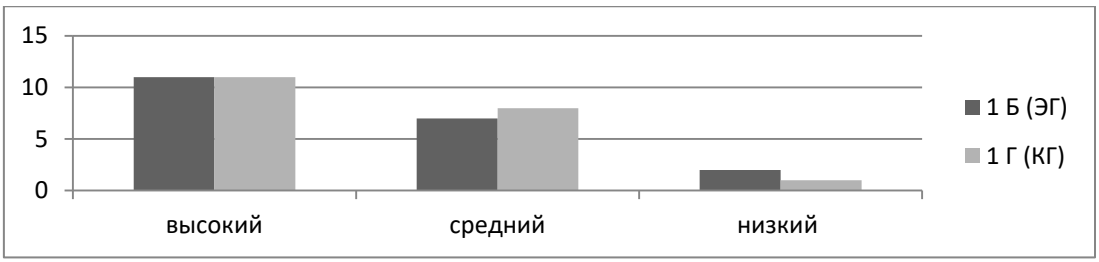

Рисунок 1. Уровень сформированности КУУД по результатам формирующего эксперимента (методика «Рукавички» Г.А. Цукерман)

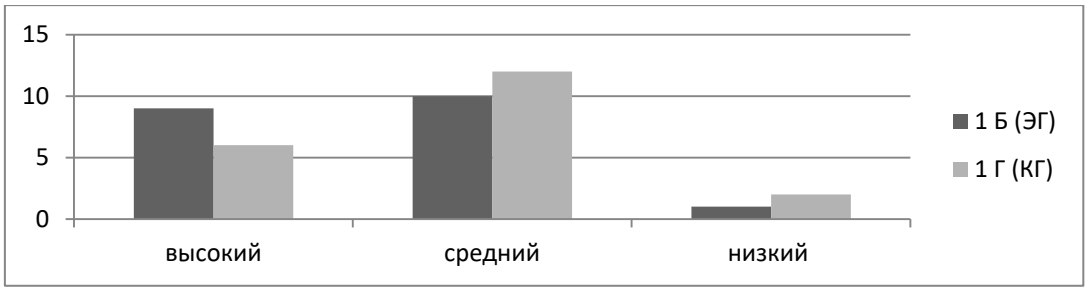

Рисунок 2. Уровень сформированности КУУД по результатам формирующего эксперимента (методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман и др.)

По обеим методикам в группах детей отмечаются различия. В группе детей из 1 Б класса появилось больше с высоким уровнем. Также существенно снизилось количество детей с низким уровнем развития УУД в 1 Б классе. При этом в 1 Г их больше. Рассмотрим динамику в сравнении с результатами констатирующего этапа и формирующего этапа.

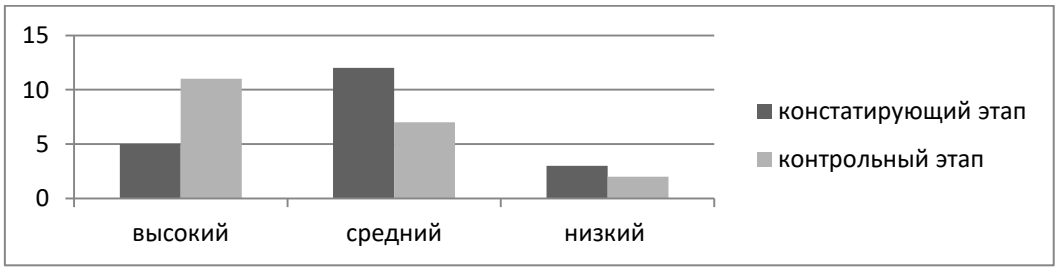

Рисунок 3. Уровень сформированности КУУД в 1 Б классе (методика «Рукавички» Г.А. Цукерман)

При сравнении результатов в 1Б классе по методике «Рукавички» заметны различия. После проведения формирующего этапа увеличилось количество детей с высоким уровнем и снизилось количество детей с низким уровнем.

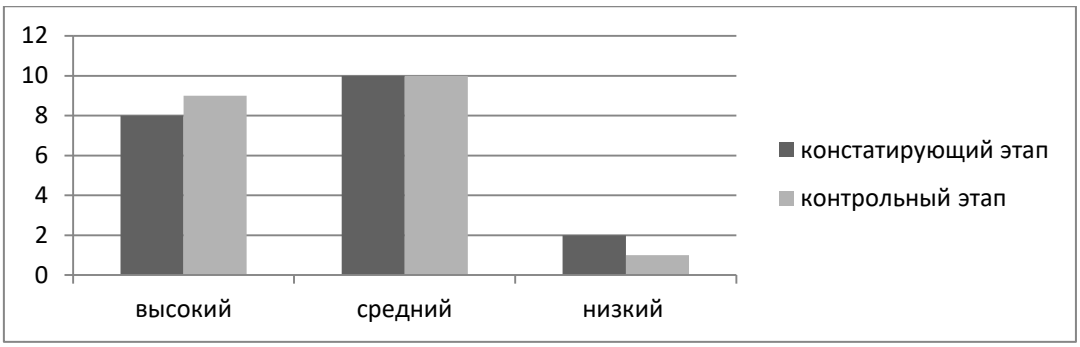

Рисунок 4. Уровень сформированности КУУД в 1 Б классе (методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман и др.)

По данной методике ситуация аналогичная. После проведения формирующего этапа увеличилось количество детей с высоким уровнем и снизилось количество детей с низким уровнем.

Для контроля результатов используем данные контрольной группы – детей из 1Г класса. В случае выявления у них аналогичной динамики сделаем вывод о неэффективности проведенной программы. В случае обнаружения у них снижения динамики будем иметь возможность сделать вывод об эффективности проведенной работы.

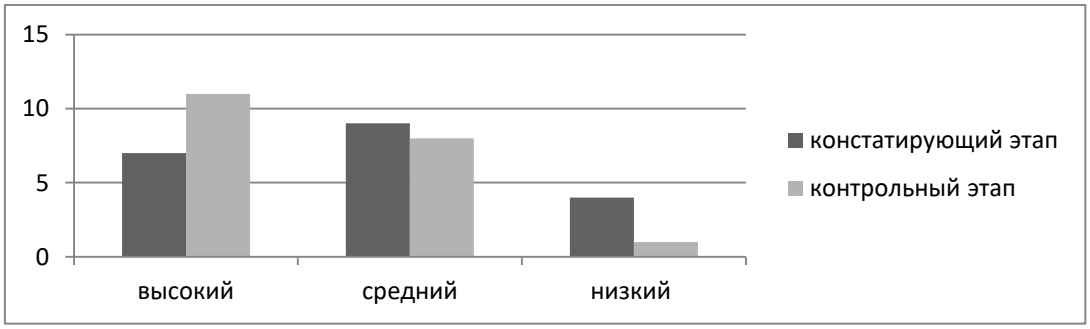

Рисунок 5. Уровень сформированности КУУД в 1Г классе (методика «Рукавички» Г.А. Цукерман)

При сравнении результатов в 1Г классе по методике «Рукавички» заметны различия. После проведения формирующего этапа увеличилось количество детей с высоким уровнем на 4 школьников. При этом уменьшилось количество детей с низким уровнем на 3 человек. Количество детей с высоким уровнем почти не изменилось.

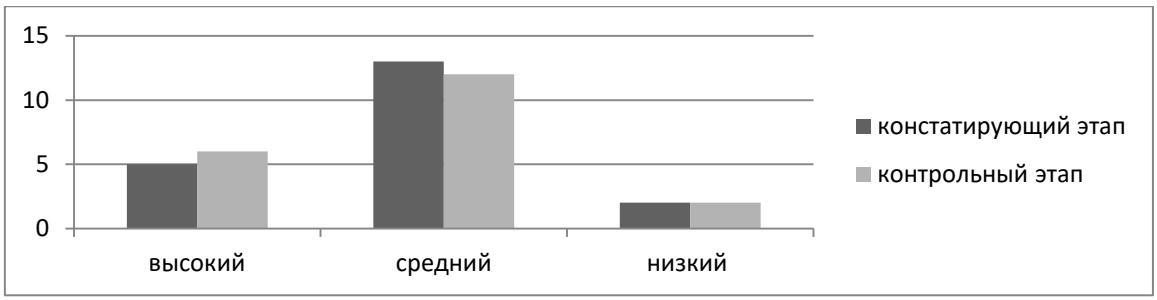

Рисунок 6. Уровень сформированности КУУД в 1Г классе (методика «Кто прав?» Г.А. Цукерман и др.)

По методике «Кто прав?» ситуация аналогичная. После проведения формирующего этапа уменьшилось количество детей со средним уровнем на 1 ребенка. При этом количество детей с низким уровнем осталось без изменений. Количество детей с высоким уровнем изменилось на 1 человека.

Таким образом, можем сделать вывод об эффективности разработанных материалов для работы над проектной деятельностью.

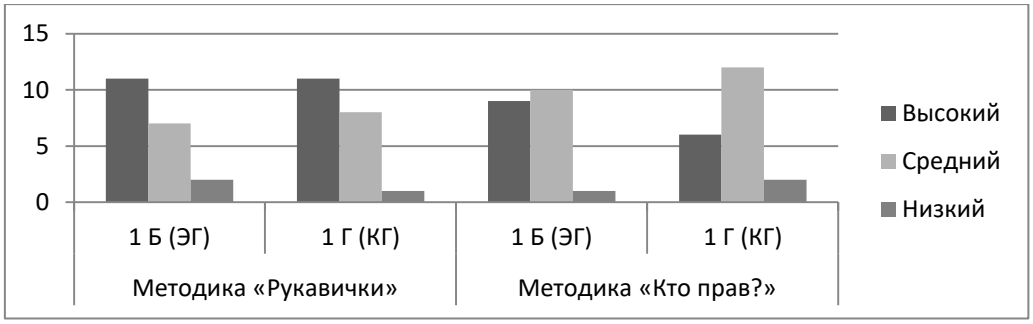

Рисунок 7. Сводные данные сформированности КУУД по классам (контрольный этап)

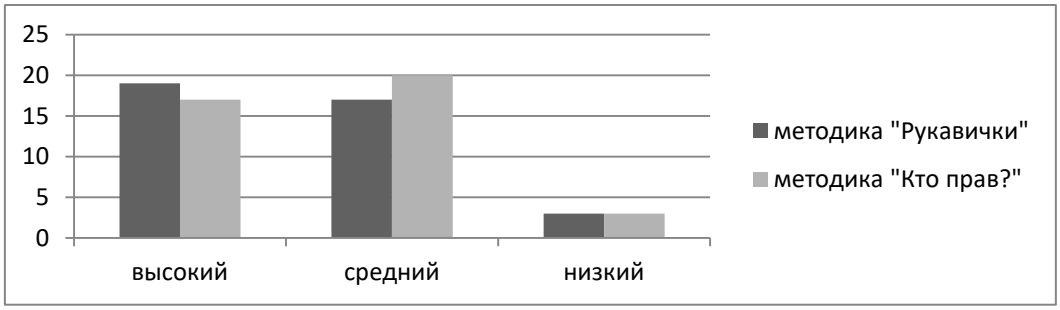

Рисунок 8. Сводные данные сформированности КУУД (контрольный этап)

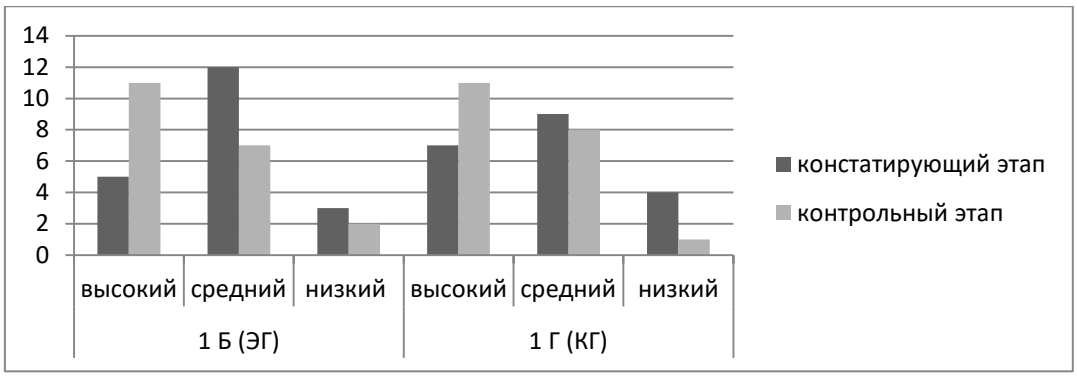

Рисунок 9. Сводные данные сформированности КУУД

По результатам проведенной работы по развитию коммуникативных УУД были сформированы коммуникативные навыки у детей, которые мы распределили по категориям, представленным в таблице 3.

Таблица 3.

Результаты работы с первоклассниками

Группы коммуникативных УУД	Основные результаты проведенной с первоклассниками работы
1. Коммуникация как взаимодействие (интеракция). Коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации). Преодоление эгоцентризма в пространственных и межличностных отношениях	• понимание возможности различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос; • ориентация на позицию других людей, отличную от собственной, уважение к иной точке зрения; • понимание возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору; • учет разных мнений и умение обосновать собственное.
2. Коммуникация как кооперация. Коммуникативные действия, направленные на кооперацию, т. е. согласование усилий по достижению общей цели, организации и осуществлению совместной деятельности	• умение договариваться, находить общее решение; • умение аргументировать своё предложение, убеждать и уступать; • способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов; • взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания.
3. Коммуникация как условия интериоризации. Речевые действия, служащие средством коммуникации (передача информации другим людям), способствуют осознанию и усвоению отображаемого содержания	• рефлексия своих действий как достаточно полное отображение предметного содержания и условий осуществляемых действий; • способность строить понятные для партнера высказывания, учитывающие, что он знает и видит, а что нет; • умение с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по деятельности

Коммуникативные УУД на этапе освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать:

1) умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение;

2) умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью;

3) формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ-компетенции);

4) формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации [6].

