СибАК
www.sibac.info

ISSN 2310-2764

XCI СТУДЕНЧЕСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

№7(91)

НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

г. НОВОСИБИРСК, 2020

СибАК
www.sibac.info

НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

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

№ 7 (91)
Июль 2020 г.

Издается с Октября 2012 года

Новосибирск
2020

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 ООО «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 XCI студенческой международной научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд. ООО «СибАК». – 2020. – № 7 (91) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: https://sibac.info/sites/default/files/conf/file/hum-7%2891%29.pdf

Электронный сборник статей по материалам XCI 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

© ООО «СибАК», 2020 г.

Оглавление

Секция «Культурология» **4**

ОСОБЕННОСТИ МИФА КАК ЭЛЕМЕНТА СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ 4
Амбражевич Мария Михайловна

ОСОБЕННОСТИ БЫТОВАНИЯ ПРИМЕТ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА (НА ПРИМЕРЕ РЕСПОНДЕНТОВ ДВУХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП) 9
Петрова Дарья Вадимовна

СВАДЕБНЫЕ ТРАДИЦИИ В ГЕРМАНИИ 17
Сунаргулова Расиля Ишмуратовна

Секция «Педагогика» **24**

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОРОЛЕВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ 24
Асташкина Анастасия Сергеевна

СОЗДАНИЕ КЛАССНОЙ БИБЛИОТЕКИ В АСПЕКТЕ СЕМЕЙНОГО ЧТЕНИЯ 34
Закроева Оксана Павловна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 38
Запруднова Александра Антоновна
Александрова Людмила Юрьевна

ИГРОВАЯ ЗАВИСИМОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 44
Запруднова Александра Антоновна
Александрова Людмила Юрьевна

ОПТИМИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 48
Запруднова Александра Антоновна
Евсюкова Наталья Ивановна

ВЛИЯНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ТЕМПЕРАМЕНТА УЧАЩИХСЯ НА ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 52
Лаврухина Яна Дмитриевна

Секция «Психология» **56**

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) 56
Яшева Надежда Яковлевна
Кудрявцева Елена Юрьевна

СЕКЦИЯ

«КУЛЬТУРОЛОГИЯ»

ОСОБЕННОСТИ МИФА КАК ЭЛЕМЕНТА СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

Амбражевич Мария Михайловна
студент, кафедра дизайна, факультет искусств и дизайна,
Гродненский государственный университет имени Янки Купалы,
Беларусь, г. Гродно
E-mail: maria-a.m.9898@mail.ru

FEATURES OF MYTH AS AN ELEMENT OF MODERN CULTURE

Maria Ambrazhevich
student, department of design, faculty of arts and design,
Grodno State University named after Yanka Kupala
Belarus, Grodno

АННОТАЦИЯ

Проблема определения статуса феномена мифа в современной действительности уже давно является актуальной. В данной статье рассмотрено понятие миф с точки зрения культурной составляющей. Выявлена специфика его происхождения и трансформирование под воздействием исторических процессов в миф социальный.

ABSTRACT

The problem of determining the status of the phenomenon of myth in modern reality has long been relevant. This article discusses the concept of myth from the point of view of the cultural component. The specifics of its origin and transformation under the influence of historical processes into a social myth are revealed.

Ключевые слова: миф, искусство, культура.

Keywords: myth, art, culture.

Интерес к мифу сегодня неподдельно высок. Он является предметом исследования многочисленных отраслей современного гуманитарного знания. Однако науки, занимающиеся исследованием мифа, очень часто выступают в роли «прокрустова ложа», отсекая у мифа всё, что не вписывается в поле их интересов. В результате возникает множество явлений под кодовым названием миф, которые зачастую противоречат друг другу. Дабы этого не произошло, необходимо отказаться от однобокого взгляда на данный феномен. Например, изучая поведение того или иного животного, следует исследовать его не самого по себе и тем более не по частям, а в контексте его среды обитания. Ведь именно там изучаемый объект раскрывает себя во всей своей полноте, демонстрирует свою истинную природу. Примерно подобное можно сказать и о мифе. Препарирование мифа на отдельные части, как в прочем и искусственное отчуждение от его «среды обитания» и культуры, вряд ли поможет понять природу мифа. Таким образом, чтобы раскрыть сущность мифа, необходимо его рассмотрение через призму культуры.

Для того, чтобы обозначить особенности понятия, необходимо первоначально решить, что мы будем понимать под мифом. Это связано с тем, что на данный момент в современном гуманитарном знании существует множество трактовок понятия миф, которые зачастую весьма противоречивы. Наиболее приемлемым описанием является понимание мифа, предложенное С.А.Азаренко, в Современном философском словаре под, где миф представлен как базисный феномен человеческой культуры, определяющий содержание темп и вектор её развития[1]. В этом проявляется глубокая онтологическая сущность мифа по отношению к культуре. В подтверждение данного тезиса можно привести многочисленные примеры, касающиеся первобытных культур и древних цивилизаций, где миф выступает как культурообразующий феномен (культура Древнего Египта, Древней Месопотамии, Древних цивилизаций Южной Америки и т. д.). На основании полученных данных возникает вопрос: обладает ли современная культура, чем-то похожим, некой матрицей, которая определяет пути развития культуры и наполняет её специфическим содержанием, и можно ли

эту матрицу, если таковая имеется, назвать мифом? Ведь если миф пронизывал древние культуры красной нитью, определяя их содержание и развитие, то полностью исчезнуть с арены мировой культуры он не мог, хотя бы по причине своей глобальности и масштабности. Скорее всего, современная культура является обладательницей трансформированного феномена – социального мифа, который, как и на заре времён, диктует содержание, вектор и темп развития культуры.

Причиной подобной трансформации послужила сама эпоха. Дело в том, что, однажды возникнув, миф проходит ряд стадий своего развития (рождение, взросление, зрелость и гибель), которые определяют жизнь культуры или, иначе говоря, культурно-исторической эпохи. Тем не менее, было бы ошибочным снимать со счётов возможность воздействовать на миф культурно-исторической ситуации (в современной истории имеется немало примеров, подтверждающих приведённый тезис). Такой процесс обоюден и бесконечен (миф воздействует на культуру, а затем культура воздействует на миф) до тех пор, пока будет существовать человечество. Следовательно, отталкиваясь от вышесказанного, постепенно прорисовывается картина трансформации древнего мифа в миф социальный, что непосредственно связано с заказом культурно-исторической эпохи.

Первоначально обозначим, что основания мифа, находятся в латентных структурах человеческого сознания, обозначенных К.Г.Юнгом как архетипы, а также в потребности человека в психологической защите от окружающего, враждебного мира [2]. Этот пугающий мир, на заре времён, является миром дикой природы, и как ответ на него – тотемистические, анимистические мифы, а также мифы древних цивилизаций, позволяющие человеку понять этот мир, а если понять, то значит избавиться от страха. Возможно, именно поэтому архаический миф является матрицей культуры, так как с его помощью человек приспосабливается к окружающему миру. А в процессе этого приспособления создавалась искусственная среда, впоследствии названная культурой. Сегодня этим враждебным миром для человека является, как это ни странно, социальная

среда. Проще жить одному в пустыне, нежели быть отвергнутым в социуме. Миф, как и когда-то, в начале творения, обеспечивает человеку защиту от окружающего мира, даёт ему почувствовать почву под ногами, направляет его жизнь, придаёт ей смысл. Социальные мифы современности – это та константа, которая определяет человеческое бытие и соответственно культуру, а также это способ приспособления к миру, но уже социальному. Таким образом, на протяжении развития культуры, в её основании мы встречаемся с одним и тем же феноменом – мифом, содержание которого заметно трансформируется в связи с существующей историко-культурной ситуацией.

Итак, миф мобилен, то есть, способен изменять своё содержание, однако его основание остаётся неизменным. То же можно отнести и к функциям мифа в культуре. На них трансформация не распространяется. Миф, являясь основанием культуры, всеми средствами пытается сохранить её целостность. Так как именно она является гарантией его существования. То есть, как это ни странно, миф всеми силами пытается законсервировать культуру. Однако, будучи феноменом, который погружен в историко-культурную ситуацию, миф подвергается воздействию с её стороны. Среди функций, которые позволяют мифу сохранить целостность культуры и себя, можно обозначить следующие: аксиологическая, регулятивная, коммуникативная, познавательно-информационная, релаксационно-компенсаторская. Каждая из перечисленных функций присуща как архаическим, так и социальным мифам, что ещё раз подчёркивает их внутреннее единство.

Таким образом, миф является неотъемлемым элементом культуры. Являясь одним из её базисных элементов, он определяет содержание, темп и вектор развития, закладывая ценностную базу человеческих взаимоотношений и выступая как культурообразующий и культуросохраняющий феномен. Возникнув однажды в лоне культуры, на основе латентных структур человеческого сознания, миф творит культуру, а культура творит миф, и этот процесс будет длиться до тех пор, пока будет существовать человечество.

Список литературы:

1. Современный философский словарь / Под общей ред. д.ф.н. профессора В.Е. Кемерова. – 2-е изд., испр. и доп. – Лондон, Франкфурт-на-Майне, Париж, Люксембург, Москва, Минск / «ПАНПРИНТ», 1998. – С. 496.
2. Фромм Э. Бегство от свободы. – Мн.: Харвест, 2003. – С. 38.

ОСОБЕННОСТИ БЫТОВАНИЯ ПРИМЕТ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА (НА ПРИМЕРЕ РЕСПОНДЕНТОВ ДВУХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП)

Петрова Дарья Вадимовна
студент, кафедра туризма,
Восточный институт Бурятский государственный университет
РФ, г. Улан-Удэ,
E-mail: udp@bsu.ru

FEATURES OF LIVING WILL BE TAKEN AT THE MODERN STAGE OF DEVELOPMENT OF THE COMPANY (ON THE EXAMPLE OF RESPONDENTS OF TWO AGE GROUPS)

Daria V. Petrova
student, Department of Tourism,
Institute of oriental studies Buryat State University
Russia, Ulan-Ude,
E-mail: udp@bsu.ru

АННОТАЦИЯ

В статье описано современное состояние владения людьми разных поколений приметами как способом характеристики их мировоззрения. В ней выявлена зависимость степени знакомства с приметами, веры в них от возраста респондентов.

ABSTRACT

The article describes the current state of ownership of people of different generations by signs as a way of characterizing their worldview. It revealed the dependence of the degree of familiarity with signs, faith in them on the age of the respondents.

Ключевые слова: примета; респондент, вопрос.

Keywords: omen; respondent; question.

В начале нашей работы дадим определение приметы. **Примета** — устойчивая связь двух явлений объективной действительности, одно из которых понимается как знак, а второе — как его толкование, обычно в виде

прогноза на будущее; языковая (в виде афоризма, паремии) репрезентация этой связи. Как правило, к приметам относятся те толкования, которые базируются на коллективном опыте и фиксируются в коллективной памяти [6, с. 279]. Приметы существуют издревле во многих культурах и цивилизациях.

Тематически приметы репрезентируют основные сферы интересов традиционного сообщества: погоду, хозяйство, в меньшей степени — сферу повседневности, семейные отношения и личностные особенности человека. При этом приметы погоды и хозяйственные приметы имеют по преимуществу рационалистическую основу, а бытовые и семейные — в основном суеверную.

Изучение примет, представляющих собой одну из древнейших форм верований, позволяет осмыслить некоторые проблемы, связанные с изучением сознания их носителя.

Приметы начинают прогнозировать будущее человека еще до его появления на свет, сопровождают людей всю жизнь и даже после смерти продолжают что-то говорить о них. Вера в приметы (оменализм) оказывается одной из самых жизнестойких форм религии, интенсивно влияя на сознание людей современной — информационной — цивилизации. При этом до сих пор нет фундаментального, комплексного исследования примет [3, с. 187]. Заинтересовавшись данной темой, мы решили внести свой посильный вклад в ее раскрытие на примере жителей поселка Усть-Баргузин Баргузинского района Бурятии. Нами было опрошено 50 учащихся 6-х классов (12-13 лет) и 66 взрослых респондентов разных возрастных групп. Всем им были розданы опросные листы следующего содержания:

1. Ваш возраст
2. Верите ли вы в приметы?
3. Почему?
4. Какие приметы сами знаете? (сбываются они или нет)
5. Знаете ли вы какие-нибудь школьные приметы

При проведении опроса нами сознательно не было дано никаких разъяснений по поводу того, что такое приметы, однако ни один респондент

не сказал, что не понимает смысл того, о чем его спрашивают, это еще раз подтверждает мысль о постоянном присутствии примет в жизни человека.

Подводя итоги по вопросу веры в приметы, мы пришли к следующим выводам: среди шестиклассников верит в приметы 36%, не верит – 58%, скорее верит- 6% респондентов. Среди взрослых в целом по группе верит – 56%, не верит – 24%, скорее верит- 20% респондентов, обратил на себя внимание и тот факт, что чем старше группа опрашиваемых, тем выше процент людей, верящих в приметы. Так в подгруппах 61 — 75 лет и 76 — 90 лет нет ни одного человека, который бы однозначно не верил в приметы. Связана ли такая зависимость с тем, что с течением жизни опыт привел людей к более внимательному отношению к приметам, или взрослели они в период, когда приметы играли более важную роль, чем сейчас, мы ответить не беремся.

Среди причин, по которым люди верят в приметы, лидируют следующие: «порой сбываются» (14 раз назвали взрослые и 5 раз – дети), «сбываются» (назвали 9 и 4 раза соответственно), «не знаю» (назвали 3 взрослых и один ребенок) и «верю и все» (2 взрослых и 5 детей), на причины «очень суеверна», «так интереснее», «много доказательств правдивости примет», «в подсознании заложено от предков» указало по 2 взрослых. Причины же, по которым не верят, звучат так: «не сбываются» (2 взрослых и 24 ребенка), «верующий человек» (2 взрослых), «я не суеверный человек» (2 взрослых) и «это неправда» (2 детей). Отдельно хочется назвать причину, по которой человек начал верить в приметы, обозначенную одним из подростков, он пишет: «Нес яйца из магазина, дорогу перебежала кошка, я разбил яйца», понятно, что яйца могли быть разбиты, допустим, из-за невнимательности, но сознание ребенка связало это происшествие с перебежавшей дорогу кошкой, так, думается, и начинает формироваться вера в приметы. Этот же психологический механизм формирования уже отрицательного отношения к приметам встречаем у другого респондента из младшей возрастной группы, который указывает на следующую причину своего неверия в приметы: «Хотел ноутбук, а не сбылось», но примету, позволявшую ему надеяться на приобретение ноутбука, не указывает.

Самым интересным в нашей работе представляется анализ материала, полученного в результате ответа на вопрос «какие приметы сами знаете?». Мы, вслед за известным исследователем фольклора А.Н. Афанасьевым, поделили приметы, названные респондентами, на два вида: выведенные из действительных наблюдений и суеверные, в основе которых лежит не опыт, а мифическое представление [1, с. 63].

Взрослые назвали 31 примету, полученную путем наблюдений за природой, самыми популярными оказались следующие: «Кошка прячет нос к морозам» (назвали 6 человек), «Зимой собаки (кошки) валяются по земле – быть метели», «Ласточки низко над землей летают – к дождю» (назвали по 4 раза каждую), «Утром нет росы – к дождю» (назвали 3 раза), «Если закат алый - к усилению ветра» (назвали по 3 раза каждую), «Небо подернулось косицами (вид облаков) – к дождю», «Снег падает на Покров (14 октября)» (назвали по 2 раза каждую). Восемь примет данной группы имеют местное значение, связаны с Байкалом и включают в себя диалектную лексику (название ветров). К таким, например, относятся следующие приметы: «Если на Байкале резко затих ветер и установилась гладь – жди штормового ветра другого направления и громадных волн», «Если в Баргузинском заливе дует юго-западный ветер Култук – это к привалу рыбы», «Если сначала дует верховик, а потом низовый ветер – к дождю», «Если после ненастья дует запад – жди солнечных дней». Поскольку примета – малый жанр фольклора, для нее характерно образное, метафоричное переосмысление действительности, примером может служить такая примета, позволяющая узнать погоду на следующие 30 дней по положению молодого месяца: «Месяц лежа лежит - одеваться велит, а на рогу стоит - будет ведренный (теплый)». Или зарифмованная примета о погоде на Байкале: «Если красно к вечеру – моряку бояться нечего, если красно поутру – моряку не по нутру». Безусловным лидером по количеству названных природных примет явился восьмидесятилетний рыбак Тюриков Кирилл Михайлович (назвал 7 примет).

Детьми же было названо всего 2 приметы, полученные путем наблюдений за природой: «Зимой собаки (кошки) валяются, кувыркаются – быть морозу»

(назвали 3 подростка) и «Дым столбом – к морозу» (назвал 1 человек). Такая разница в количестве примет данной группы, названном детьми и взрослыми, объясняется, думается, возрастом респондентов: дети имеют меньше жизненного опыта.

Взрослые же назвали в разы больше примет, имеющих языческую, мифологическую основу (86 против 31 приметы, названной подростками). Самой популярной и у детей, и у взрослых является примета о черной кошке, перешедшей дорогу (назвали 25 взрослых и 27 детей). Интересно, что некоторые респонденты указали, что для нейтрализации отрицательного действия этой приметы надо в момент встречи с кошкой держаться за пуговицу на одежде. Эта примета интересна и тем, что дети предложили еще две приметы про встречу с кошкой: «Белый кот перебежит дорогу - к хорошему», «Рыжий кот перебежит дорогу - будут деньги».

Большой популярностью у всех возрастных групп пользуется примета «Просыпать соль - к ссоре» (встретилась 9 раз у взрослых и 3 раза у детей), имеющая вполне логичное объяснение: когда-то соль на Руси была очень дорогим продуктом, и просыпать ее считалось непростительным. И снова народ предлагает способ нейтрализации плохого влияния данной приметы: чтобы она не сбылась, надо кинуть соль через левое плечо или нарисовать на ней крест. Думается, закон аналогии, на основе которого чаще всего зарождаются приметы [1, с. 64] действует при появлении приметы «Просыпать сахар – к радости» (на нее указал 1 взрослый).