В ходе формирующего этапа эксперимента выявлено, что все материалы для работы над проектной деятельностью способствуют формированию коммуникативных умений младших школьников. Однако наиболее эффективными являются формы, которые имеют широкий спектр функций, а именно:

- беседы, направленные на формирование положительной мотивации взаимодействия, информирование школьников о сущности и приемах общения;
- дискуссии дают возможность использовать коммуникативные умения на практике, особенно – слушать партнера, вырабатывать тактику общения, использовать средства речевого этикета;
- коммуникативные игры, направленные на стимулирование учеников к овладению коммуникативными умениями, отработку отдельных элементов взаимодействия.

В ходе экспериментальной работы выявлены педагогические условия, которые способствуют формированию умений общения младших школьников:

- осознание учащимися необходимости и значения общения;
- включение детей в активное взаимодействие на каждом этапе технологии;
- мониторинг процесса и результатов общения учеников.

Указанной цели нам удалось добиться за счёт материалов для работы над проектами.

Таким образом, формирующий этап эксперимента позволил сделать вывод об эффективности материалов для работы над проектами в начальной школе как средства развития коммуникативных УУД. В экспериментальной группе детей результаты значительно улучшились. Детей с низким уровнем развития коммуникативных УУД практически не осталось. В контрольной же группе особых изменений не выявлено. По обеим методикам отмечено увеличение детей с высоким уровнем на 7 детей в ЭГ и 5 в КГ, за счёт снижения численности детей с низким (на 2 в ЭГ и 3 в КГ) и средним уровнем развития коммуникативных УУД на 5 школьников в ЭГ и 2 в КГ.

Результаты экспериментальной работы показали большие возможности проектной деятельности в процессе формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников.

Список литературы:

1. Брушлинский А.В. О развитии В.В. Давыдовым своей теории психического развития. [Электронный ресурс] / А.В. Брушлинский. – Режим доступа: http//www.voppsy.ru.
2. Бубнова И.А. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников: дидактические материалы для учителей начальных классов [Текст] / И.А. Бубнова, С.Н. Лазуненко и др. – СПб.: ООО Издательство «Лема», 2011 – 42 с.
3. Косикова Л.В. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных действий у школьников Психология обучения / [Текст] Л.В. Косикова — 2014. — № 2. — с. 114-121.

4. Микерова Г.Ж. Диагностика коммуникативных универсальных учебных действий школьников [Текст] //Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 6. — с. 537.
5. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя [Текст] / Составители А.Б. Воронцов, В.М. Заславский, С.Е. Егоркина и др.; под ред. А.Б. Воронцова. – М.: Просвещение, 2010.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. ФГОС. – М.: Просвещение, 2017. – С. 53. - ISBN: 978-5-09-022995-1.

О ВОСТРЕБОВАННОСТИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА АНКЕТИРОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ Г. КУРСКА)

Чурилова Мария Ивановна
магистрант, кафедра географии КГУ,
РФ, г. Курск
E- mail: mariya.churilovabk@mail.ru

Лукашова Ольга Павловна
научный руководитель, канд. пед. наук, доцент КГУ,
РФ, г. Курск

Современная школа выстраивает образовательный процесс с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта, который предусматривает подготовку молодого поколения к жизни, к умению объективно оценить свои возможности в общении с окружающим миром. Индикатором такой подготовки могут стать «Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования» [1], предусматривающие такие умения как оценка результатов своей деятельности в соответствии с заданными критериями оценки или эталонами ответа; выбирать информацию из различных источников ее представления, оценивать и интерпретировать данную информацию. Сформировать данные компетенции учитель географии способен, на наш взгляд, только при системном применении активных и интерактивных методов обучения.

Сегодня в методике обучения географии выделяют три основные классификации методов обучения [3, с. 78]. Во-первых, по источникам знаний (словесные, практические и наглядные). Это классические методы, проверенные всей историей существования методики обучения географии, как частной дидактики. Несмотря на всю свою значимость методов и приемов данной классификации, применение только их не может удовлетворить современным требованиям образовательного процесса. Сегодня, первоочередная задача школьной географии сформировать у школьников элементы географической культуры, неотъемлемой частью которой является географическое

мышление. Следовательно, определенные изменения должны произойти и в организации учебно-воспитательного процесса, в том числе и в применяемых методах обучения.

Второй подход к классификации методов – по характеру познавательной деятельности и способам организации учебно-познавательной деятельности. Эти методы стимулируют учащихся к самостоятельному выбору решений и приобретению знаний; способствуют формированию собственной жизненной позиции и стремлению ее высказывать и защищать. К ним относятся следующие методы: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемного изложения, частично-поисковый и исследовательский. Все указанные методы способствуют активизации учебной деятельности, делают ее более мотивированной и интересной. Но степень активности в них учителя и ученика почти равная. Да и в первых трех из вышеназванных методов реальная активность школьников не высока.

Поэтому особого внимания заслуживает третий подход к классификации методов – по степени активности ученика и учителя: активные и пассивные методы. Активные методы обучения строятся по схеме, предполагающей равнозначное участие учителя и учащихся в учебном процессе. То есть, дети выступают как равные участники и создатели урока и любых других форм организации их деятельности.

Признаками активных методов обучения можно считать**:** активизация мышления; длительное время активности, когда учащийся работает не эпизодически, а в течение всего учебного процесса; самостоятельность в выработке и поиске решений поставленных задач; мотивированность к обучению [2]. Здесь наиболее часто применяются такие приемы как проблемные вопросы и задания, дидактические игры, кейс-технологии и др.

Но самую высокую результативность позволяет создать применение интерактивных методов. Их отличительными признаками может стать тот факт, что не только учитель привлекает детей к процессу обучения, но и сами учащиеся, взаимодействуя друг с другом, создают интерес и мотив учения.

Задача учителя при этом — создать условия для инициативы детей [2]. Данные методы способствуют: выработке правильного решения ситуации на основе анализа информации; умению работать в команде и проявлению толерантности к другой точке зрения; умение формулировать и отстаивать собственное мнение на основе имеющихся фактов. Наиболее часто применяют такие методы и приемы интерактивного обучения, как мозговой штурм, дискуссии, деловые игры, метод проектов и приемы работы с электронными пособиями и ГИС-технологии.

В ходе выполнения диссертационного следования о роли интерактивных методов обучения в формировании географического мышления учащихся, нами было проведено анкетирование ряда учителей географии школ г. Курска. Анализ показал следующие результаты.

Сто процентов опрошенных учителей имеют представление об интерактивных методах обучения и правильно относят их к классификации по степени активности ученика и учителя.

На вопрос «Как вы относитесь к определению интерактивных методов обучения**,** предполагающее, что «*К интерактивным методам могут быть отнесены только те методы обучения, которые организуют процесс социального взаимодействия, на основании которого у участников возникает некое «новое» знание, родившееся непосредственно в ходе этого процесса»* [2], большинство учителей отметили свое затруднение в ответе (78 %). Это свидетельствует о недостаточной их подготовке в теории исследуемого вопроса.

Большинство учителей (60 %) отметили свою заинтересованность в применении этих методов, а 40 % - отметили сложность их применения, как для детей, так и для самих педагогов. Доказательством последнего может служить затруднение выборов методов, относящихся к категории интерактивных. Лишь 5 % опрошенных из числа заинтересованных в применении данных методов сделали правильный выбор (рис. 1), а из числа не заинтересованных таких было только 2 %. Это опять дает основание говорить, что учителя не имеют достаточно полных представлений о разнообразии данных методов.

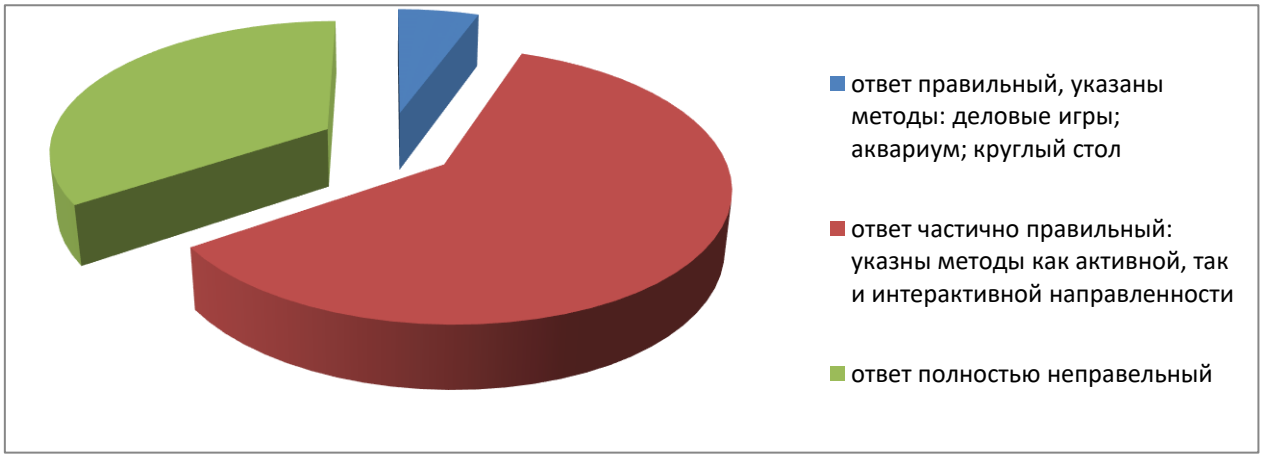

Рисунок 1. Ответ на вопрос анкеты «Из ниже приведенных методов выберите те, которые на ваш взгляд относятся к интерактивным?»

На вопрос «Используете ли вы в образовательном процессе технические и программные средства обучения для реализации интерактивной методики?» большинство учителей (79 %) ответили положительно. Но исходя из уточняющих вопросов: «Оснащен ли ваш кабинет географии интерактивной доской?» и «Как часто вы ей пользуетесь?» более 80 % учителей дали отрицательный ответ. (рис. 2)

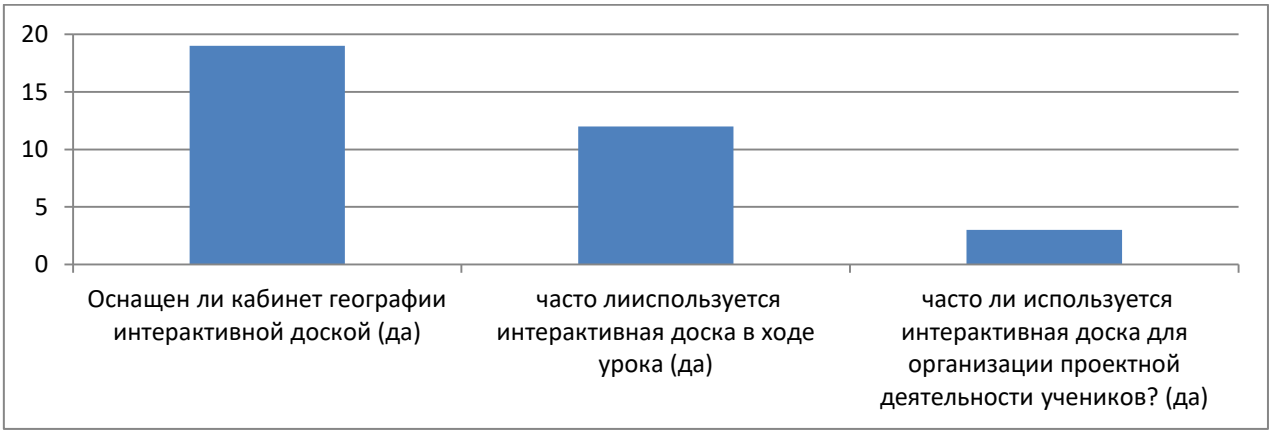

Рисунок 2. Ответы на вопросы анкеты об использовании интерактивной доски

А вопросы об использовании электронных образовательных ресурсов для реализации интерактивной методики учителя в основном проигнорировали или отмечали вовлечение учащихся в работу с интернет-источниками, да и то в качестве домашнего задания.