Скорее всего, этот же закон срабатывает и в следующих по популярности у взрослых и детей приметах: «встретить человека с пустыми ведрами к неприятностям (пустые хлопоты)» (назвали14 взрослых и 3 детей), «Нельзя вечером (после заката) давать соль и деньги» - солнце ушло и благополучие уйдет (назвали шестеро взрослых), «Рука чешется – к деньгам» (назвали 8 взрослых), «Правая ладонь чешется – здороваться, левая – к деньгам» (назвали 5 взрослых). Стоит отдельно отметить, что в народе существует целая серия примет, указывающих, что к чему чешется: «Нос чешется – к застолью» (указало 4 взрослых

и один ребенок), «Глаза чешутся - плакать», «Переносица зудится – к покойнику», (указало по 2 взрослых) «Щеки чешутся - к слезам», «Губы чешутся - целоваться», «Если правая бровь чешется - хают, левая - хвалят», «Если чешется подошва - к дороге», «Зуд в ушах – к ветру», «Зуд в ушах – к ненастью», «Кончик носа- пьяного увидишь или, может быть, к неприятностям», «Нос чешется – к деньгам или подарку», (указало по 1 взрослому).

Также есть целые группы примет, связанных с зеркалом, ножом. У наших предков зеркало считалось своеобразным порталом в иные миры, поэтому обращаться с ним предлагалось очень аккуратно: «Смотреть в разбитое зеркало – к беде, смерти» (сказали 2 взрослых и 3 детей), «Разбить зеркало – к плохому», «Вдвоем нельзя в одно зеркало смотреться». Приметы, связанные с ножом, вероятно, опираются на то, что предмет острый, травмоопасный, отсюда и приметы: «Нельзя оставлять нож на кухонном столе – к ссоре», «Нельзя есть с ножа – злой будешь», «Нельзя оставлять нож на ночь на столе», «Нельзя, чтобы на столе было два ножа».

В отдельную группу следует выделить мифологические приметы, связанные с поведением животных и птиц. Например, популярны такие приметы: «Воробей бьется в окно – к плохому» (назвали 4 взрослых и 2 детей), «Если птичка в окно клювом стукнет – будут новости» (назвали 4 взрослых), «Кошка умывается - гостям» (назвали 3 взрослых), «Птичка в дом залетела – к плохому», «Собака воет – к покойнику», «Паук в доме - к известиям» (указало по 2 человека старшей возрастной группы), «Если петух кукарекает не с утра, а вечером - к неприятностям», «Сороки стрекочут к новостям» (назвали по 1 человеку).

Следует отметить, что большинство примет имеет негативную, запретительную окраску 53 приметы из 86 (62%), названных взрослыми, и 21 из 31 (68%), названных детьми: «Нельзя возвращаться, если вышел из дома» (назвало 5 взрослых и 2 детей). Чтобы не сбылось, советует народная мудрость, посмотри в зеркало., «Нельзя вечером выносить мусор, мыть пол – все хорошее из дома выносишь» (назвали по 2 взрослых) , «Не сметай со стола рукой – не будет

достатка», «Нельзя ничего давать через забор и порог», «Если идешь с кем-то вдвоем, то нельзя между собой никого пропускать - удачу заберут», «Не свисти – денег не будет», «Нельзя держать дома два веника», «Нельзя зашивать что – либо перед дорогой и на себе», а если все-таки приходиться шить на себе, надо положить что-нибудь в рот, чтобы не зашить память.

Очень трудно провести грань между приметами и обрядами бытовой магии, издавна используемой нашими предками в повседневном обиходе. Думается, что такие советы как: «Прежде чем завести во двор новую корову, надо положить в воротах передник, вязками в ограду, чтобы корова прошла по этому переднику и накормить ее чем-нибудь с заслонки», «Когда первый раз выгоняешь корову на поле, нужно прогнать ее вербой, оставленной с Вербного воскресенья», «Чтобы корова отелилась нужно похлопать ее деревянной лопатой, которой раньше в печку садили хлеб», «Если корова потерялась, то нужно воткнуть ножик над дверью» следует отнести к формулам бытовой магии. Такие формулы и обряды могут стать интересной темой следующего исследования.

Нельзя не отметить, что двумя опрошенными детьми был предложен как примета фразеологизм «встать не с той ноги». Это еще раз подтверждает, что грань межу такими малыми жанрами фольклора как примета, пословица, фразеологизм очень тонка.

Отдельно мы просили назвать школьные приметы, взрослые назвали 12, дети – 2. Самой популярной оказалась примета про пятак, положенный под пятку (назвали 12 взрослых и 2 детей), правда респонденты разошлись во мнении, куда именно надо положить монету, чтобы получить хорошую оценку: под левую пятку, правую или под ножку стула. Кроме того, взрослые советуют «Когда сдаешь экзамен, нужно, чтоб тебя ругали», «Не оставляй открытый учебник – забудешь, что учил», «Перед экзаменом класть учебник под подушку» (назвали по 2 человека) По одному взрослому предложило «Перед экзаменом выглянуть поздно ночью в окно и крикнуть: «Халява, ловись!» три раза – помогает сдать экзамен», «Не мыть голову, чтоб не смыть ум», «Идти в старой одежде». Другие дают вполне реалистичные прогнозы и советы: «Если не выучить тему – учитель

поставит «двойку»», «Получил «двойку» – начались проблемы», «Не выполнил домашнюю работу – жди неприятностей». Один респондент раскрыл механизм появления приметы: «Однажды одноклассник пришел на экзамен с зонтом (был дождь) и сдал его хорошо, потом на все экзамены ходил с этим зонтом». Опрос по школьным приметам еще раз показал, что процесс народного мифотворчества не прекращается, в новых условиях появляются новые приметы. О том же, что они сопровождают человека на всем протяжении его жизни, являются ее неотъемлемой частью, древнейшей религией свидетельствует и тот факт, что в опросных листах не указали ни одной приметы всего 14% детей и 9% взрослых, а не верит в них, напомним, 58% детей и 24% взрослых.

Список литературы:

1. Афанасьев А.Н. Живая вода и вещее слово. М.: Советская Россия, 1988.
2. Афанасьев А.Н. Поэтические воззрения славян на природу: Опыт сравнительного изучения славянских преданий и верований в связи с мифическими сказаниями других родственных народов. В трех томах. Том 1. – М.: Современный писатель, 1995.
3. Завьялова Е.Е. Приметы как фольклорный жанр: опыт систематизации. // Проблемы филологии, культурологи и искусствознания, № 2 2013.
4. Никитина Т.Г. () Народная примета в лексикографическом отображении // Межкафедральный словарный кабинет имени проф.Б. А. Ларина. L / отв. ред. А. С. Герд, Е. В. Пурицкая. СПб.: филологический факультет СПбГУ, 2010, С. 102–108.
5. Павлова Е.Г. Опыт классификации народных примет // Паремиологические исследования / сост. Г.Л. Пермяков. М.: Наука, 1984 С. 294–299.
6. Примета / Агапкина Т.А., Белова О.В. // Славянские древности: Этнолингвистический словарь: в 5 т. / Под общей ред. Н. И. Толстого; Институт славяноведения РАН. — М.: Международные отношения, 2009. — Т. 4: П (Переправа через воду) — С (Сито). — С. 279–280.
7. Токарев С.А. () Ранние формы религии.М.: Политиздат, 1990.
8. Харченко В.К. Язык народной приметы // Русский язык в школе. 1992, № 1. С. 78–82.
9. Шахнович М.И. Приметы верные и суеверные. Атеистические очерки народного знания и бытового суеверия. Л.: Лениздат,1984.

СВАДЕБНЫЕ ТРАДИЦИИ В ГЕРМАНИИ

Сунаргулова Расиля Ишмуратовна
студент, кафедра германских языков,
Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета,
РФ, г. Стерлитамак
E-mail: sunargulova.rasya@mail.ru

WEDDING TRADITIONS IN GERMANY

Rasilya Sunargulova
student, Department of Germanic languages,
Sterlitamak branch of Bashkir State University,
Russia, Sterlitamak

АННОТАЦИЯ

Цель исследования – рассмотреть, как проходят свадьбы в Германии и, изучив их, выявить основные традиции немецкой свадьбы. При анализе свадебных традиций использовался теоретический метод исследования. В результате исследований был выявлено, что немцы чтят свои традиции и, не изменяя им, в полной мере используют все традиции и обычаи. Результаты исследований расширяют знания о немецких традициях во время свадеб.

ABSTRACT

The background of the study is to consider how weddings are held in Germany and, after studying them, to identify the main traditions of German weddings. When analyzing wedding traditions, a theoretical research method was used. As a result of research, it was found that the Germans honor their traditions and, without changing them, fully use all traditions and customs. The research results expand the knowledge of German traditions during weddings.

Ключевые слова: традиция; обычай; Германия; свадьба.

Keywords: tradition; custom; Germany; wedding.

При изучении иностранных языков одной из целей является формирование социокультурной компетенции обучающихся. Формирование последней немыслимо без изучения традиций и обычаев народа-носителя страны изучаемого языка. В связи с этим целью нашей статьи является изучение и описание свадебных традиций, выявление специфики организации свадеб в соответствии с традициями, сложившимися в Германии.

Актуальностью данной статьи определяется интересом молодого поколения к традициям другого народа, результатом которого станет диалог культур народов, культурные связи которых длятся уже больше двух веков.

Немцы очень уважают и чтят свои древние традиции и обряды, хранят их веками и тщательно следят за тем, чтобы детали не были позабыты. Один из наиболее почитаемых немецкий традиций – это, конечно же, свадебная традиция.

Свадебные традиции немцев намного старше самого христианства. Они, безусловно, испытывали некоторые изменения со временем, но в основном остались такими же. Эти традиции весьма интересны и увлекательны. Одна из особенностей состоит в том, что немецкая свадьба продолжается три дня.

Любимое время для проведения свадеб в Германии – это Троица. Больше всего свадьбу проводят в пятницу или в субботу.