Определенным показателем отношения учителей к интерактивной методике следует считать разброс мнений по вопросу о возможности данных методов формировать географическое мышление. (рис. 3)

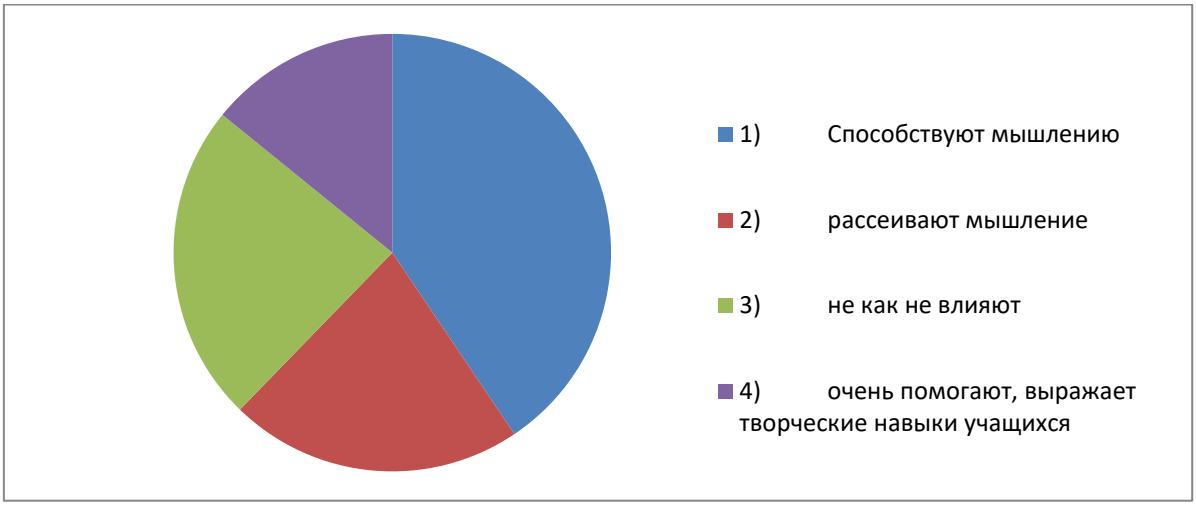

Рисунок 3. Ответ на вопрос «По вашему мнению, интерактивные методы способствуют формированию географического мышления учащихся?

Таким образом, мы можем сказать, что большинство учителей заинтересованы в применении интерактивных методов, но испытывают затруднения в технологии их применения.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#ixzz5ZUIWdF00 (Дата обращения 12.12.2018 г).
2. Активные и интерактивные методы обучения: обзор, классификации и примеры. Что такое активные и интерактивные методы обучения на уроке? [электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://pedsovet.su/metodika/5996_aktivnye_i_interaktivnye_metody_obucheniya (Дата обращения 12.12.2018 г).
3. Таможняя Е.А., Смирнова М.С., Душина И.В., Методика обучения географии: учебник и практикум для академического бакалавриата / Е.А. Таможняя, М.С. Смирнова, И.В. Душина; под общ. ред. Е.А. Таможней. — М.: Издательство Юрайт, 2016. — 321 с.

СЕКЦИЯ
«ПСИХОЛОГИЯ»

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Булатова Ксения Альбертовна
студент Технического института (ф) СВФУ им. М.К. Аммосова
РФ, г. Нерюнгри
E-mail: ksyu.bulatova2014@mail.ru

Шахмалова Ирина Жаповна
научный руководитель, ст. преподаватель
Технического института (ф) СВФУ им. М.К. Аммосова
РФ, г. Нерюнгри

Аннотация. Актуальность запоминания, сохранения, и правильного воспроизведения у детей дошкольного возраста, объясняется тем, что память носит непроизвольный характер.

Так же рассмотрены особенности и выделены методики для диагностики развития памяти у детей дошкольного возраста, приемы и методы развития памяти у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дети, развитие памяти, непроизвольная память, диагностика, методы и приемы развития.

Развитие памяти у детей дошкольного возраста остается актуальной темой для многих педагогов психологов. Заниматься развитием памяти в раннем детстве, считается самым благоприятным периодом. В этом возрасте гибкость памяти является фундаментом для результативного развития. По мнению ученых Л.И. Божович, З.М. Истоминой, Л.С. Выготского «значимость запоминания, сохранения и правильного воспроизведения у детей дошкольного возраста объясняется тем, что память носит непроизвольный характер» [2, с. 115]. То есть ребенок не преследует специальной цели что-либо запомнить, он

запоминает исключительно то что вызвало у него интерес, привлекло внимание.

Первые и важнейшие проблемы строения процессов произвольного и непроизвольного запоминания были представлены в исследованиях А.А. Смирнова, П.И. Зинченко, А.А. Люблинской, П.П. Блонского, И.М. Сеченова, И.П. Павлова, К.Д. Ушинского и других, которые выделили особенности развития памяти такие как:

1) преобладание непроизвольной образной памяти;

2) интеллектуальный характер памяти, все больше объединяющейся с речью и мышлением;

3) опосредованное познание и расширение сферы познавательной деятельности ребенка благодаря словесно-смысловой памяти;

4) элементы произвольной памяти, которые складываются как способности к регуляции данного процесса сначала со стороны взрослого, а потом и самого ребенка;

5) формирование предпосылок для превращения процесса запоминания в особую умственную деятельность, для овладения логическими приемами запоминания;

6) включение памяти в развитие личности по мере накопления и обобщения опыта поведения, опыта общения ребенка со взрослыми и сверстниками.

Нужно всегда помнить, что память лежит в основе способностей ребенка, является условием успешного обучения, а от него зависит достижения детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ.

Развитие памяти у детей дошкольного возраста является фундаментом успешного обучения в будущем. С целью определения развития памяти детей дошкольного возраста можно применять следующие психолого-педагогические методики:

1) методика «Узнай фигуры Р.С. Немов» (диагностика зрительной памяти);

2) методика «Запомни цифры Р.С. Немов» (диагностика кратковременной слуховой памяти);

3) методика «Выучи слова Р.С. Немов» (диагностика слуховой памяти);

4) методика «Запомни цифры Р.С. Немов» (диагностика зрительной памяти).

«Память – фундамент психической деятельности. Без нее невозможно понять основы формирования поведения, мышления, сознания и подсознания» [3, с. 85]. Для ее развития существуют методы и приемы:

1) чтение книг, заучивание стихов;

2) мнемотехника;

3) пиктограмма;

4) игры для развития памяти.

Рассмотрим, эти методы и приемы:

1) чтение книг, заучивание стихов, разгадывание загадок, головоломок, ребусов. Когда мы читаем детям книги, мы развиваем словесно – смысловую память. Нужно обратить внимание что при чтении, дети следят за сюжетом, но не обращают внимание на «мелочи», описание персонажей, пейзажей, поэтому читать одну и ту же сказку мы можем не один раз. А в следствии, спрашивать о прочитанном: кто как был одет, кто что делал, хорошо ли поступил герой. Важно чтобы ребенок мог рассказать о событиях сказки, рассказа, стиха и делал это последовательно и логично.

2) «мнемотехника – совокупность специальных приемов и способов, облегчающих запоминание нужной информации и увеличивающих объем памяти путем образования ассоциаций» [2, с. 14]. Этот прием направлен на создание связей между абстрактными единицами. Допустим перед нами 10 карточек: лошадь, трава, деньги, сумка, телефон, чайник, часы, платье, машина, сушки. Нам нужно запомнить расположение именно в этом порядке, для этого мы должны создать связи между ними: лошадь есть траву, которую я покупаю за деньги, а они лежат в сумке где и телефон, и он нагрелся как чайник… Таким образом мнемотехника позволяет нам использовать, те образы и связи между ними, которые ближе именно вам, а это значит, запоминать будет проще.

3) «пиктограмма – это рисуночное письмо, совокупность графически образов, которые человек придумывает сам с целью запоминания и последующего воспроизведения каких-либо слов и выражений» [2, с. 15]. Прием этот, отлично подходит для запоминания текстов и стихотворений. Например, для слова больница можно нарисовать «красный крест», а для слова осень «гриб», таким образом пиктограмма моментально напомнит нам слово, либо фразу с этим словом, которое она изображает.

4) игр для развития памяти очень много, все они развивают разные аспекты памяти: зрительную, слуховую, тактильную и другие. Теоретики говорят о том, что дети у которых хорошо развита тактильная память, реже испытывают трудности в школьном обучении. Игра для ее развития называется «что за предмет?», например, завязать ребенку глаза и поставить перед ним предметы, малыш должен будет взять один предмет в руку и сам догадаться что это за вещь. Также можно сложить предметы в мешок, малыш будет опускать туда руку, щупать его, и догадываться что это. Этот вариант игры подходит для детей возрастом 2-4 года. Двигательную память можно развивать очень просто, поиграть с ребенком «делай как я» взрослый показывает любые движения (поднимает руки, поворачивает головой, топает ногой и т. д.) ребенок должен это повторить, когда взрослый закончит. Зрительную память отлично развивает игра «разыщи сам» берут две коробочки и ставят друг на друга, в одну из коробочек кладут к примеру, пуговицу, ребенок должен показать куда положили предмет, также можно класть два разных предмета в разные коробочки, и малыш должен сказать где какой лежит. Слуховую кратковременную память детей старшего дошкольного возраста поможет развивать игра «волшебные слова», нужно подобрать 20 слов, связанных по смыслу, получиться 10 пар, например: утро – солнце, зима – снежинки, стакан – вода, машина – дорога, парк – качели, море – корабль, карандаш – бумага, умывальник – мыло, волосы – расческа, сон – кровать. Эти пары слов читают ребенку три раза, и через некоторое время, называют только первые слова пар, а малыш должен вспомнить вторые.

Становление ребенка в жизни напрямую зависит от качества его памяти, то есть от запоминания информации и правильного ее воспроизведения. Из этого следует что память важный познавательный процесс, способствующий всестороннему развитию личности ребенка.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений. – М., 1984. – 961 с.
2. Жирновина Л.Ф. Развиваем память детей // Ребенок в детском саду. – 2010. – Выпуск № 6. – С. 12 – 18.
3. Зинченко П.И. Вопросы психологии памяти. – М.: Наука, 2009. – 347 с.

КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ОТРАЖАЕТСЯ ВЛИЯНИЕ ОБЩЕСТВА В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ

Ерёменко Юлия Григориевна
студент, специальность «Туризм»,
Международный казахско-китайский языковой колледж,
Республика Казахстан, г. Алматы
E-mail: Yeremenko350@mail.com

Тлеулиева Сабира Мусретуллаевна
научный руководитель, преподаватель казахского языка и литературы,
Международный казахско-китайский языковой колледж,
Республика Казахстан, г. Алматы

В детском возрасте мы еще не выбрали чем заниматься и, какие у нас интересы. В этот период мы начинаем искать свои интересы, искать способности и увлечения. В возрасте ребенка закладывается фундамент нашего будущего «Я» как личности и как индивида. Но влияние окружающего на нас, в этом возрасте, общества оставляет серьезный след, который отражается, когда начинает формироваться наш характер в основном в подростковом возрасте. Подростковый возраст, наверное, самый трудный в жизни человека, ведь в этот период человек более уязвим психологически и все то, что повлияло на него в детстве, начинает выходить наружу. Что-то отсеивается, а что становится основой для каркаса характера личности человека.

Влияние может быть отрицательным и положительным.

Первые люди, которые имеют влияние на ребенка это, конечно же, родители. Они дают ему жизненный опыт, воспитание, это первый его социум. Первое общество ребенка, которое начинает влиять на него и делать его личность – это семья. Она закладывает в ребенка самое первое и самое основное. В будущем мы будем выбирать работу, партнера, друзей, отталкиваясь от своей семьи. К примеру, если ребенок с детства привык к насилию или видеть его, то в будущем при выборе партнера он на подсознательном уровне выберет так же насилие. Но отражение семьи в личности не всегда так ярко выражены. Некоторые дети в подростковом возрасте или даже старше начинают понимать, что какие-то черты характера

от своей семьи ему не нравятся. В этом случае они начинают переосмыслять все, менять свои взгляды на что-то, менять привычки и т. д. Но полностью избавиться от них нельзя, даже незначительная частичка, но останется присутствовать в личности, при условии, что человек может даже ее отвергает.

Влияние и роль родителей в жизни ребенка.

Ребенок (до 8-9 лет) восхищается, даже поклоняется родителям за способность делать то, что они могут сделать, и за силу одобрения, которой они обладают. Ребенок хочет общаться на родительских условиях, наслаждаться родительским общением и подражать родителям, где это возможно. Ребенок хочет быть похожим и быть любимым этими взрослыми, которые в основном оцениваются положительно (при условии, что они не наносят вреда и не опасны для жизни.) Ребенок идентифицирует себя с родителями, потому что они обеспечивают основные модели, которым нужно следовать и жить. Итак, оценка детства родителей начинается с идеализации.

Затем наступает подростковый возраст (начиная с 9-13 лет), и родители попадают с пьедестала. Что вызвало это внезапное падение от благодати? Родители изменились? Нет, но у ребенка есть и причина. У ребенка обостряется чувство недопонимания родителей, он начинает чувствовать себя одиноким. И родители порой не всегда знают, что делать и как решать эту проблему. Такой расклад событий может обернуться очень плохо. Быть родителем это огромная ответственность. Это не просто завести ребенка, это еще воспитать и сделать его личностью.

Родители должны понимать, что и как может отразиться в будущем их ребенка и должны находить способы и решения. Бывает, что родители бывают чрезмерно заботливы о своем ребенке. Они не дают ему понять, что такое ответственность и самостоятельность. Такие дети, будучи уже взрослыми, зависят от своих родителей. К примеру, когда человеку уже 20,30, 40 лет, и он до сих пор живет с родителями, при этом может даже не иметь работу. Они не совершают, какие-то решительные и самостоятельные действия. И их устраивает такой образ жизни. Виноваты здесь, конечно, родители. Таким

образом, и отражается влияние родителей в последствие, которое может отразиться не самым благоприятным образом.

Следующим пунктом является школа. Учитель в младших классах этот человек, который дает первые знания и выявляет у нас какие-то интересы и способности, которыми мы будем пользоваться в будущем. Учитель учит взаимодействовать с обществом. Учитель это не только преподаватель, но и психолог, который делает первоначальные зачатки личности у ребенка. Порой учителя даже имея классификацию в своем деле, не могут должностным образом учить детей и работать с ними. Такие учителя порой не выявляют в ребенке способности и интересы, а наоборот подавляет их и в будущем ребенок на бессознательном уровне отторгает их и даже забывает про них. И что хуже всего, что он даже может и не начать искать другие интересы. К примеру, если учитель постоянно говорил, что у него ничего не получиться и т. п. и со временем это так и происходило. В дальнейшем на такого человека будет очень легко влиять. То есть, если ему кто-то скажет (даже не обязательно близкий человек или друг), что он не сможет, к примеру, научиться водить машину, то у него не будет это получаться на бессознательном уровне. Даже если он будет это осознавать, он уже ничего не может поделать, ведь это заложено в его личности.