Рассмотрим традиции Германии за день до назначенного дня бракосочетания.

За день до церемонии, немцы соблюдают такие свадебные традиции:

Для жениха и невесты делают свадебную газету, которая называется Hochzeitszeitung, в котором рассказывается только о них в историях и фотографиях. В свадебной газете содержатся анекдоты, комические интервью и фотографии жениха и невесты из детства и юношества, снимки, которые описывают жизнь до женитьбы. Газету обычно готовят друзья и члены семьи пары. Потом ее раздают в качестве сувенира всем гостям после окончания церемонии.

Вечером накануне свадебной церемонии проходит вечеринка дома у родителей невесты. Кроме того, приглашения не отправляются гостям, так как

все и так знают эту традицию и, несомненно, примут участие в этом торжестве. Угощают в этой вечеринке разными блюдами, и любой из гостей может принести что-то с собой. Такое мероприятие называется «Der Polterabend». В переводе с немецкого оно обозначает «вечеринка накануне свадьбы», по формату она похожа на репетицию свадебного приема, где гости приносят статуэтки, посуду и разбивают их об асфальт у порога дома (нем.poltern- с грохотом бросать, громыхать, колотить, веселиться на вечеринке). После этого молодожены должны убрать все осколки вместе и выбросить их. Это старая свадебная традиция, считается, что благодаря этому шуму от молодой пары отводятся все злые духи, и жениха и невесту ждет счастье.

Удивителен еще один свадебный обычай у немцев. Во время предпраздничных покупок, когда невеста делает свой окончательный выбор обуви на свадьбу, она должна заплатить за неё только лишь монетами. Эти монеты собирает каждая девушка с раннего детства. Эта старинная традиция обозначает символ экономности, бережливости будущей жены, и означает, что очень скоро она станет хорошей хозяйкой, которая будет очень внимательно относиться к семейному бюджету (нем. sparsam-экономный, бережливый). Такой обряд получил название Hochzeitsschuhe, что означает «свадебная обувь». Отметим, что бережливость является характерной чертой хорошей хозяйки с давних пор.

День свадебной церемонии полон радости и переживания. Этот день содержит в себе старейшие ритуалы. В самом начале проходит официальная часть церемонии в Загсе (нем. Standesamt). В Загс приходят только близкие родственники и друзья. Затем следует свадебная церемония в церкви. Её предпочтительно проводить днём. Считается удачным жениться до полудня.

По традиции перед церемонией бракосочетания жених приезжает за невестой на карете. Эта карета запряжена лошадьми. Молодожены заходят в церковь и вместе идут к алтарю по дорожке. Дорожка должна быть усыпана цветочными лепестками. Она посыпается для того, чтобы привлечь богиню плодородия ароматом лепестков, который благоухает еще сильнее с каждым шагом молодых.

На невесте одет традиционный венок из цветов, который украшен драгоценностями и бусинками. Венок она не должна снимать до полуночи. Если девушка выходит замуж в первый раз, то ее венок должен быть собран из мирта. Также она надевает белое платье, которое передавалось всем невестам в семье из поколения в поколение.

Во время церемонии молодожены держат в руках свечи, которые украшены цветами и ленточками. Сразу же после церемонии, когда молодая пара выходит из церкви, перед ними ставят тяжелое бревно на двух пильных козлах. Молодой паре дается старая ржавая пила, они становятся друг напротив друга и начинают пилить бревно. Это означает, что новоиспеченные муж и жена будут работать вместе. Эта традиция также символизирует то, что все проблемы, которые встанут на их пути, необходимо решать вместе. Она называется Sagen.

Далее следует традиция под названием Der Autokorso (свадебные катания). Каждой машине свадебного кортежа выдаются белые ленточки после церемонии. Весь кортеж вместе стартует к месту назначения, и все машины сигналят без умолку.

В Германии есть традиция первого танца молодоженов. Как правило, немецкие женихи и невесты отдают предпочтение вальсу. Второй танец на свадьбе исполняют невеста с отцом, затем жених со своей мамой, и, наконец, – мама невесты с отцом жениха.

После церемонии устраивается приём. Его проводят родители невесты. Оно проходит либо в своем доме, либо в отеле. Прием, сопровождающийся различным неформальным меню, продолжается до вечера, а затем начинается вечеринка.

Цель мероприятия Hochzeitsschmaus (свадебный мир) – собрать как можно больше людей. Поэтому в течение дня к компании новобрачных приходит все больше и больше народа. Специально приглашают семьи, где уже есть дети, так как в Германии это символизирует удачу.

Во время такого мероприятия все стараются отвлечь внимание жениха для того, чтобы украсть невесту. Её обычно прячут в пабе неподалеку. Цель жениха – найти невесту по стикерам с надписями-подсказками. К тому же жених должен

оплатить счет в пабе. И только тогда он сможет получить свою жену обратно. Он также может спеть для нее песню, например, или пообещать много всего хорошего. Чтобы такое действо не наскучило, невесту нужно веселить ее в плену, и молодожены должны по возможности быстро вернуться к гостям. Вечеринка подходит к концу, и веселье прекращается. Традиция называется die Entführung der Braut (похищение невесты).

В Германии существует еще некоторое количество свадебных традиций. Так, например, свадебную церемонию, включая и торжественный прием, оплачивают родители невесты. Но в наши дни затраты делятся поровну между родителями жениха и невесты.

Согласно старым свадебным традициям и обычаям Германии невеста должна быть одета в черное платье и белую фату – как знак чистоты и невинности. В полночь невеста должна исполнять танец одна без жениха, но в компании других незамужних подруг. Подруги должны попробовать порвать на куски ее фату. Та, у которой в руках окажется самый большой кусок фаты, и выйдет замуж следующей. Такая традиция символизирует превращение невесты из девушки в женщину. Сегодня этот обычай существует в более современном варианте, когда невесте завязывают фатой глаза, и она ловит незамужних девушек. Кого невеста поймает, та вскоре выйдет замуж.

И, наконец, после приема гостей по случаю свадьбы продолжаются с теми, кто остается на следующую пару дней. Все украшения собираются во время этой вечеринки. Такая вечеринка называется Hahnholen (сбор урожая).

Следует отметить, что свадебные юбилеи в Германии также играют большую роль. В книге Мальцевой Д.Г. «Немецко-русский лингвострановедческий словарь» названы следующие свадебные юбилеи:

- die hölzerne Hochzeit- пятилетный юбилей бракосочетания (букв. деревянная свадьба,
- die zinnerne Hochzeit -юбилей бракосочетания после 6 лет (букв. оловянная свадьба),
- die kupferne Hochzeit -семилетний юбилей бракосочетания (букв. медная свадьба),

- die Rosenhochzeit десять лет со дня свадьбы (букв. розовая свадьба или День Роз),
- die gläserne Hochzeit- пятнадцатилетний юбилей бракосочетания (букв. стеклянная свадьба),
- die silberne Hochzeit -двадцатипятилетний юбилей бракосочетания (букв. серебряная свадьба),
- die goldene Hochzeit пятидесятилетний юбилей бракосочетания (букв. золотая свадьба),
- die diamantene Hochzeit -шестидесятилетний юбилей бракосочетания (букв. бриллиантовая свадьба)
- die elserne Hochzeit -шестидесятипятилетний юбилей бракосочетания (букв. железная свадьба),
- die steinerne Hochzeit- семидесятилетний юбилей бракосочетания (букв. каменная свадьба)» [1, с. 125]. Как видно из названий, длительность и прочность отношений сравниваются с камнями и металлами, ср.: Stein, Diamant, Silber, Gold, Kupfer, Zinn.

Особенно торжественно отмечают серебряную и золотую свадьбы. На серебряную дети дарят родителям серебряные украшения, венок для матери и букет для отца, устраивают праздничный обед с танцами. Во время празднования золотого юбилея приходит священник и в присутствии гостей для юбиляров служит мессу. В послеобеденное время от имени общины юбиляров поздравляет бургомистр и передаёт им корзину с подарками, а те в свою очередь благодарят за поздравления и приглашают гостей в ресторан на кружку пива.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод: немцы очень сильно чтят свои традиции. Одним из старейших традиций является свадебная традиция, которая в свою очередь проходит в три этапа: до дня бракосочетания, во время бракосочетания и после бракосочетания. В этой стране существует несколько интересных старинных традиций и обрядов, которых люди придерживаются много столетий.

Как видно из проведенного исследования, изучение традиций народа страны изучаемого языка поможет понять особенности менталитета и народного характера жителей страны изучаемого языка и повысит мотивацию к изучению иностранного языка.

Список литературы:

1. Мальцева Д.Г. Германия: страна и язык = Landeskunde durch die Sprache: Лингвострановедческий словарь [немецко-русский: Более 2000 единиц]/ Д.Г. Мальцева. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Астрель: Русские словари; Балашиха, Моск. обл.: Астрель (Балашиха), 2001. – 415 с. - На корешке авт. не указан. - ISBN 5-17-009683-6.
2. Альмяшова, Л.В. Немецкий язык. Страноведение: учебное пособие для студентов вузов: [16+] / Л.В. Альмяшова, И.Н. Кокорина, М.А. Силкова; Кемеровский государственный университет, Кафедра иностранных языков. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2018. – 103 с. : ил. –
3. Электронный ресурс. Режим доступа: https://destinations.ru/article/308 (дата обращения: 05.06.2020).
4. Электронный ресурс: Режим доступа: https://svadbavo.ru/journal/podgotovka-k-svadbe/traditsii/nemetskoi-svadby/#svadebnye-traditsii-germanii-do-dnya-brakosochetaniya (дата обращения: 06.06.2020).