Общество школы и ее влияние также сильно отражается на ребенке в будущем. Он находит себе друзей, социализируется и т. д. Но есть и другая сторона общества школы, когда ребенок социально закрыт и отдален от общества. Он думает, что общество его отторгает, но бывает, когда действительно общество отторгает ребенка по каким-то причинам, к примеру, физическим, моральным, религиозным и т. п., в дальнейшем у ребенка может развиться социофобия. Предотвратить такой исход могут родители и преподаватели. Уделяя больше времени общению с ребенком. Обсуждать с ним его проблемы и давать советы по их решению.

Что же будет в будущем с детьми 21 века, мира инноваций и технологий?

Современные дети часами сидят в гаджетах, в интернете, играют в игры и т. д. И практически не контактируя с окружающим обществом. Но это может

отразиться еще сильнее, ведь жестокие игры порождают злость, агрессию, психическую нестабильность и т. д. Сейчас это является проблемой. У многих родителей в современном мире проблема с детьми это их. Дети не понимают слово «НЕТ!», если кто-то из родителей откажет своему ребенку, например, в покупки дорогой игрушки, то ребенок устраивает истерику с оттенками агрессии. И у родителей не остается выбора, как сделать то, что хочет их ребенок. Проблема в современных школах, где учитель не может совладать с учеником, не может его учить и не заинтересовывает его в учебе, а даже больше отталкивает. Причины этого является то, что учителя учились преподавать детям старого, предыдущего поколения, а не современным детям, которые кардинально отличаются от современного поколения, к которому нужен совершенно иной подход. Нужно менять и систему образования, современным детям учеба не интересна и они не видят в ней какой-то необходимости. И это очень плохо отразится в будущем этих детей, ведь в них будет заложено отсутствие желания и необходимости учиться дальше - колледж, университет и т. д.

Как же может проявиться в будущем, воздействие общества в детском возрасте.

К примеру, если ребенку в детстве твердили, что у него ничего не получиться, что он никем не станет и такого рода психологическое давление со стороны, то в будущем это может проявиться в других вариациях:

Первое это отрицательное отражение этого в будущем. То есть, когда ребенок подрастает (незначительная разница возраста от детского, подростковый возраст или старше), все это давление выражается в его характере и личности. Он не уверен в себе, отделяется от общества, считая, что оно его не примет, он начинает подчиняться тем словам, что постоянно слышал в детстве, впитываться как губка в его личность. Он всегда будем думать, что не сможет, что у него ничего не получится.

Второе это положительное отражение этого в будущем. Когда кто-то в детстве говорил что у них ничего не выйдет, что они не смогут, что-то они просто идя на принцип, делают противоположное сказанному. Доказывают или себе,

или им, или себе и им. Это люди с очень твердым и принципиальным характером, который может даже и не проявляться в детском возрасте, а проявиться потом в подростковом или взрослом. Но именно эта черта характера и дает человеку эту железную хватку и решительность.

Психология личности - отдельная ветвь науки, пожалуй, самая загадочная, хоть и является основой основ. Ещё дедушка Фрейд говорил о том, что самое фундаментальное, лежащее в основе человеческой жизни и судьбы, скрыто даже от него самого в его же подсознании. Чтобы разобраться в любой жизненной проблеме, любых неудачных (или даже удачных) отношениях, нужно в первую очередь заглянуть внутрь самого себя, проанализировать свои мысли, желания и прошлый опыт, понять своё второе "Я".

Психология личности в первую очередь учит тому, что познав свою сущность, научившись увидеть проблему в самом себе и самостоятельно её исправить, научишься лучше понимать и эффективнее контактировать с другими. Т.е. человек способен сам меняться в ту или иную сторону. Успешные люди сами создают себя, читая много книг по психологии и познавая себя и общество, которое его окружает.

Влияние общества в детстве определенно оставит свой след, но человек сам творец своей личности и сам решает каким ему быть.

Список литературы:

1. URL: https://www.psychologytoday.com/us/blog/surviving-your-childs-adolescence/201010/adolescence-and-the-influence-parents.
2. URL: http://test.msk.ru/menu/psihologiya.htm.

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ И СТРАХОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Левина Алёна Александровна
магистрант кафедры специальной психологии,
Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,
РФ, г. Тула
E-mail: levina-alena94@yandex.ru

Детский возраст, особенно дошкольный, является определяющим в становлении личности ребенка. Так как основные свойства и личностные качества складываются в этот период жизни и во многом определяют все его последующее развитие; особенно важно обратить внимание на то, какими будут начальные этапы перехода к новым типам взаимоотношений ребенка с окружающими вне семьи, как будет изменяться характер деятельности при поступлении в детское дошкольное образовательное учреждение.

Смена социальных отношений может представить для ребенка значительные трудности. Многие дети в периоды адаптации к детскому саду, школе начинают испытывать тревожное состояние, эмоциональную напряженность, становятся беспокойными, замкнутыми, плаксивыми. Особенно важно в это время осуществлять контроль за сохранением психоэмоционального благополучия ребенка.

В исследовании учитывается, что, включение в новые социальные отношения, совместную деятельность с другими взрослыми, полученный ранее опыт может либо помочь ребенку адаптироваться к непривычным условиям, либо негативно повлиять на уровень его адаптации. Неблагоприятные обстоятельства, отрицательный эмоциональный опыт в жизненных ситуациях может привести к различным нежелательным последствиям, одно из которых выражается в формировании высокой тревожности и появлению страхов у детей.

Эмоционально-волевая сфера психики детей с нарушениями зрения является наименее исследованной в тифлопсихологии, что связано, главным образом, с трудностью объективного изучения эмоций, чувств и воли.

Немногочисленные исследования в этом направлении проводились в основномв первой четверти XX века. Однако даже эти немногочисленные данные проливают некоторый свет на особенности развития проявлений эмоционально-волевой сферы психики при дефектах зрения, позволяют с определенной уверенностью выдвинуть предположение о степени и характере влияния дефекта зрения на эту сторону психической жизни.

В отечественной тифлопсихологии неоднократно подчеркивается значимость эмоциональной сферы в процессах компенсации дефекта и интеграции в общество незрячих и слабовидящих, но, тем не менее, проблема изучения тревожности и оказания психологической помощи детям с нарушением зрения относится к малоразработанным.

Данной проблемой занимались такие психологи, как Л.С. Выготский, А.Г. Литвак, Л.И. Солнцева, И.Г. Корнилова, И.П. Подласый и другие.

Веками в обыденном сознании складывалось представление о слепом и слабовидящем как о глубоко ущербной и неполноценной личности. Слепым и слабовидящим приписывались многие отрицательные свойства личности: гипертрофированные биологические потребности, дурные привычки, отсутствие духовных интересов и чувств долга, эгоизм, чрезмерная раздражительность и замкнутость, тревожность. Все эти особенности рассматривались как прямое следствие зрительной патологии. Такие воззрения долгое время были распространены в науке.

В настоящее время считается, что формирование личности ребенка не зависит напрямую от патологии зрения. Л.С. Выготский отмечает, что зрительный дефект не может влиять на наиболее общие качества эмоций и чувств, на их значение и роль в жизни человека. Однако в результате ограничения чувственного опыта и изменения характера потребностей у лиц с нарушениями зрения происходят некоторые изменения в эмоциональном отношении к различным сторонам действительности [1, с. 56].

Л.С. Выготский показал, что любой дефект является фактором, который неизбежно изменяет отношения человека с окружающим миром. Органический

дефект, нарушая социальные отношения, изменяет социальный статус человека, что и провоцирует у слепых и слабовидящих возникновение определенных свойств личности – например, установки на избегание зрячих, иждивенческих настроений, излишней настороженности, повышенной конфликтности, тревожности и т. д. [1, с. 59].

И.Г. Корнилова, А.Г. Литвак, Л.И. Солнцева сходятся во мнении о том, что сенсорная депривация приводит к формированию личностной реакции на зрительный дефект, к определенным эмоциональным изменениям, в числе которых отмечаются: повышение личностной и ситуативной тревожности, страхи и фобические ожидания. Это, в свою очередь, способствует формированию картины социальной депривации, при которой нарушается адекватное взаимодействие с окружающим миром. Чувство нестабильности и незащищенности, неадекватные представления детей о влиянии зрительного дефекта на жизнь и будущее, переживание эмоционального дискомфорта в жестких условиях конкурентности современного общества, расхождение между уровнем самооценки и притязаниями – эти и другие факторы оказывают влияние на формирование тревожности как устойчивой личностной черты [3, с. 16–20].

А.Г. Литвак полагает, что эмоциональность слепых и слабовидящих зависит от характера тех потребностей, которые лежат в основе конкретной эмоции. Если эмоциональное переживание вызывается потребностью, удовлетворение которой в принципе доступно слепому и слабовидящему, то различия в эмоциональности слепых и зрячих не наблюдается. А вот при возникновении тех потребностей, удовлетворение которых требует нормальной работы зрительного анализатора, нарушение зрения оказывает определенное влияние на глубину эмоции [4, с. 94].

А.Г. Литвак полагает, что важное место в появлении тяжелых эмоциональных состояний у слабовидящих детей занимает понимание своего отличия от нормально видящих сверстников, которое возникает в возрасте 4-5 лет [4, с. 135].

Г.Г. Дракелов, Н.Р. Шишкова выделяют общие причины детской тревожности: конституциональная особенность нервной системы (меланхоличный темперамент); невротические состояния, вызванные страхом, частыми неудачами; следствие перенесенных заболеваний; результат запугивания ребенка взрослыми; плод чрезмерного детского воображении; естественная боязнь темноты, грозы, опасных животных; проявление инстинкта самосохранения; результат «запрещающего воспитания»; чувство вины за неспособность быть на уровне высоких требований, доступных другим детям; следствие депривации [2, с. 65].

Е.А. Савина, проанализировав труды Н. Гиббс, отмечает, что слабовидящим детям свойственно состояние общей неуверенности, отрицательно влияющей на их общую активность, сужающей поле деятельности. Например, они могут испытывать страх перед неизвестным, неосвоенным еще пространством, наполненным незнакомыми предметами [6, с. 175].

И.П. Подласый, обобщив исследования ученых в области коррекционной педагогики, выделяет общие признаки тревожности у дошкольников с нарушением зрения: повышенная возбудимость, напряженность, закрытость; страх перед всем новым, необычным; неуверенность в себе, заниженная самооценка; ожидание неприятностей, неудач; стремление выполнить работу как можно лучше, чтобы не ругали; безынициативность, пассивность; склонность помнить больше плохое, чем хорошее; боязнь общения с новыми людьми; неумение владеть своими чувствами, нытье, плаксивость [5, с. 55–63].

И.И. Подласый также обращает внимание и на выводы ученых о том, что повышенная тревожность рождает избыточные потребности, то есть защитные механизмы, в которых не нуждается нормально развивающийся ребенок, но которые необходимы тревожному, чтобы уровнять его тревогу с защитой против нее [5, с. 55–63].

Таким образом, можно сказать, что зрительная патология в целом не изменяет сущности эмоций, однако влияет на условия возникновения эмоций, качество и степень проявления отдельных эмоций, и их внешнее выражение.

Список литературы:

1. Головин С.Ю. Словарь психолога-практика / С.Ю. Головин. – Минск.: Харвест, 2005. – 975 с.
2. Дерманова И.Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития / И.Б. Дерманова. – СПб, 2002.
3. Козлова Е.В. Тревога – как одна из основных проблем, возникающих у ребенка в процессе социализации//Теоретические и прикладные проблемы психологии. Сборник статей / Е.В. Козлова. – Ставрополь, 2000. – с. 16-20.
4. Суворова В.В. Психофизиология стресса В.В. Суворова. – М.: Педагогика, 2005. – 208 с.
5. Долгова В.И. К вопросу формирования готовности психолога образования к сопровождению процессов управления инновационной деятельностью / В.И. Долгова / Материалы международной научно-практической конференции «Наука. Теория и практика», 29-31 октября 2012 г. – Познань, 2012. – С. 55-63.
6. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А.М. Прихожан. – Спб.: Питер, 2009. – 192 с.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Огурцова Юлия Юрьевна
студент, Брянский государственный университет
имени академика И.Г. Петровского,
РФ, г. Брянск
E-mail: y-ogurcov@mail.ru

Достаточно давно известна одна простая истина: возможность успешной, продуктивной совместной работы зависит от того, насколько все её участники способны прийти к общему мнению, установить доверительные отношения друг с другом.

В современном обществе, когда научно-технический прогресс внедряется во все сферы жизни человека огромными темпами, в свою очередь, усложнению подвергаются и деловые взаимоотношения в профессиональной деятельности людей. Вместе с этим, значительно увеличивается влияние психологической составляющей данных взаимоотношений. Такая тенденция наблюдается, в том числе, и в педагогических коллективах.

Именно поэтому, становление благоприятного психологического климата в педагогических коллективах, необходимого для плодотворной, прогрессивной профессиональной деятельности, является всё более видимой и часто возникающей проблемой.