СЕКЦИЯ

«ПЕДАГОГИКА»

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОРОЛЕВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Асташкина Анастасия Сергеевна
магистрант кафедры педагогики и психологии,
дошкольного и начального образования,
Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых,
РФ, г. Владимир
E-mail: kppdno@mail.ru

FEATURES OF THE FORMATION OF SEX ROLE IDENTITY IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN THE CONDITIONS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Anastasia Astashkina
master student of the Department of Pedagogy
and psychology of preschool and primary education,
Vladimir State University named after A.G. and N.G. Centennial
Russia, Vladimir

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматривается проблема полового воспитания в старшем дошкольном возрасте.

ABSTRACT

This article discusses the problem of sex education in older preschool age.

Ключевые слова: полоролевая индентичность, гендер, мальчик, девочка, родители.

Keywords: gender role identity, gender, boy, girl, parents.

В настоящее время вопрос становления полороловой идентичности является значимым в связи со стремительно меняющимися условиями жизни социума,

которые требуют новых и более эффективных подходов к воспитанию и гармоничному развитию детей, включая полоролевую составляющую.

По мнению отечественных (Д.Н. Исаев, В.Е. Каган, И.С. Кон и др.) и зарубежных (Ш. Берн, Л. Кольберг, С. Томпсон и др.) ученых, первичная полоролевая идентичность (понимание принадлежности к определенному полу и представление о половых ролях) закрепляется к концу дошкольного возраста. Считается, что на следующих этапах взросления ребенка целенаправленные действия по формированию полоролевой идентичности менее продуктивны. Исходя и этого следует, что старший дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования принятия ребенком своей социальной принадлежности по признаку пола.

Полоролевая идентичность служит стабильным базовым конструктом личности, оказывающим значительное влияние на становление социальной, этнической, профессиональной идентичности, а также на процессы самоопределения человека.

Р. Корсини и А. Ауэрбах в «Психологической энциклопедии» дают определение идентичности как чувству постоянности собственного «Я», которое сохраняется, несмотря ни на какие изменения в собственном развитии и в окружающем мире [1].

Согласно О. Кернбергу, «полоролевая идентичность» – это специфические психологические установки и способы межличностного поведения, основные модели социальных интеракций и специфические сексуальные проявления – характеристики, присущие мужчинам или женщинам и таким образом разделяющие их» [2].

Понимание своей половой предрасположенности появляется в старшем дошкольном возрасте, к 5-7 годам. В данный возрастной период дети осознают свою половую роль в социуме, которая сохранится навсегда и останется неизменной. После этого этапа самоосознания, происходит становление полоролевых установок и поведения. Дети отдают предпочтение определенным компаниям и играм для непосредственной деятельности. Например, если ранее

мальчик мог поиграть с куклами или в «Дочки-матери», мог примерить платье или бант, то в данном возрасте от подобного предложения они начнут категорически отказываться, объясняя это словами: «я же мальчик!». Девочки, обычно, более сговорчивы, однако так же придерживаются общепринятых социальных стандартов.

Игры дошкольников в однополых микрогруппах позволяют успешно осознавать и отличать свой пол от противоположного, что происходит при помощи взаимодействия друг с другом в игровых моментах.

Необходимо подчеркнуть, что осознание ребенком своей половой роли предполагает не только понимание принадлежности к мужчинам/женщинам, но и определенное отношение к этой принадлежности. Другими словами, полоролевая ориентация – это представление ребенка о том, насколько его качества соответствуют ожиданиям и требованиям мужской или женской роли. Вследствие чего, закладываются полоролевые предпочтения – то, какую половую роль ребенок выбирает для себя. Понять предпочтения ребенка можно при помощи подобных вопросов: «Если бы ты мог выбрать, кем бы ты предпочел быть – мальчиком или девочкой?», а также экспериментами, в которых перед ребенком стоит выбор между мужским и женским образом или ролью. Несовпадение полоролевых предпочтений и половой идентичности обычно, так или иначе, проявляется в поведении ребенка и становится предметом обсуждения и оценки со стороны взрослых и сверстников.

Благодаря успешному овладению понимания своего и противоположного пола, ребенок приобретает способность соотношения себя и окружающих с определенном полом при помощи установленных физических черт человека (таких как пропорции тела), и надлежащих поведенческих реакций человека в той, или иной жизненной ситуации.

Целью нашего эмпирического исследования было выявление наиболее эффективных приемов работы по формированию полоролевой идентификации у детей дошкольного возраста.

Исследование проводилось на базе частного детского сада г. Владимира. Общее количество испытуемых – 18 детей в возрасте 5-6 лет из них 8 девочек и 10 мальчиков.

С помощью методики Н.Л. Белопольской «Половозрастная идентификация» определяется уровень сформированности тех аспектов самосознания, которые связаны с идентификацией пола и возраста ребенка. Для выявления особенностей представлений детей о половых ролях выбрана методика «Полустандартизированное интервью» В.Е. Кагана.

Анализ результатов методики Н.Л. Белопольской показал, что высокий уровень сформированности половой идентификации выявлен у 61% детей, средний уровень – у 39%. За высокий уровень принимается безошибочное определение картинки, соответствующей полу и возрасту ребенка (мальчик/девочка дошкольного возраста), а также правильное построение последовательности взросления человека (обоих полов). К среднему уровню сформированности половозрастной идентификации мы отнесли те ответы детей, где возрастная последовательность состояла из трех-четырех картинок, например: младенец-дошкольник-школьник + юноша/девушка.

На втором этапе проведения данной методики детям предлагалось выбрать для себя наиболее и наименее привлекательный образ (Каким бы ты хотел быть? Каким бы ты не хотел быть?). Среди наиболее привлекательных чаще отмечен образ школьника/цы (45% всех выборов), а также схожие позиции между собой разделили образы юности (33%) и мужчины/ женщины – 22%.

Свой выбор с изображениями юношеского и взрослого возраста дети объясняли следующими фразами: «Когда я вырасту – я стану таким же высоким и сильным как папа»; «Когда я вырасту – я буду ходить на работу как все взрослые» и т. д.

Полученные результаты говорят о верной сформированности половозрастных представлений группы в целом.

Наиболее непривлекательными образами (рисунок 4) детям показались – изображения младенца (45%) и пожилого человека (55%), следует отметить,

что после первого выбора, на дополнительный вопрос: «А каким бы ты еще не хотел быть?» - дети, выбравшие изначально пожилого человека, называли изображение младенца и наоборот. Выбирая изображение младенца, дети давали следующие комментарии: «Я не хочу, чтобы мне опять был один годик»; «Это я раньше был таким маленьким»; «Малыши ничего не понимают» и т. д.

Далее, при помощи методики В.Е. Кагана мы выявили уровень осознания и понимания ребенком своего пола, а также принятие им половых ролей. Исходя из полученных результатов, можно заключить, что в данной выборке в целом благополучно сформирован половой образ:

- Дети твердо уверены в принадлежности к определенному полу и его необратимости.
- Выявлено эмоционально положительное отношение к себе.
- Родовые понятия «Дядя/тетя» – усвоены детьми лучше, чем роли родителей и супругов.

На последний – вопрос данной методики (Знаешь ли ты, чем отличаются мальчики от девочек?) ответы детей распределились следующим образом. Большинство детей (33%) указывает 2 признака, 3 признака выделили 28% опрошенных, 17% выборки назвали 4 признака, 11% - 1 признак, и 5,5% указали 5-6 признаков различий мальчиков и девочек.

Дети выделяют следующие признаки различий:

1) Длина волос;
2) Детали одежды/ аксессуары;
3) Предпочтение игрушкам/играм (например: мальчики играют с машинками, девочки – с куклами);
4) Предпочтение занятиям (например: девочки любят танцевать, а мальчики бегать и прыгать и т.п.);
5) Предпочтение сказочным/мультипликационным персонажам: (например: девочки хотят быть принцессой, мальчики – Суперменом или Бэтменом)
6) Физическое развитие (например: мальчики сильнее и т. п.);
7) Профессии и т. д.;

На основе полученных диагностических данных в ходе исследования детей старшего дошкольного возраста составлена и реализована программа по формированию полоролевой идентичности.

Данная программа является совокупностью проанализированных работ: программа игровых занятий-тренингов с детьми 5-7 лет «Развитие позитивной половой идентичности» (О.И. Иванова, А.М. Щетинина); программа гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста «Такие разные, по-своему прекрасные» (Н.В. Журавлева); проект «Я - мальчик, Я - девочка» (Г. В. Никулкина); программа полового воспитания детей дошкольного возраста (М.В. Пищаева, С.В. Денисова).

Направления реализации программы:

- диагностическое – выявления уровня и особенностей полоролевой идентичности у детей старшего дошкольного возраста;
- информационно-просветительское – расширение представлений старших дошкольников о себе как представителе определенного пола; расширение знаний о социальной роли мужчин и женщин в обществе; закрепление знаний о различиях мальчиков и девочек; повышение компетентности родителей в вопросах полоролевого воспитания, формирования полоролевой идентичности;
- формирующее – формирование полоролевой идентичности, положительного отношения к своей половой принадлежности, умения работать в коллективе сверстников, понимания своей социальной роли в настоящем и будущем.