Исследование обозначенной проблемы особенно актуально именно в педагогическом коллективе, так как он характеризуется особенностями, из-за которых данный вид коллектива в большей степени, нежели другие, подвержен конфликтам, расслоению, неблагоприятной морально-психологической обстановке и т. п.

О.Жданов пишет о том, что социально-психологический климат – это своеобразная совокупность социально-психологических характеристик коллектива, преобладающий и устойчивый психологический настрой группы, а также, характер взаимоотношений в коллективе [3].

Г.М. Андреева дает следующую характеристику психологического климата: качественная сторона межличностных отношений, проявляющаяся в качестве общности психологических и социальных условий, способствующих или, напротив, препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию каждой личности в коллективе [1, с. 114].

Рассмотрев определения психологического климата, предложенные многими авторами, стоит отметить сходство их формулировок, заключающееся в том, что социально-психологический климат – это, прежде всего, психологический настрой коллектива, который влияет на сотрудников и учреждение в целом.

В последние годы в значительной степени повысился интерес к социологии и психологии личности, прежде всего. Данный факт характеризуется интенсивным ростом количества философской, психологической и педагогической литературы, которая посвящается проблеме личности. Однако, проблеме создания благоприятного социально-психологического климата в педагогических коллективах уделялось и продолжает уделяться незначительное количество внимания.

Б.Ф. Ломов считает, что психологический климат обобщает в себе несколько составляющих [4, с. 78]:

- Система межличностных отношений (симпатия, дружба и т. д.).
- Психологические механизмы взаимодействия между людьми (подражание, сопереживание, содействие и т. д.);
- Система взаимных требований, общее настроение, стиль совместной деятельности, интеллектуальное, волевое и, прежде всего, эмоциональное единство трудового коллектива.

Н.П. Аникеева указывает на то, что социально-психологический климат – это объективно проявляющееся явление, которое формируется под влиянием двух значимых факторов. В первую очередь, это социально – психологическая атмосфера общества в целом. И, во вторую очередь, микросоциальные условия, такие, как особенности функций того или иного коллектива относительно разделения труда в обществе, географические и климатические условия, степень обособленности коллектива от широкой социальной среды, возрастной и половой состав и т. д.

Данные детерминанты, по мнению Н.П. Аникеевой, являются определяющими для такого состояния коллектива, которое и называют психологическим климатом. Под ним принято понимать эмоционально – психологический настрой коллектива, в котором на эмоциональном уровне проявляются личные и деловые взаимоотношения его членов, характеризуемые их ценностными ориентациями, общепринятыми моральными нормами, а также, интересами группы и индивидуумов в неё входящих [2, с. 164].

Авторы научных публикаций, рассматривающие данную проблем, употребляют разные термины, характеризующие те же явления, что и психологический климат: «социально- психологический климат», «морально-психологический климат», «психологический настрой», «психологическая атмосфера», социально-психологическая обстановка» и др.

Психологический климат в педагогическом коллективе формируется и проявляется во взаимодействии педагогов, в русле которого реализуются коллективные потребности, возникают и решаются межличностные и групповые конфликты. При этом носят отчетливый характер скрытые содержательные ситуации взаимодействия между педагогами, такие, как соревнование или тайное соперничество, товарищеская сплоченность или круговая порука и т. п.

Социально-психологический климат любого педагогического коллектива (в принципе, как и каждого трудового коллектива), находится в тесной взаимосвязи со всей системой отношений, сложившихся в обществе, форм и способов управления образованием со стороны государства и общественных организаций.

Демократия, гуманизм, сочетание централизованного административного руководства с самодеятельностью и самоуправлением, собственно, педагогического коллектива, а также социальная ответственность за продуктивность и результаты своего труда – вот те основные принципы, от которых зависит характер психологического климата в педагогическом коллективе.

К тому же, морально-психологический климат в значительной степени зависит от процессов управления и самоуправления, происходящих внутри педагогического коллектива, а также от форм и особенностей взаимоотношений в

нем. В этом смысле эмоциональная составляющая, активность, принципиальность взаимодействия сотрудников друг с другом предстают показателем благополучного или напротив, неблагополучного морально - психологического климата в коллективе.

Стоит отметить, что характер педагогических позиций, общественное мнение, добровольное подчинение единым требованиям и т. д. – данные факторы создают особую обстановку в педагогическом коллективе, а именно, ситуацию общей коллективной заботы и взаимоответственности, взаимопомощи и поддержки, согласованного взаимодействия между членами всего коллектива. Данная ситуация – характерный признак благоприятного психологического климата, представляющего собой устойчивое состояние всей жизнедеятельности коллектива. Для такого состояния характерны единство педагогических требований, доброжелательный стиль взаимоотношений, творческая атмосфера коллективного поиска эффективных методов и форм обучения и воспитания детей, высокий уровень трудовой дисциплины и самодисциплины, стремление педагогов к саморазвитию и самосовершенствованию.

Таким образом, психологический климат – это многогранный и сложный социально-психологический феномен, который зависит от огромного количества факторов. Любая коллективная работа, деятельность как таковая не будет эффективной, если в коллективе, совершающем её, будет присутствовать неблагоприятный психологический климат. То же самое применимо к описанию педагогической деятельности.

Список литературы:

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. - М.: Аспект Пресс, 2017. – 363 с.
2. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе / Н.П. Аникеева. – М.: Академия, 2012. – 224 с.
3. Жданов О. Социально-психологический климат в коллективе. / О. Жданов; HR-портал: сообщество профессионалов. – 2007.
4. Ломов Б.Ф. Проблема общения в психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1981. – 280 с.

ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МУЛЬТФИЛЬМОВ НА ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВУЮ СФЕРУ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ройбу Елена Александровна,
студент
Технического института (ф) СВФУ им. М.К. Аммосова
РФ, г. Нерюнгри
E-mail: vip.golovnina@bk.ru

Шахмалова Ирина Жаповна,
научный руководитель, ст. преподаватель
Технического института (ф) СВФУ им. М.К. Аммосова
РФ, г. Нерюнгри

Аннотация. Актуальность данной темы является проблематика, которая остается мало изученной в современном научном обществе и носит больше житейский характер.

Изучение влияния современных мультфильмов на эмоционально-волевую сферу детей дошкольного возраста. Идет сравнение содержания отечественных и американский мультфильмов.

Так же рассмотрены особенности и выделены методы для диагностики эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: Дети, эмоционально-волевая сфера, отечественные мультфильмы, американские мультфильмы.

На сегодняшний день дети дошкольного возраста отличаются повышенной неуверенностью, беспокойством и эмоциональной неустойчивостью. Поэтому одним из актуальных направлений в настоящее время является изучение проблем влияния современных мультфильмов на эмоционально-волевую сферу детей дошкольного возраста. В связи с тем, что эта тема малоизучена назрела необходимость в изучении эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста.

В дошкольном возрасте существует большая вероятность наличия эмоциональных проблем которая может отрицательно повлиять на эффективность познавательного развития ребенка, так как присутствуют негативные эмоции такие как страх, тревога, гнев которые влияют на ухудшение памяти, мышления и воображения. Дети в дошкольном возрасте не могут управлять своими эмоциями, поэтому роль взрослого научить ребенка контролировать свое поведение и суметь предвидеть его результат.

Информационные продукты для детей, к которым относятся мультфильмы, могут стать эффективным средством для их развития.

Мультфильм – это мультипликационное кино, вид киноискусства, произведения путем которого создаются съемки последовательных фаз движения рисованной или графической мультипликации, или объемных мультипликационных объектов.

Мультфильмы можно разделить на множество групп и подгрупп: отечественные, американские, добрые, злые, рисованные, анимационные, кукольные, пластилиновые, компьютерные и др.

Многие из них объединяет реальность и вымысел, действия и слова персонажей этот комплекс воздействий может эффективно повлиять на воспитание и развитие ребенка.

Родителям не стоит забывать про чрезмерное время просмотра мультфильмов и на самом деле телевизора в общем, и игр, в компьютерные игры, которые сейчас очень популярны среди детей, после чего дети забывают даже о собственных игрушках. Мультфильмы можно просматривать не больше двух часов в день чтобы не было большой нагрузки на глаза что грозит для детей и даже для взрослого человека потерей зрения смотря на яркие или блеклые краски.

Влияние мультфильмов на эмоционально-волевую сферу детей дошкольного возраста изучали такие исследователи как В.И. Абраменкова, А.Л. Богатырева, О.А. Воронина, Н.П. Гришаева, О.В. Козачек, М.И. Медведева и др.

В.И. Абраменкова и А.Л. Богатырева сделали вывод в своей работе о том, что западный кинематограф делает образ своих мультгероинь, таким образом, что при систематическом просмотре ведет к угасанию желания продолжать род [1, с. 28].

О.В. Козачек утверждала, что современные технологии в том числе и современные мультфильмы представляют наибольшую опасность для их манипулирования [2, с. 64].

Также многие утверждают, что мультфильмы становятся универсальным языком для разностороннего развития детей. У каждого существует свое мнение и каждый доказывает свою точку зрения и изучает более подробно в том направлении. Некоторые аспекты найденных многих проблем решены не полностью.

Выделяются следующие положительные качества просмотров мультфильмов:

1. Развитие речи: дети пополняют свой запас слов, смотря на героев, мультфильмов, которые воспроизводят грамотную и красивую речь.

2. Обучаемость: мультфильмы не всегда учат шалостям, но и показывают окружающий мир рассказывая в интересной форме о том или ином предмете откуда дети могут научится считать, узнать буквы и даже научиться писать, говорить на разных языках смотря на каком языке представлен мультфильм.

3. Развитие воображения и творческих способностей.

4. Воспитание: персонажи показывающие хорошее поведение формируют представления о добре и зле, и понятия что есть хорошо, что есть плохо.

Существуют так же мультфильмы с отрицательными качествами такими как: слишком яркие цвета, громкое звуковое сопровождение, присутствие сцен агрессии и насилия, плохое поведение героев и т. д.

Отрицательные качества героев приводят к плохому поведению, которое проявляется в форме грубости и агрессии, так как дети подражают многим героям. Кроме того, подобные мультфильмы влияют на самочувствие детей, которые могут проявляться в виде головных болей и повышенной тревожности.

В настоящее время мультфильм становится универсальным языком, помогающим разностороннему развитию детей.

Отечественные мультфильмы по содержанию подходят под любой возраст, для детей они просты и понятны, герои мультфильмов говорят на красивом языке. Поступки, которые демонстрируются можно брать в качестве примера, также они помогают в воспитании, а значит, могут быть активно использованы как в образовательной программе ДОУ, так и в домашних условиях.

В американских мультфильмах можно увидеть противоположность отечественным мультфильмам. Фон, где происходит событие, лежит во зле. Существует только несколько мультфильмов, которые несут в себе хорошее начало. К таким мультфильмам можно отнести такие как: «Уолт Дисней»: «Белоснежка», «Бэмби», «Красавица и чудовище», «Король Лев». Но, данные мультфильмы стали очень редко показывать по телевидению, так как они уже устарели, и нынешние дети могут даже не знать этих мультфильмов. Современные же американские мультфильмы носят откровенно антисоциальное содержание, но поставляется как вполне нормальное и приемлемое. Эти мультфильмы открыто учат конкурентному поведению, достижению превосходства над другими любыми способами и в любой форме.

Развитие эмоционально-волевой сферы детей в дошкольном возрасте является важнейшим аспектом развития личности в целом. С целью определения влияния мультфильмов на эмоционально-волевую сферу детей дошкольного возраста можно применять следующие психолого-педагогические методики:

1) методика «Кактус» (М.А. Панфилова);

2) методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина);

3) проективная методика «Неоконченные рассказы» (П.А. Гаврилова);

4) методика «Цветная диагностика эмоций» (О.А. Ореховой).

Мультфильмы играют большую роль в развитии эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста, с одной стороны, мультфильмы формируют

у детей эталоны плохого и хорошего поведения, представления о добре и зле, ребенок учится воспринимать себя позитивно, осилить свои страхи и трудности, вырабатывать в себе уважение к окружающим. Мультфильмы выступают как одно из эффективных средств воспитания ребенка. С другой стороны, они лишены той нравственности и морали, которая влияет на плохие стороны развития ребенка. Важно подбирать мультфильмы самим родителям для детей, так как многие даже не знают, что смотрит их ребенок, и таким образом, чтобы они способствовали развитию, а не тормозили его. Желательно, осуществлять просмотр совместно со взрослыми, чтобы потом побеседовать с ребенком и помочь сделать определенный вывод как стоит поступать, а как нет. При неправильном подборе мультфильма, в частности, основанной на жестокости, насилии, возможно такое нежелательное явление, как неврозы и страхи, которые могут проявиться в ожесточении детей, в увеличении их агрессивности не сразу, а уже в процессе взросления.

Поэтому очень важен отбор мультфильмов зарубежного и отечественного производства. Нужно выбирать добрые мультфильмы, так как многие дети подражает своим кумирам и возможен перенос агрессивного поведения героев мультфильмов в реальную жизнь. Обычно дети любят самых красивых, добрых персонажей, но есть дети, в которых уже открыто выражена агрессия и им могут нравится не совсем добрые герои мультфильмов.

Список литературы:

1. Абраменкова В.И. Дети и телевизионный экран // Воспитание школьников. - 2006. - № 6. - С. 28-31.
2. Козачёк О.В. Мультфильмы: их влияние на психику ребенка // Здоровье и экология. - 2007. - № 4. - С. 64-73.