Благодаря графику (рисунок 1) видно, что уровень сформированности половозрастной идентификации данной выборки в целом повысился. До проведения программы средний уровень половозрастной идентификации составлял 39%, а после проведения – 11%. Высокий уровень до проведения программы был выявлен у 61% старших дошкольников, после проведения данный показатель повысился до 89%. Что говорит о благоприятном воздействии данной программы на измеряемое явление.

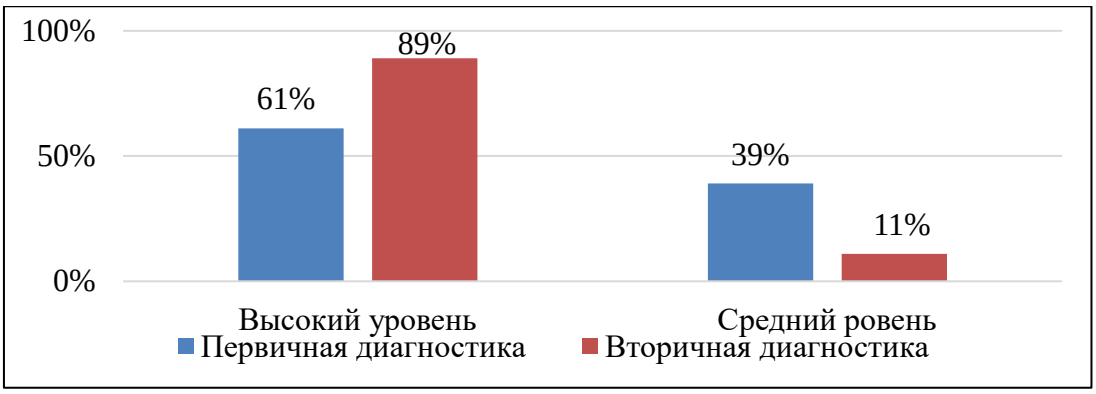

Рисунок 1. Показатели уровня полоролевой идентификации по методике Н.Л. Белопольской (до и после проведения программы)

После проведения программы 61% детей выбрали в качестве непривлекательного образ младенца, а 39% - пожилого человека. Данные изменения, на наш взгляд, говорят о том, что осознание детьми необратимости возраста укрепилось в результате прохождения программы (рисунок 2).

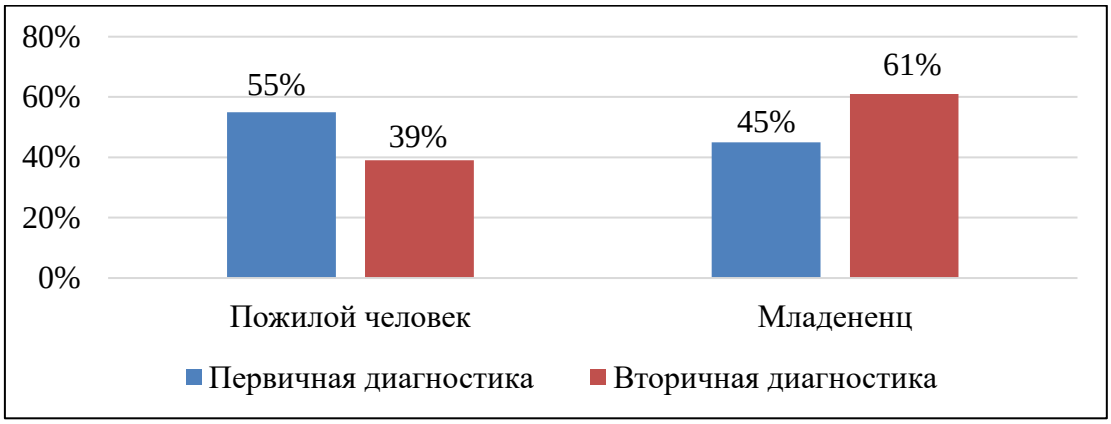

Рисунок 2. Распределение непривлекательных образов по методике Н.Л. Белопольской (этап II) после проведения программы

Выбор детьми наиболее привлекательного (рисунок 3) образа, по сравнению с первичной диагностикой, изменился. После проведения программы результаты распределились следующим образом: 67% детей выбрали образ дошкольника, и 16,5% отдали предпочтение образам юноши/девушки и взрослого. Так как наша программа не была направлена на изменения данных показателей, их можно объяснить тем, что на протяжении учебного года дошкольники посещали занятия по подготовке к школе, которые поспо-

собствовали положительному отношению к учебе и образу ученика. Данные результаты следует считать положительными.

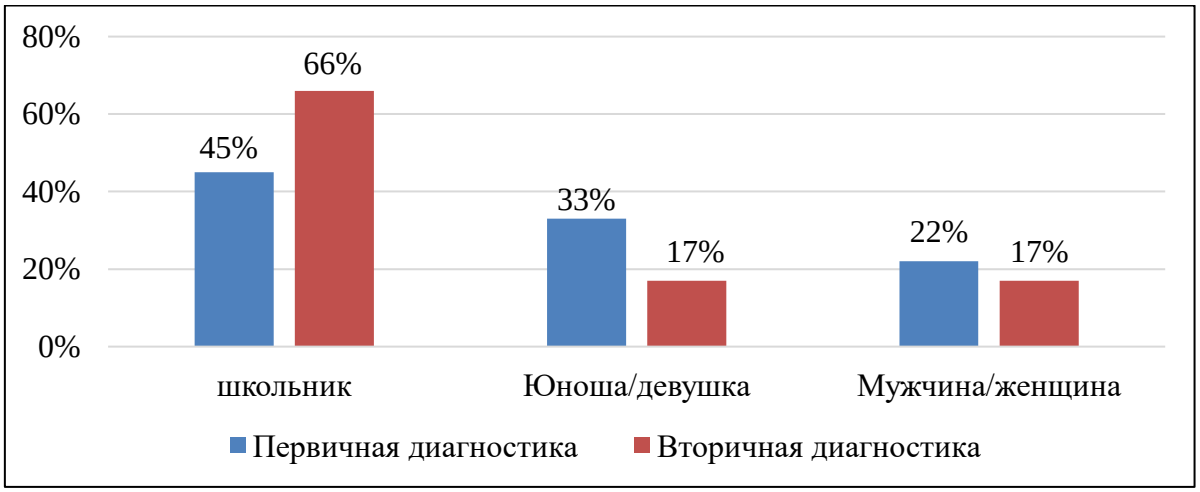

Рисунок 3. Распределение наиболее привлекательных образов по методике Н.Л. Белопольской (этап II) после проведения программы

На следующем этапе мы сравнили ответы детей на вопрос методики В.Е. Кагана (Знаешь ли ты, чем отличаются мальчики от девочек?), график представлен на рисунке 4.

Анализ полученных результатов показал: после реализации программы количество детей, отметивших один признак различий, сократилось с 11% до 0%, а также уменьшилось количество ответов с двумя признаками (с 33% до 11%). Три признака различий указывают уже 39% опрошенных (вместо 28%). Четыре признака назвали 28% детей (до реализации программы – 17%). Также возросло количество детей, указывающих пять и шесть признаков различий мальчиков и девочек – с 5,5% до 11%. Исходя из результатов, можно сделать вывод о том, что программа оказала положительное влияние на формирование у детей представлений о различии полов.

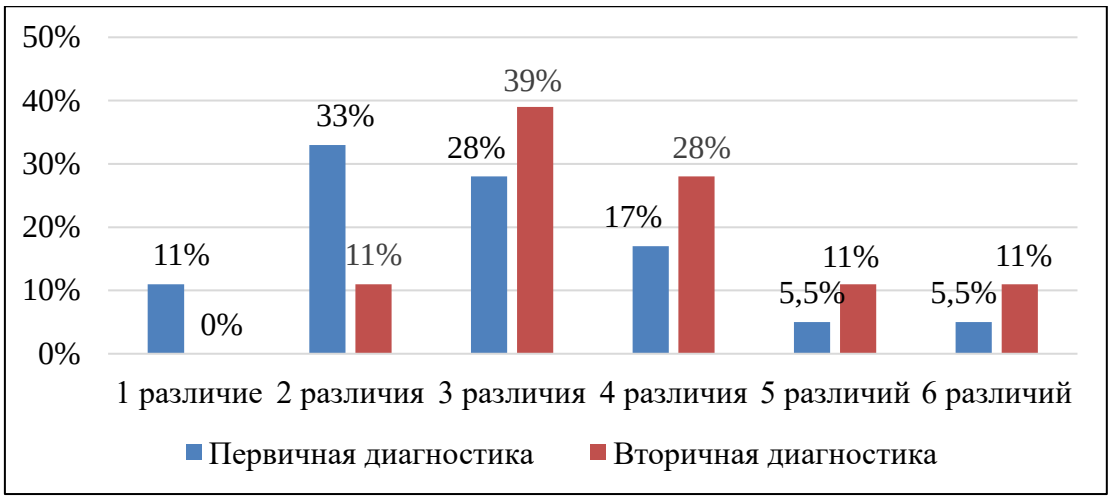

Рисунок 4. Распределение результатов по методике В.Е. Кагана (после реализации программы)

Таким образом, после реализации программы с помощью ретестирования по методикам («Половозрастная идентификация» Н.Л. Белопольской, «Полустандартизированное интервью» В. Е. Кагана) было выявлено: повышения уровня полоролевой идентичности в группе в целом; расширение представлений старших дошкольников о социальных ролях мужчин и женщин, а также расширение представлений детей о различиях полов.