ПРОЕКТ ПО РАЗВИТИЮ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ МОДЕЛИРОВАНИЯ

Хайбулина Анжела Эдуардовна
студент, кафедра психологии и педагогики
начального и дошкольного образования НТГСПИ,
РФ, г. Нижний Тагил
E-mail: Angela801@yandex.ru

Ломаева Марина Валентиновна
научный руководитель, канд. пед. наук, доцент НТГСПИ,
РФ, г. Нижний Тагил

Для формирования наглядно-образного мышления средствами моделирования мы выбрали технику оригами. Она относится к предметному моделированию, так как предметное моделирование имеет вид физической конструкции предмета или предметов, закономерно связанных. В этом случае модель аналогична предмету, воспроизводит его главнейшие части, конструктивные особенности, пропорции и соотношения частей в пространстве, взаимосвязь объектов. От игрушки такая модель отличается точностью воспроизведения существенных связей и зависимостей внутри моделируемого объекта или между ними, возможностью обнаружить эти зависимости в деятельности с моделью.

Оригами способствует развитию наглядно-образного мышления. Образ, который ребенок держит в голове, имеет обобщенный характер. В нем отражаются не все особенности предмета, а только существенные. В сознании ребенка возникает модель, схема, развивается схематическое мышление.

I. Цель проекта: создать условия для развития наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста с помощью предметного моделирования (техника оригами).

II. Задачи проекта:

- развитие воображения, памяти, внимания, активизация мыслительных процессов;
- развитие творческих способностей, художественного вкуса, аккуратности, фантазии, способности коллективного взаимодействия;

- формирование представлений о форме и геометрических фигурах:
- формирование умений работать по схемам, складывать базовых формы оригами;
- формирование бережного отношения к животным;
- воспитание самостоятельности, чувства уверенности в своих силах, интерес к технике оригами, любознательности, интереса к устному народному творчеству, эмоциональной отзывчивости, желания оказывать помощь товарищу, любви к природе, понимания взаимосвязи пользы и красоты, уважения к близким.

III. Принципы организации работы:

- Наглядность: важность этого принципа детерминируется наглядно-образным мышлением детей дошкольного возраста. В нашем проекте используются следующие виды наглядности: предметная и изобразительная. Предлагая предметную наглядность, педагог показывает детям натуральные предметы внешнего мира, объемные изображения.
- Систематичность: продвижение в обучении от легкого к более трудному, от уже известного детям к новому, неизвестному, от простого к сложному, от близкого к далекому.
- Доступность: то, чему учит воспитатель детей, должно быть ребенку понятно.
- Связь с жизнью.

IV. Индивидуальный подход: используется в целях создания условий для развития каждого ребенка.

V. Форма организации: фронтальная и групповая.

VI. Участники проекта:

1. Дети старшего дошкольного возраста;
2. Воспитатель.

VII. Продолжительность работы: 1 год. Проект включает в себя 38 занятий продолжительностью 25 минут.

Таблица 1.

Учебно-тематический план

№ п/п	Содержание работы (тема)	Задачи	Методы
1	2	3	4
1	Что такое оригами; треугольник	Знакомить с правилами оригами, с основными понятиями, свойствами бумаги, с базовыми формами «треугольник», «воздушный змей», «водяная бомбочка». Воспитывать интерес к технике оригами. Развивать любознательность.	Вербальные: рассказ, объяснение. Практические: игра, анализ, сравнение, упражнение. Визуальные: показ, воспроизведение, наблюдение, иллюстрация
2	Воздушный змей, дерево		
3	Блин (конверт)		
4	Двойной треугольник (водяная бомбочка)		
5	Двойной квадрат; снеговик-почтовик		
6	Воздушный змей		
7	Домик	Учить выполнять домик, голову лисы, кота, волка и других персонажей сказок. Воспитывать интерес к устному народному творчеству. Развивать аккуратность.	Вербальные: беседа, рассказ, сказки. Практические: сравнение, диалог, упражнения, визуализация. Визуальные: показ, воспроизведение, наблюдение
8	Лиса и кот		
9	Волк и лиса		
10	Медведь		
11	Лягушка		
12	Мышка		
13	Зайка		
14	Составление коллажа «Теремок»		
15	Попугай	Учить детей складывать попугая, звезды, гномика, медвежонка, снежинку. Воспитывать у детей эмоциональную отзывчивость, желание оказывать помощь товарищу. Развивать творческие способности.	Вербальные: художественное слово. Практические: игра, анализ, оценка. Визуальные: рассматривание живого объекта, показ, демонстрация, воспроизведение
16	Звезда		
17	Гномик		
18	Дед Мороз		
19	Снежинка		
20	Медвежонок		
21	Умка и его друзья		
22	Итоговое занятие: орнгамская елка (Новый год по восточному календарю)		
23	Снегирь	Учить выполнять формы различных птиц на основе базовой формы «треугольник», отличать приемы складывания одной птицы от приемов складывания другой. Воспитывать любовь к природе. Развивать воображение.	Вербальные: рассказ, беседа. Практические: практическая работа, объяснение, обобщение. Визуальные: обыгрывание получившихся игрушек, показ
24	Синица		
25	Птицы		

Продолжение таблицы 1.

№ п/п	Содержание работы (тема)	Задачи	Методы
1	**2**	**3**	**4**
26	Лодка, яхта, парусник	Учить выполнять формы лодки, яхты, парусника. Знакомить детей с различными видами пароходов, их ролью в жизни людей. Воспитывать понимание взаимосвязи пользы и красоты. Развивать художественный вкус	Вербальные: беседа, художественное слово, песня. Практические: практическая работа, объяснение, обобщение, анализ и сравнение.
27	Двухтрубный пароход		
28	Водный транспорт (коллективная работа)		
29	Открытка к 23 февраля	Учить детей создавать подарки к 23 февраля и 8 Марта. Воспитывать уважение к близким. Развивать интерес к технике оригами.	Вербальные: беседа, художественное слово. Практические: практическая работа (выполнение модулей по этапам), объяснение, игра.
30	Открытка к 8 марта		
31	Рыбка	Знакомить с приемами складывания рыбок. Уточнить представление детей о рыбах. Составлять коллаж из всех детских работ. Воспитывать любовь к природе. Развивать воображение.	Вербальные: художественное слово, рассказ, стихи, песни. Практические: практическая работа, игра. Визуальные: показ иллюстраций, репродуктивное воспроизведение
32	Морское дно (коллективная работа)		
33	Ракета	Учить складывать ракету. Знакомить детей с первым космонавтом Ю. Гагариным. Воспитывать у детей эмоциональную отзывчивость, желание оказывать помощь товарищу. Развивать любознательность.	Вербальные: беседа о космосе. Практические: практическая работа, игра с ракетами. Визуальные: показ иллюстраций, таблиц, моделей, воспроизведение
34	Лягушка	Знакомить детей с образами лягушки, журавля в русских народных сказках. Формировать бережное отношение к животным. Воспитывать любовь к устному народному творчеству. Развивать интерес работать в технике оригами.	Вербальные: беседа, исполнение песни. Практические: практическая работа, игра с лягушками, пускание журавликов, взаимопомощь. Визуальные: демонстрация упражнений, показ иллюстраций
35	Птицы		
36	Журавлик		
37	Заключительное занятие; выставка работ по оригами	Осуществлять контроль за качеством и объемом знаний, умений, навыков, полученных за год. Формировать способность к обобщению. Воспитывать самостоятельность. Развивать аккуратность, фантазию, творческие способности, способность коллективного взаимодействия.	Самостоятельная работа
38	Праздник «Посвящение в оригамисты»		

Таким образом, разработанный нами проект по развитию наглядно-образного мышления с помощью моделирования, содержит учебно-тематический план, в котором обозначены тема занятия, задачи и методы для 38 занятий. Его могут использовать педагоги дошкольных образовательных организаций для познавательного развития дошкольников. Дети должны научиться различным приемам работы с бумагой; уметь проявлять творчество в художественном оформлении работ, уметь применять в оригамной композиции другие художественные материалы; применять знания, полученные на занятии, при создании композиций; научатся следовать устным инструкциям, читать схемы изделий; создавать изделия оригами, пользуясь инструкционными схемами.

Список литературы:

1. Оригами из бумаги для детей [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.tvoyrebenok.ru/origami-iz-bumagi.shtml (Дата обращения: 04.03.2018).
2. Сержантова Татьяна Борисовна.366 моделей оригами / Т.Б. Сержантова. - Москва: АЙРИС ПРЕСС, 2008. – 188 с.
3. Соколова Светлана Витальевна. Оригами. Большая настольная книга для всей семьи: 240 лучших проектов для совместного творчества / Светлана Соколова; илл. Сергея Шикина. - Москва: Эксмо; Санкт-Петербург: Домино, 2008. – 686 с.
4. Тарабарина Татьяна Ивановна. Оригами и развитие ребенка: Популяр. пособие для родителей и педагогов / Т.И. Тарабарина. - Ярославль: ООО «Акад. развития», 1996. – 221 с.
5. Щеглова О.А. Новая книга оригами. Волшебный мир бумаги / О. Щеглова. - Ростов-на-Дону: Владис; Москва: РИПОЛ Классик, 2007 (Ульяновск: Ульяновский Дом печати). – 223 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФЕНОМЕНА ДУХОВНОСТИ

Чернов Павел Михайлович
студент факультета графического дизайна
ФГБОУ ВО «Российский государственный университет
имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)»,
РФ, г. Москва

Кайтукова Захира Хазметовна
старший преподаватель кафедры психологии
ФГБОУ ВО «Российский государственный университет
имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)»,
РФ, г. Москва
E-mail: ikaitukova@mail.ru

Особый интерес для современной психологии представляет изучение феномена духовности, религиозности личности, что обусловлено возрастающим вниманием к мировоззренческой проблематике, выбору духовно-нравственных ориентиров жизнедеятельности у представителей цивилизованных социумов, переживающих культурный, духовный кризис на данном этапе исторического бытия.

Понятие духовности предполагает две трактовки: секулярную и несекулярную. С точки зрения первой из них, духовность – это стремление человека воплотить в своей жизни высшие ценности, такие как добро, красота и истина, реализовать себя через любовь к окружающему миру и достичь идеала. С точки зрения несекулярной позиции духовность понимается как глубокая связь человека с метафизическим началом бытия, неким абсолютом, достижение единства с ним человека, его преображение в результате этого контакта. При этом и светская, и религиозная позиции предполагают, что источником духовности является совесть, которая трактуется как ощущение связи человека и Бога (религиозная позиция) или чувство внутренней гармонии и справедливости (светская позиция) [7]. Духовность-относительно устойчивая система субординированных свойств и признаков, фиксируемых в содержании религиозного сознания, религиозного опыта, в мотивах и направленности религиозного поведения, включенности в религиозные отношения.

Специфичность религиозности выражается в правилах отношения к Богу, миру, себе, окружающим, в повседневном поведении в различных областях личной и общественной жизни.

Важная составляющая религиозности – религиозный опыт, который воплощает в себе единство иррациональных переживаний, жизненных ценностей, личностных смыслов, что позволяет рассматривать его как реальный психологический процесс, на основе которого человек целостно познает себя и мир, как особое направление духовного развития. Религиозный опыт понимается как феномен субъективной действительности, как особое измерение жизненного опыта личности и как социальный и культурно-исторический феномен.

Религиозные представления – это общие утверждения о причинах, значимости и границах окружающего мира, а также о свойствах и способностях самого человека, т. е. о его личностной идентичности. Ядро религиозного знания образует верование в существование Бога, который, в соответствии с ортодосальной традицией, не может быть постигнут до конца. Данное обстоятельство определяет все религиозное знание. Религиозные представления относятся к когнитивному аспекту изучаемого феномена [4, 8].

В ходе усвоения религиозного опыта религиозные представления соединяются с мотивами обращения к религии, сообщая объектам веры личностный смысл. Так формируются духовные, религиозные ориентации. Религиозные мотивы включают мотивы обращения к религии, отношение к требованиям культа, рефлексию по поводу характера и статуса собственной веры.

К настоящему времени сложились исторический (ориентирующий на рассмотрение религиозного опыта как порождение определенных исторических, культурных условий существования людей), сравнительный (предполагающий выявление общего и специфического в различных религиях), контекстуальный (раскрывающий влияние на изучаемый предмет социальног, политического и других контекстов), психолого-герменевтический (сосредоточенный на смысле религиозных явлений и их интерпретации) исследовательские подходы к религиозному опыту личности [7, с. 447].

Понятие нравственности предполагают часть общечеловеческой культуры, которая содержит в себе общечеловеческие нравственные ценности, моральные нормы, правила поведения, знания, убеждения. На вопрос о том, что такое духовно-нравственные ориентиры человека, можно ответить следующим образом: это духовные и нравственные показатели, заключающие в себя такие ценности как совесть, любовь, добро, чувство долга, красоту, стремление к истине, жажду справедливости, стремление к идеалу. Духовно-нравственные ориентиры человека – это его ценности и убеждения. Это – установки личности, через которые она не может преступить. Они регулируют сознательную деятельность человека и помогают ему найти свое место в мире, являясь своеобразным стержнем его сознания [6].

В понимании природы индивидуальной религиозности в психологии можно выделить несколько направлений: биогенетическое (генетическая предрасположенность к религиозности (Д. Хамер и др.)) гуманистическое (опыт наивысшего стремления человека к актуализации себя (У. Джеймс и др.)), психоаналитическое (религиозность как инструмент «освобождения от власти инстинктивных, социально вредных влечений»), психосоциальное (религиозность как результат социализации, усвоения традиций (К.К. Платонов и др.)), в его рамках выделяют подходы, связывающие религиозность и такие явления, как преодоление страха неопределенности (Д.М. Угринович), стремление к смыслу, потребность в незыблемых основаниях своего бытия в форме идеалов и ценностей, стремление обрести свою идентичность, найти ответ на предельные вопросы о конечных целях своего существования, построить жизненную перспективу [4, 9].