На основании проведенной работы мы предлагаем следующие рекомендации для воспитателей, педагогов-психологов, социальных педагогов по формированию полоролевой идентичности у детей старшего дошкольного возраста.

При работе по формированию полоролевой идентичности старших дошкольников необходимо:

- непрерывно и целенаправленно оказывать психолого-педагогическое сопровождение полоролевого воспитания детей;
- использовать интерактивные методы (тренинги, беседы, игровые занятия, решение проблемной ситуации и др.) для реализации ребенком себя как представителя определенного пола;
- уделить особое внимание предметно-развивающей среде ДОУ;

- проводить работу на укрепление личностного ресурса ребенка, т. е. на повышение самооценки, чувства собственной ценности, наличие веры в собственные силы в преодолении трудных ситуаций, развитие ответственности, развитие рефлексивных способностей;
- осуществлять просвещение родителей о психофизиологических и психологических особенностях мальчиков и девочек, половом воспитании детей в условиях семьи.

Список литературы:

1. Кернберг О. Отношения любви. Норма и патология. [Текст] / О. Кернберг. – М.: Класс, 2000. – 256 с.
2. Психологическая энциклопедия [Текст] / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 1096 с.

СОЗДАНИЕ КЛАССНОЙ БИБЛИОТЕКИ В АСПЕКТЕ СЕМЕЙНОГО ЧТЕНИЯ

Закроева Оксана Павловна
студент, кафедра теории и методики начального образования,
Алтайский государственный педагогический университет,
РФ, г. Барнаул
E-mail: zakroevaoksana@gmail.com

CREATION OF A CLASS LIBRARY IN THE ASPECT OF FAMILY READING

Oksana Zakroeva
student,
Department of Theory and Methods of Primary Education,
Russia, Barnaul

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматривается актуальная на настоящий момент проблема утраты традиции семейного чтения. В результате проведенного исследования было выявлено, что одной из причин наличия данной проблемы является отсутствие домашней библиотеки. По мнению автора статьи, этот вопрос можно решить посредством создания классной библиотеки, в котором примут участие все субъекты чтения: дети, родители и учитель.

ABSTRAKT

This article discusses the current problem of losing the tradition of family reading. As a result of the study, it was revealed that one of the reasons for the presence of this problem is the lack of a home library. According to the author of the article, this issue can be solved by creating a class library, which will be attended by all reading subjects: children, parents and a teacher.

Ключевые слова: семейное чтение, классная библиотека, проект.

Keywords: family reading, cool library, project.

В настоящее время одной из актуальных проблем начальной школы является организация семейного чтения младших школьников. Это связано с появлением таких негативных тенденций как: потеря интереса у учащихся к чтению, разрушение семейных традиций, внедрение и популяризация альтернативных источников (относительно книги) получения информации. Семейное чтение является значимым при решении перечисленных проблем в начальной школе не только как чтение в целом, но и как психологическое и педагогическое средство воспитания и обучения ребенка, так как начальная школа выступает для него как сложный этап с точки зрения его социализации и личностного развития.

Для того, чтобы изучить, как организовано семейное чтение в начальной школе, мной было проведено исследование в одной из малокомплектных школ Алтайского края, в котором приняли участие учитель-эксперт (стаж работы – 42 года), учителя начальной школы (3 ч.), учащиеся 3-го класса (9 ч.), родители (15 ч.). По результатам проведенного исследования было выявлено, что одной из проблем в организации семейного чтения является то, что домашняя библиотека в большинстве семей представляет собой несколько книг, из-за чего у детей нет возможности прочитать интересующие их книги. На мой взгляд, решить данный вопрос можно посредством создания классной библиотеки, которое можно организовать в форме проекта. В качестве цели данного проекта выступает: создать в классе библиотеку, в которой будет происходить взаимообмен книгами. Из сформулированной цели вытекают следующие задачи:

1) Способствовать повышению читательского интереса и читательских компетенции младших школьников.

2) Создать условия для изучения истории появления первых библиотек, функций библиотек, профессии библиотекаря.

3) Способствовать развитию творческих и исследовательских умений младших школьников.

В процессе реализации данного проекта у учащихся появятся навыки создания собственной библиотеки и пользования её услугами, что является

немаловажным, потому что в ходе анкетирования детей была выявлена проблема, которая заключается в том, что не все ученики умеют самостоятельно выбирать книги для чтения. Самым главным является то, что в результате создания такой библиотеки, у всех учащихся класса будет доступ к книгам. В ходе данного проекта дети совместно с родителями и классным руководителям создадут библиотеку и наполнят её теми книгами, которые соответствуют возрасту учеников и их интересами.

На подготовительном этапе реализации проекта необходимо сформулировать его тему совместно с учащимися и их родителями, например, «Где живут книги?». Для того, чтобы заинтересовать младших школьников к участию в проекте, автор статьи рекомендует организовать и провести внеклассное мероприятие под одноимённым названием – «Где живут книги?», на котором можно будет познакомить детей с историей появления первых библиотек, с их функциями, с профессией библиотекаря [1].

Чтобы организовать продуктивную деятельность учащихся, в процессе создания библиотеки в классе можно объединить учеников в группы по 2–3 человека, каждая из которых будет выполнять свою роль, например, одна из групп может заниматься сбором книг и журналов, вторая – выполнять их классификацию, третья – заниматься «ремонтом» книг, а четвертая группа может создавать каталоги книг, находящихся в библиотеке. Реализация такого проекта – хороший повод вовлечь родителей в процесс организации семейного чтения. Так, например, родители окажут существенную помощь в наполнении классной библиотеки литературными произведениями [2].

Результатом реализации данного проекта является функционирующая классная библиотека. Для того, чтобы внести в данный проект игровой характер, после создания библиотеки можно назначать ребят из класса на сменяемую должность библиотекаря. Таким образом, у учащихся не только повысится читательский интерес, но также они получат возможность освоить новые социальные функции. В процессе функционирования библиотеки можно проводить различные обзоры новых книг, поступивших в библиотеку,

конкурсы, например, на создание новой обложки совсем потрепанных книг, викторины и т.п. Также, благодаря ведению формуляров читателей детьми, учителю будет легче отслеживать читательскую активность учащихся класса.

Ещё одним стимулом для повышения читательского интереса и активности ребят является введение номинаций по результатам функционирования классной библиотеки, например, «Самый активный читатель», «Самый лучший отзыв на книгу», «Самый талантливый иллюстратор» и т. п. В качестве награды можно вручать новые книги, купленные родителями, которые пойдут в собственную семейную библиотеку учащихся.

Таким образом, проект по созданию классной библиотеки благоприятно повлияет на организацию семейного чтения, в результате его реализации всем учащимся класса постоянно будут доступны печатные издания книг. Также, в процессе работы классной библиотеки можно проводить различные мероприятия, направленные на расширение читательского кругозора детей и популяризацию чтения. В процессе создания классной библиотеки у младших школьников будет развиваться умение самостоятельно выбирать книги для чтения, которые положительно повлияют на читательскую деятельность учеников в дальнейшем.

Список литературы:

1. Иванова, И. И. Как создать детский проект (из опыта работы по созданию проектов младшими школьниками) [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/560877/ (дата обращения 29.06.2020).
2. Кондратьева Н. В. Современные формы работы с родителями по приобщению дошкольников к художественной литературе / Н. В. Кондратьева // Молодой ученый. – 2017. - № 46. – С. 291-293.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Запруднова Александра Антоновна
магистрант, кафедра педагогики и психологии дошкольного и начального образования,
Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых
РФ, г. Владимир
E-mail: Kppdno@mail.ru

Александрова Людмила Юрьевна
научный руководитель, канд. филос. наук, доц.,
Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых
РФ, г. Владимир
E-mail: ludmilaalexandrova3@yandex.ru

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Alexandra Zaprudnova
master's student,
Department of pedagogy and psychology of preschool and primary education,
Vladimir state University named after A.G. and N.G. Stoletov,
Russia, Vladimir

Lyudmila Alexandrova,
scientific supervisor, candidate of philosophy, associate Professor,
Vladimir state University named after A.G. and N.G. Stoletov,
Russia, Vladimir

АННОТАЦИЯ

В младшем школьном возрасте потребности реализации себя как субъекта общества. За четыре года обучения в начальной школе происходит развитие большинства существенных черт личности, таких как внимание, мышление, память и воображение. В данной статье приведены определения этим процессам, а также дана психолого-педагогическая характеристика обучающимся младшего школьного возраста.

ABSTRACT

In primary school age, the needs of self-realization as a subject of society. During the four years of primary school, most essential personality traits, such as attention,

thinking, memory, and imagination, develop. This article provides definitions of these processes, as well as psychological and pedagogical characteristics of students of primary school age.

Ключевые слова: личность, психолого-педагогический процесс.

Keywords: personality, psychological and pedagogical process.

К тому моменту, как ребенок поступит в школу, в большинстве случаев у него уже будут сформированы определенные навыки и отчетливо проявляют интерес и способность к обучению. Это связано в том числе с тем, что у ребенка происходят физиологические изменения, они оказывают влияние на психологическое развития личности ребенка. Но, несмотря на то, что внешне ребенок может быть готов к поступлению в школу, этот период является переходным моментом в жизни ребенка. Основную часть своего времени он проводит в игре. В дошкольном возрасте восприятие мира формируется исключительно через игру. С момента поступления ребенка в школу, основной деятельностью становится учебная деятельность, она требует кардинального изменения в поведении.