Возможные виды религиозности:

- внешняя (сверхъестественное обладает для человека утилитарным, а не самостоятельным смыслом);
- внутренняя (обусловленная стремлением к сверхъестественной реальности как к самоценности, связанная с трансцндентностью личности) (Олпорт). Её критерии: а) готовность встречать экзистенциальные проблемы

без их упрощения; б) принятие факта религиозных сомнений; в) принятие возможности изменения в религиозных взглядах. (К. Бэтсон и Л. Рейнер-Принц);

- консенсуальная религиозность (догматическая);
- «преданная» - гибкая, адогматическая религиозность («commited») (Р. Аллен и Б. Спилк).

Согласно исследованиям, проведенным А.М. Двойниным, религиозные ориентации студентов вуза не являются выраженными вследствие мировоззренческого плюрализма, принятого в обществе и его структурах [3].

Список литературы:

1. Гендерная психология и педагогика: учебник и практикум / О.И. Ключко, А.А. Чекалина, Л.В. Штылева и др./ под общ. ред. О.И. Ключко. М.: Юрайт, 2018. – 404 с.
2. Гусева Е.С. Гендерные аспекты индивидуальной религиозности/ Е.С. Гусева// Известия Самарского научного центра РАН. Самара:. 2014. Т.16, № 2 (2). С. 329-332.
3. Двойнин А.М. Гендерные аспекты религиозности современной молодежи/ А.М. Двойнин// сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции, 14-15 апреля 2015 г., Москва, МГПУ. – М.: Экон-информ, 2015. – 396 с. С. 172-177.
4. Ключко О.И. Гендерный подход в психолого-педагогическом образовании: актуальные проблемы и перспективы развития / О.И. Ключко, Д. В. Жуина, Е.В. Самосадова, Н.Ф. Сухарева, А.Н. Яшкова // Гуманитарные науки и образование. 2010. № 3. С. 77–81.
5. Леонтьев Д.А. Психология смысла. М.: Смысл, 1999. - 486 с.
6. Островска К. В поисках ценностей / Перевод Э. Соколовой и Л. Господниковой. М.: Центр Катехизации в Москве, 2000. - 150 с.
7. Справочник современного психолога. Психодиагностика/ под общ. ред. С.Т. Посоховой. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2006. – 671, [1] с: ил.
8. Эммонс Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности / Пер. с англ. Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2004. - 416 с.
9. Hamer D.H. The God Gene: How Faith is Hardwired into our Genes/ D.H. Hamer. – N.Y.: Anchor, 2005. – 265 p.

СЕКЦИЯ
«ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

РАСПРОСТРАНЕНИЕ ВИДА СПОРТА «ЧЕРЛИДИНГ» В КУЗБАССЕ

Замараева Анна Витальевна
студент, ФГБОУ ВО КемГУ,
РФ, г. Кемерово
E-mail: anna.samaraewa@gmail.com

Курганова Елена Владимировна
научный руководитель, ст. преподаватель,
кафедра физического воспитания, ФГБОУ ВО КемГУ,
РФ, г. Кемерово

Аннотация. В последние годы черлидинг приобретает все большую популярность как самостоятельный вид спорта. В данной статье рассматриваются становление данного вида спорта в России и этапы его развития, популяризация, а также результаты распространения черлидинга на территории Кемеровской области.

Вид спорта черлидинг сочетает в себе элементы акробатических, гимнастических и танцевальных дисциплин. Представляя собой комбинацию высокотехничных спортивных дисциплин, черлидинг и чир спорт также отвечают задачам, которые ставят перед собой люди при занятиях физической культурой. Спортивное воспитание посредством занятий черлидингом развивает дисциплинированность и чувство командного духа, способствует всестороннему и гармоничному развитию личности, укреплению здоровья и формированию здорового образа жизни. Регулярная двигательная активность, достигаемая при помощи тренировок и участия в соревнованиях, положительно влияет на общее состояние организма.

Черлидинг появился и получил распространение в России относительно недавно, хотя в мире данная дисциплина имеет довольно длинную историю. Изначально черлидинг был исключительно американским культурным феноменом и неофициально зародился в США 6 ноября 1869 года во время

первых в истории межуниверситетских игр по футболу между Рутгерским и Принстонским университетами.

В конце 90-х годов XX века в России стали появляться первые черлидерские команды в связи с появлением в стране американского футбола. В 1999 году в Москве была создана первая региональная спортивная организация по черлидингу с названием "Федерация Черлидерс - группы поддержки спортивных команд". Только в 2007 году черлидинг официальным приказом был назван видом спорта и получил право числиться на соревнованиях. Уже в 2008 году согласно новому порядку спортсмены получили первые спортивные разряды и звания по черлидингу. Согласно настоящим приказам об аккредитации 2015 и 2016 годов, Министерство спорта РФ наделяет Общероссийскую физкультурно-спортивную организацию «Союз чир спорта и черлидинга России» статусом главной общероссийской спортивной организации по данному виду.

Обновленный приказ об утверждении настоящих правил вида спорта «чир спорт» был выпущен Министерством спорта РФ 5 февраля 2018 года. Настоящие правила основываются на международном стандарте и разрабатываются согласно правилам вида спорта «чир спорт», созданным Международным союзом чир спорта. Они учитываются при проведении всех официальных спортивных соревнований по данной дисциплине на территории Российской Федерации.

В составе чир спорта «чир перформанс» относится к артистическим спортивным дисциплинам, в то время как «черлидинг» – к акробатическим. Чир перфоманс содержит в себе такие дисциплины, как чир-джаз, чир-фристайл и чир-хип-хоп в парах или в группах. Черлидинг может быть представлен в группах, состоящих из участниц женского пола, а также в смешанных группах, включающих участников как мужского, так и женского пола. Черлидинг-стант исполняется в группах с участницами женского пола, в смешанных группах и в паре с партнером. Дисциплины чир-джаз-двойка, черлидинг-стант, черлидинг-стант-смешанный и черлидинг-стант-партнерский не включены в чемпионат и первенство России [1, с. 1-2].

Таким образом, в соревновательные программы черлидинга входят также выступления в команде, состоящей из 5-20 человек, и это отличает их от остальных массовых гимнастических дисциплин. Черлидинг является технико-эстетическим видом спорта, поэтому при оценивании техническая база спортсменов и артистическая подача номера становятся равноценны. Движения спортсменов должны быть четко скоординированными и согласованными, выполнение элементов и упражнений на соревновательных выступлениях должно соответствовать заданным критериям и обязательному набору элементов. Черлидерские программы основываются на групповом исполнении элементов различной сложности. Командные номера подразумевают подчинение танцевальному рисунку, также в течение выступления требуется выполнение перестроений. По причине нахождения большого количества спортсменов на площадке от командного выступления ожидается разнообразное использование доступного пространства [2].

Стандартная программа выступления строится на основе обязательных элементов, описанных в правилах по черлидингу. Обычно программа включает в себя чир-дансы (танцевальные элементы на полу), акробатические элементы, прыжки (такие как пайк и той-тач), станты (подъем одного или более флайера), пирамиды (серия одновременных стантов), а также чир-кричалки и чант-кричалки (скандирование поддерживающих речевок и имени команды) [3].

С каждым годом популярность чир спорта в России растет. Сегодня открыты многочисленные клубы черлидинга, где может заниматься каждый желающий как на профессиональном, так и на любительском уровне. Черлидинг как вид спорта развивается и на территории Кемеровской области. Открываются спортивные секции и дополнительные направления в программах фитнес-клубов и фитнес-центров. Возможность заниматься черлидингом предлагается как для детей, так и для взрослых любого уровня подготовки, от начинающих до профессионалов.

Кемеровская региональная общественная организация «Федерация черлидинга» под руководством Ивановой Натальи Владиславовны находится

в городе Новокузнецк. Региональная общественная организация «Федерация фитнес-аэробики Кемеровской области» в городе Кемерово официально существует с 2011 года как правопреемник Областной федерации по фитнес-аэробике Кемеровской области. В настоящее время позицию президента Федерации занимает Наберухина Мария Сергеевна.

Федерация ставит перед собой определенные цели и задачи при осуществлении своей деятельности. Одной из главных целей является развитие, пропаганда и популяризация в Кемеровской области фитнес-аэробики, в том числе черлидинга и чир спорта. Здесь подготавливают спортсменов для участия в соревнованиях на местном, региональном, межрегиональном, общероссийском и международном уровне. На местном уровне Федерация организует и проводит соревнования по фитнес-аэробике, а также разрабатывает и реализует программы развития фитнес-аэробики на территории Кемеровской области.

Уже с 2004 года Федерация начала проводить ежегодные областные соревнования по фитнес-аэробике. Каждый год на соревнования съезжаются участники из Новокузнецка, Анжеро-Судженска, Междуреченска, а также коллективы из соседних областей – Красноярска и Томска. С 2011 года стал проводиться ежегодный Открытый городской фестиваль по фитнес-аэробике среди детей и молодежи города Кемерово. Позднее был утвержден Региональный открытый фестиваль по фитнес-аэробике и черлидингу среди детей и молодежи Кузбасса. Впервые фестиваль прошел 20 ноября 2011 года в Губернском центре спорта «Кузбасс». Поддержку в организации фестиваля оказали УФСКН России по Кемеровской области и Управление культуры, спорта и молодежной политики Администрации города Кемерово [4]. В рамках фестиваля предлагаются разные номинации в различных возрастных категориях. Нет ограничений по уровню профессионализма участников, заявки на участие подают члены танцевальных коллективов и посетители фитнес-клубов. С 2014 года в городе Кемерово проходит Всероссийский конкурс «Танцевальные игры Сибири» по современным танцевальным направлениям, чир спорту и спортивной хореографии.

В губернском центре спорта «Кузбасс» представлены детские направления черлидинга. Также в МАУ ГЦС «Кузбасс» ежегодно проводятся Областные соревнования по танцевальному и спортивному фитнесу «Спортивные надежды Кузбасса». Участие в соревнованиях принимают спортсмены из разных городов Кузбасса в возрасте от 7 до 30 лет. Конкурсанты выступают в разных номинациях, в которых также представлены номера от различных групп спортивной танцевальной поддержки. Мероприятие организуется Региональной общественной организацией «Федерация фитнес-аэробики Кемеровской области» при поддержке Управления наркоконтроля. В 2017 году были проведены XIII Областные соревнования. В дисциплине «Группа танцевальной поддержки» были представлены различные возрастные категории: от 7 до 13 лет, от 12 до 17 лет и от 17 лет и старше. Победителями и призерами стали такие команды, как «Жасмин» (г. Кемерово), «Ассорти» (г. Новокузнецк), «Energy Beat» (г. Кемерово), «Элеганс» (г. Кемерово), «БэГиС» (г. Мариинск), «Redmix» (г. Новокузнецк), «Dance of life» (г. Новокузнецк), «Турмалин» (г. Кемерово) и «Импульс» (г. Кемерово).

Черлидингом на профессиональном уровне обучают в МАУ ДК «Содружество». Спортсмены, занимающиеся черлидингом, выступают в различных номинациях: чир, чир-микс, чир-данс-фристайл, групповые станты, групповые станты микс и партнерские станты. Команды танцоров черлидинга являются победителями Чемпионата стран Восточной Европы, Всероссийских соревнований по черлидингу и чир спорту и занимают призовые места в межрегиональных и региональных соревнованиях. Ежегодно в секции активно набирают детей и подростков любого пола в смешанные группы в возрастной категории от 3 до 14 лет.

Секции для занятий черлидингом также предлагает студия танцев и фитнеса «Стимул», где могут заниматься дети и подростки в возрастной категории от 10 до 15 лет.

Черлидинг и чир спорт продолжают активно развиваться в России, в том числе на территории Кузбасса, и приобретают все большую популярность.

Доказательством этому служат увеличивающееся количество спортивных секций на территории Кемеровской области и организация новых фестивалей по черлидингу. Несмотря на то, что этот вид спорта имеет ограниченное финансирование на государственном уровне в связи с его новизной, Россия уже заняла довольно прочное место на соревнованиях международного уровня среди черлидерских команд. Спортсмены из Кемеровской области также обладают хорошим уровнем подготовки и занимают места в различных соревнованиях. В целом, дальнейшее развитие этого вида спорта имеет большой потенциал, так как черлидинг обладает как высоким уровнем технической базы, так и зрелищностью.

Список литературы:

1. Об утверждении правил вида спорта «чир спорт» [Электронный ресурс]: приказ Министерства спорта Российской Федерации от 5 февраля 2018 г. № 84. – Режим доступа: Система Гарант.
2. Эпп Т.И., Тимофеева О.В. Индивидуальная и командная техническая подготовленность спортсменов в черлидинге // Наука о человеке: гуманитарные исследования, 2016. – № 3 (25). – с. 143.
3. Иванова Л.А., Казакова О.А., Иерусалимова М.В. Формирование двигательной активности у детей дошкольного возраста через новые здоровьеформирующие технологии // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 12 (декабрь). – с. 151–155. – URL: http://e-koncept.ru/2014/14363.htm (Дата обращения: 25.05.2018).
4. Сайт Федерации фитнес-аэробики Кемеровской области [Электронный ресурс] – URL: http://kuzbassfitness.ru/ (Дата обращения: 25.05.2018).

ОСНОВЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ. ЕГО КОМПОНЕНТЫ. ФАКТОРЫ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТА

Измайлов Наиль Нурисланович
Студент, направление «Программная инженерия» АГТУ
РФ, г. Астрахань
E-mail: livelongandprosper@bk.ru

Аннотация. В этой работе рассматриваются вопросы о здоровье и пути его сохранения и улучшения. Изучается здоровый образ жизни, его компоненты и факторы, обеспечивающие здоровье студента. Показаны особенности здорового образа жизни, а также рассмотрены основные стрессоры, негативно влияющие на здоровье студента. А так же представлены данные небольшого статистического исследование на базе знакомых студентов.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, труд, питание, гигиена, вредные привычки.

Человеческая жизнь зависит от состояния здоровья. Но что оно значит? Здоровье - крайне широкое понятие, сложное, целостное и многомерное, по этой причине оно имеет множество определений, зависящих от точки зрения, с которого рассматривают его смысл. Что же всё-таки оно из себя представляет?

С одной точки зрения здоровье — это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезни и физических дефектов [1].

С другой точки зрения здоровье индивида определяется как естественное состояние организма, характеризующих его полной уравновешенностью с внешней средой и отсутствием каких-либо болезненных проявлений [2].

Было рассмотрено уже два определения, однако наиболее удачным считается определение здоровья как целостного многомерного динамического состояния, развивающегося в процессе реализации генетического потенциала, в условиях конкретной социальной и экологической среды и позволяющего человеку в различной степени осуществлять его биологические и социальные функции.

Как мы видим из различных определений, здоровье – это крайне широкое понятие, теперь мы знаем это наверняка, под ним подразумевает не только биологическое состояние организма, как многое думают, но и психологическое и социальное.

Теперь мы знаем, что такое здоровье, но что на него влияет?

Ряд факторов, на данный момент, выделяются наукой, как влияющих на здоровье. По оценкам Всемирной организации здравоохранения зависит здоровье людей от:

Таблица 1.

Основные факторв здоровья

Факторы	**Роль, в %**
Образ жизни	50-55
Окружающая среда	20-25
Гены	15-20
Медицина	10-15

Как видно из приведённых выше данных именно образ жизни является основным фактором здоровья.

Отсюда следует, что именно наш жизненный уклад сильно влияет на наше состояние. И, как известно, вокруг любого из нас есть стрессоры, которые пагубно влияют на нас. Жизнь студентов, безусловно, тоже насыщена подобными факторами, плохо сказывающимися на здоровье, как:

- нерациональный труд;
- низкая двигательная деятельность;
- большое количество информации;
- учебная и эмоциональная нагрузка;
- нерациональное распределение времени на сон;
- недостаточное и нерегулярное питание;
- низкая половая грамотность;
- вредная еда;
- вредные привычки.

Теперь мы знаем не только о здоровье, но и о тех причинах, которые не позволяют человеку достичь благополучия.

Студенты, так же как и все подвержены влиянию всех этих стрессоров, но для них этот вопрос стоит острее, так как они молоды и более подвержены негативному воздействию, также для них многое в новинку и им интересно многое, включая и вредное.

Отсюда следует, что студенты нуждаются в организации жизненного уклада таким образом, что бы было обеспечено укрепление здоровья, защита от стрессоров. Следствием этого должны стать успешное обучение, активная жизнедеятельность, успешная будущая карьера и развитие их творчества. И все это позволит им стать счастливыми. Таким образом, можно сделать вывод, что они нуждаются в здоровом образе жизни.

ЗОЖ – это образ жизни рационально организованный, активный, трудовой, закаливающий и, в то же время, защищающий от неблагоприятных воздействий окружающей среды, позволяющий до глубокой старости сохранять нравственное, психологическое и физическое здоровье [3].

Он даст студентам возможность активно участвовать в трудовой, общественно, семейно-бытовой, досуговой формах жизнедеятельности человека.

Безусловно, это не означает, что именно здоровый образ жизни справится со всеми проблемами, но как минимум он будет помогать вам с ними.

Так же стоит понимать, что не существует универсального метода достижения состояния полного физического, духовного и социального благополучия, но существуют принципы, которые способствуют этому и помогут вам, если вы будете их придерживаться.

ЗОЖ включает в себя:

Соответствие нервно-физических нагрузок и возможностей организма называют основным принципом рационального труда. Высокая работоспособность проявляется только при условии соблюдения этого баланса, в противном случае, нарушается динамика работы, уменьшается продуктивность и качество труда. Так стоит понимать, что под рациональным трудом

подразумевается не только структурированная и сбалансированная работа, но и хороший отдых.

Правильно организованное и своевременное снабжение организма хорошо приготовленной питательной и вкусной пищей, содержащей оптимальное количество различных необходимых веществ, или проще говоря, рациональное питание подчиняется двум основным законам:

- равновесие между получаемой и расходуемой энергии;
- соответствие между составом рациона потребностями организма.

Так как для студентов характерна работа по большей части сидячая, то и питание должно соответствовать их роду деятельности с затратой от двух тысяч ста до трех тысяч кило калорий в сутки. Что касается состава рациона, то рекомендуется, чтобы соотношение между белками, жирами и углеводами было примерно 12:30:58 %.

Стоит понимать, что нарушение принципов рационального питания ведет к проблемам не только с пищеварением, лишним или недостаточным весом, но и с работой сердца, кровообращением, нервной системой и т. п.

Не стоит забывать и о рациональной двигательной деятельности, которая является важнейшей частью здорового образа жизни. Многие люди пренебрегают ей, связи с ленью и прикрывают это своим родом деятельности.

Так для людей, занятых умственным трудом, характерен длительный спад физической активности, что в следствии приводит к снижению работоспособности.

Так здоровому молодому человеку следует затрачивать на мышечную работу в сутки от тысячи двухсот до двух тысяч ккал. Меньший расход и больший по-разному влияют на организм, но оба резко снижают его защитные функции, а также пагубно влияют на работоспособность, психологическое состояние и на многое другое.

Физическая культура является очень важной для рациональной двигательной деятельности, поскольку именно пониманием, ценностями и знаниями определяется заинтересованность в этом.

Здоровый образ жизни и физическая культура – это два взаимосвязанных понятия, поскольку они оба являются одним путем к здоровью.

Вуз способен привить физическую культуру студенту, а значит, и привести его к ЗОЖ через физическое воспитание и образование.

Рациональный суточный режим, уход за телом и полостью рта, гигиена половой жизни являются компонентами личной гигиены и важными условиями здорового образа жизни. Таким образом, гигиена – это не просто уход за своей чистотой, но и режим, который позволяет структурировать и оптимизировать вашу жизнедеятельность, что уже потом приведет к хорошей учебе, высокопроизводительной работе и благополучию.

Все субъективные восприятия разнообразных ситуаций помогают мобилизовать силы организма для преодоления трудностей, что и подразумевает под собой психогигиена. Она подразумевает состояние вашей психики, ее способность к адаптации и быстрому восприятию, что необходимо при обучении и работе, к которой готовят высшие учебные заведения. То есть Ваше умение справляться с собственными эмоциями и проблемами и является характеристикой психогигиены.

Стоит понимать, что на физиологическое состояние человека влияет его психоэмоциональное состояние, то есть эмоциональное самочувствие, интеллектуальное обстановка, духовное расположение.

Закаливание - система гигиенических мероприятий, не только способствующих повышению устойчивости организма, но и просто являющихся общеоздоровительным мероприятием.

Отказ от вредных привычек является основным пунктом ЗОЖ, так как без него здоровый образ жизни невозможен. К самым распространённым слабостям относятся: курение, употребление алкоголя, наркотиков.

Очевидно, что данные привычки являются причиной многих болезней, снижают работоспособность, сокращают продолжительность жизни.

До сих пор мы рассматривали теоретическую часть того как надо ввести свою жизнь, какие факторы стоят на пути к этому. Теперь настало время

понять, как обстоят дела с состоянием здоровья и отношением к здоровому образу жизни у реальных студентов первого курса из разных городов и вузов.

Цель опроса: оценить состояние здоровья студентов, выявить стрессоры в их жизни, и выяснить их отношение к здоровому образу жизни, и видят ли они связь между уровнем учебы и образом жизни.

В опросе участвовало 70 человек.

Факторы, пагубно влияющие на здоровье:

47 человек жаловались на переизбыток информации. Вследствие этого 43 посчитали, что их труд нерационален. Лишь трое из них думают так по причине неверно выбранного направления, в свою очередь остальные 40 из-за того, что полагают, что у них большая учебная нагрузка.

По этим же причинам 37 человек жалуются на высокое напряжение, связанное с учебой, рассказывая о ситуациях с большим количеством домашней работы, не успеванием в сроки.

Так же 39 испытывают трудности со сном, многие их них долго не спят из-за уроков, 5 испытывают хронический недосып, могут не спать ночами или уделять на это совсем немного времени.

Основной проблемой опрошенных является еда. Так 37 высказались негативно о ее качестве по причине того, что они едят много вредной еды, также часто питаются в заведениях быстрого питания, еще одной проблема заключается в частых перекусах вместо полноценного приема пищи.

Меньше всего опрошенных имеют проблемы в половой жизни, так лишь 4 человек сообщили об этом. Все опрошенные соблюдают половую гигиену.

Так же мало высказалось о наличие вредных привычек – 17 человек, и все из них признались в курении. Из них 8 признались, что курят с несовершеннолетнего возраста, где-то с 14 лет.

Состояние здоровья:

Большое количество опрошенных людей испытывают трудности со сном, но у одного студента видна сильная проблема с этим.

Многие имеют проблемы с пищеварением, но лишь четверо с избыточным весом, и из них одному ожирение мешает в жизнедеятельности и учебе, причем проблема настолько велика, что студент вынужден был прекратить обучение и заняться здоровьем. Недовес же был выявлен только у трех опрошенных, и по их словам он им никак не мешает в жизнедеятельности.

Из всех опрошенных трое не могут вести нормальную жизнедеятельность, и вынуждены пропускать учебу. Так один из-за лишнего веса и необходимости лечения, а два других из-за постоянных болезней, то есть слабого иммунитета.

Оценка своей двигательной активности:

В данном вопросе все признают, что большую часть времени они малоподвижны. Но 42 человека стараются заниматься спортом, ходить на различные кружки, много гулять или просто периодически разминаться для того, что бы разнообразить свой сидящий образ жизни, потому что они понимают, как это опасно для них просто сидеть. С другой стороны 23 не знают, как им разбавить свой день физической активностью, но что самое странное 5 человек вовсе считают, что их малоподвижность не несет большого вреда.

Как уже было сказано выше многие из них стараются заниматься спортом или ходить на кружки. Так наиболее популярными из них, безусловно, стали командные виды спорта, такие как футбол, баскетбол и волейбол. Кто-то ходит на секции, кто-то просто играет во дворе. Так же некоторые занимаются плаванием. 6 человек бегают по утрам. Остальные виды спорта были индивидуальны и мало популярны, но среди них попадались и конный спорт, тяжелая атлетика.

Отношение к элективным урокам физической культуры у опрошенных людей положительно, так 55 из них нравится занятия. Стоит отметить, причины этого, так некоторые рады тому, что могут отвлечься от их профильного обучения. Но как обстоят дела с людьми, которые по состоянию здоровья не могут учувствовать в занятиях? В них стараются развивать физическую культуру теоретическим изучением ее аспектов и поиском других способов развития активности.

Отношение к ЗОЖ:

Так же, стоит отметить, видят ли они связь между уровнем их учебы и образом жизни. 29 опрошенных, оценивших свою уровень низко, уверены в том, что причина этому проблемы с их распорядком дня и недосыпанием, из них только 14 видят четкую взаимосвязь питания и учебой. Но все уверены, что между образом жизни и учебой есть связь, и что ЗОЖ подразумевает под собой дальнейшие успехи в учебе.

Несмотря на большое количество проблем плохим, свое состояние здоровья считают только 13 опрошенных. Так же большая часть признает плюсы здорового образа жизни и необходимость следования ее принципам, но многие, по разным причинам, все еще не стали приверженцами ЗОЖ. И, несмотря на все факторы, пагубно влияющие на их жизнедеятельность, около 60 человек старается вести активный образ жизни, участвуя в различных мероприятиях, занимаясь спортом, хорошо учась и так далее.

Здоровый образ жизни – это путь достижения здоровья. И как мы видим, как оно само, ЗОЖ не зациклено на физическом состоянии человека, он также зависит от психологического и социального порядка. Как нестранно от информированности людей о вреде или пользе той, или иной вещи также зависит здоровый образ жизни.

Безусловно, существуют специфические ситуации, которые требуют особого подхода, но даже для таких случаев основные принципы здорового образа жизни могут помочь в достижении счастливой жизни, продуктивной и качественной работе, эффективной учебе.

Список литературы:

1. Преамбула к Уставу (Конституции) Всемирной организации здравоохранения от 15.09.2005.
2. Петровский Б.В. Большая Медицинская Энциклопедия: [в 30 т.]. Т.1 - 3-е издание – М: Советская энциклопедия, 1978.
3. Дубровский, В. Гигиена физического воспитания и спорта / В. Дубровский. - М.: Владос, 2003. – 512 с.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Электронный сборник статей по материалам LXXII студенческой международной научно-практической конференции

№ 12 (72)
Декабрь 2018 г.

В авторской редакции

Издательство АНС «СибАК»
630049, г. Новосибирск, Красный проспект, 165, офис 4.
E-mail: mail@sibac.info

16 +

СибАК

www.sibac.info