Для того, чтобы ребенок успешно вошел в новый этап своей жизни, он должен быть физически и психологически сформирован, потому что классно-урочная система обучения предполагает долгое пребывание ребенка в одном помещении, определенный режим и правила поведения на уроке. Их соблюдение требует у обучающихся таких способностей и особенностей личности, как усидчивость, психологическая уравновешенность и внимательности.

Это начинает проявляться у детей в возрасте 6-7 лет и продолжает формироваться в дальнейшем. К этому периоду уже возможно обучение за счет развития анатомо-физиологической составляющей. Активно развивается костная система. Ребенок начинает становиться еще более подвижным в различных играх и соревнованиях. Учителю необходимо учитывать особенности развития ребенка на данном этапе и включать в урок подвижные игры и

физкультминутки. Создание физически благоприятных условий для развития личности учения способствуют не только тому, чтобы здоровье было в сохранности, но и развитию всяческого интереса к обучению. Поскольку частые перегрузки и отсутствие двигательных упражнений, приводит к нежеланию посещать школу. А это значит, что отсутствует мотивация к обучению. Для профилактики подобного негативного отношения в обучении должен требоваться постоянное внимание к размерам мебели, к тому, как ребенок спит, насколько обучающийся перегружен письменными заданиями, имеет ли возможность своевременно свободно двигаться. Необходимо тщательно следить за поведением детей на переменах, организовывать игровую деятельность и налаживать личностное общение между детьми.

Наряду с физическим развитием, формированию анатомо-физиологического аппарата происходит и изменения в психологии ребенка. Поэтому готовность ребенка к обучению в школе определяют по совокупности физиологического и психологического созревания.

В первую очередь, к тому моменту, как ребенок поступает в 1 класс, у него должны быть сформированы зачатки познавательной деятельности и познавательной активности. Выражается это в мотивации и сильном стремлении ребенка к обучению. В дошкольный период у ребенка мотивация идти в школу, поступить в первый класс имеет следующий характер: «Желание занять новую позицию. Ребенок уже знает, что позиция школьника имеет высокую оценку в глазах взрослых». Данное стремление вполне логично, потому что ребенок видит статус своих родителей, ему тоже хочется заниматься общественно важной деятельностью. Но школьник в будущем может иметь и другую позицию. Его могут привлекать различные внешние атрибуты школы: школьная форма, ранец, учебники, тетради и новые друзья. Это не долгосрочный вид мотивации, когда обучающийся может узнать все, что ему интересно. Для того, чтобы этого не произошло, в основе любой мотивации у ребенка должна быть социальная значимость деятельности. Здесь важна мотивационная направленность личности школьника. «Формирование лишь познавательной мотивации по

отношению к учебному предмету без учета мотивационной направленности личности может привести к своеобразному снобизму. Человек будет стремиться удовлетворять лишь свою потребность в знаниях, не думая о своих обязанностях перед обществом». Из этого следует, что мотивация для ребенка играет очень важную роль на этапе обучения в начальной школе.

Также большую роль играют такие характеристики личности школьника, как мышление, внимание, память и воображение.

Основным в развитии младшего школьника является такая характеристика личности как мышление. От данного процесса зависит путь, по которому будут формироваться другие познавательные процессы.

Развитие мышления проходит несколько стадий.

Первая – наглядно-действенный вид мышления. На данной стадии ребенок при выполнении того или иного действия опирается на различные предметы. Психологом Ж.Пиаже описывается мышление ребенка в возрасте до 7 лет, как характеризующееся восприятием мира вещей и различных их свойств с единственно возможной для ребенка, действительно занимаемой им позицией.

При дальнейшем обучении у ребенка развивается другой вид мышления – наглядно-образное. В этом случае для выполнения того или иного действия не нужны предметы и модели, их могут заменить глаза.

Еще одна психическая функция – внимание. В психологии существует множество классификаций внимания. Например, его подразделяют на произвольное и непроизвольное. Старший дошкольник владеет непроизвольным вниманием. Оно определяется интересом ребенка к различным явлениям и предметам окружающей действительности. Однако, в школе, для успешного обучения, нужно развитое произвольное внимание. Под произвольным вниманием подразумевается внимание на том, что не вызывает особо сильного интереса. Из-за этого, учителю необходимо развивать данный вид внимания для младших школьников. При этом формирование произвольного внимания тесно связно и основано на мышлении, потому что наиболее частой причиной того, что ребенок неусидчив и у него слабо развито внимание является их недостаточная

умственная активность. Если ребенок пассивно слушает одноклассников или длинные монологичные объяснения учителя, устойчивость внимания быстро падает, он очень легко отвлекается. А это значит, что учитель должен активизировать умственную деятельность ребенка на уроке, мыслительный потенциал ученика, так как умственная активность, которая поддерживается практическими действиями, является ядром устойчивого внимания.

Следующей характеристикой является память. До поступления в школу она непроизвольная. Ребенок лучше всего и красочней всего запоминает интересные и яркие моменты из жизни, но для учебной деятельности все же необходима произвольная память. Развивается она постепенно. Память формируется в ходе учебной деятельности: «учебная деятельность постепенно приводит ребёнка к произвольным видам памяти, вниманию. Но, как показывает опыт, без специального обучения учащиеся редко овладевают правильными приёмами запоминания и воспроизведения, далеко не всегда учатся быть внимательными».

Память, точно также, как и внимание, зависит от того, как развито у ребенка мышление, на каком уровне оно находится. Ребенок младшего школьного возраста может достаточно успешно запоминать автоматически, при этом не вдаваясь в суть материала. Такое может привести к отсутствию любого интереса и отсутствию развития интеллектуальный способностей. Исходя из этого, можно сделать вывод, что необходимо активизировать смысловую память у ребенка. Ее совершенствование может дать возможность осваивать достаточно широкий круг мнемонических приемов (рациональных способов запоминания). Осмысленное изучение того или иного материала будет вызывать у ребенка интерес, а соответственно, развитие познавательной активности.

Итак, такие процессы, как внимание, мышление, память и воображение являются немаловажной основой для сформированности готовности будущего школьника к обучению, это также характеризует его познавательный потенциал.

При переходе ребенка из детского сада в школу, у него формируется зависимость не только от мнения родителей, но и от мнения учителя и

одноклассников. Школьник начинает испытывать из-за этого страх. Психолог Захаров А.И. указывал в своих работах на то, что если в дошкольном возрасте у ребенка появляются страхи, которые обусловлены инстинктом самосохранения, то в младшем школьном возрасте на первом месте стоит страх, который обуславливается социальной составляющей как угрозой благополучия человека в контексте отношений ребенка в обществе.

Также в младшем школьном возрасте меняются и потребности ребенка. Главными в этот возрастной период становятся уважение и почитание, т.е. признание его успехов со стороны взрослых и одноклассников. Согласно исследованиям Лисиной М.И., в младшем школьном возрасте получает свое место потребность в признании ребенка другими людьми.

Следовательно, можем сделать вывод, что доминирую в младшем школьном возрасте потребности реализации себя как субъекта общества. За четыре года обучения в начальной школе происходит развитие большинства существенных черт личности, таких как внимание, мышление, память и воображение, приведены определения этим процессам, а также дана психолого-педагогическая характеристика обучающимся младшего школьного возраста.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. История развития высших психических функций //Собр. соч.: В 6т. – М., 2003. - Т.3.-328 с.
2. Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. – 2002. – № 3-4.–14-19 с.
3. Данилов М.А. Умственное воспитание // Сов. Педагогика. – 2004. – № 12. – 70-86 с.

ИГРОВАЯ ЗАВИСИМОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Запруднова Александра Антоновна
магистрант, кафедра педагогики и психологии
дошкольного и начального образования,
Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых
РФ, г. Владимир
E-mail: Kppdno@mail.ru

Александрова Людмила Юрьевна
научный руководитель, канд. филос. наук, доц.,
Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых
РФ, г. Владимир
E-mail: ludmilaalexandrova3@yandex

GAMBLING ADDICTION OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN

Alexandra Zaprudnova
master's student,
Department of pedagogy and psychology of preschool and primary education,
Vladimir state University named after A.G. and N.G. Stoletov,
Russia, Vladimir

Lyudmila Alexandrova,
scientific supervisor, candidate of philosophy, associate Professor,
Vladimir state University named after A.G. and N.G. Stoletov,
Russia, Vladimir

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматривается проблема и причина распространения игровой компьютерной зависимости

ABSTRACT

This article discusses the problem and reason for the spread of gaming computer addiction

Ключевые слова: игровая зависимость, виртуальная реальность.

Keywords: gaming addiction, virtual reality.

В последние десятилетия использование цифровых технологий привело человека к созданию реальности нового типа - виртуальной реальности. Степень её влияния на сознание человека, характер этого влияния и последствия еще только предстоит изучать - но не вызывает сомнений, что это влияние огромно и что особенно сильное воздействие оно оказывает на сознание и психику детей. В силу незрелости, не устоявшегося характера психических процессов и процессов познания, ребёнок не полностью различает эти реальности друг от друга, в его картине мира виртуальная действительность наделена характеристиками мира объективного, что, по мере взросления ребенка, становится причиной многих трагедий. В отличие от объективной реальности, виртуальная реальность легче поддается индивидуальному воздействию, в результате чего ребёнок и особенно подросток испытывает ощущение вседозволенности всемогущества, естественно, ложное и искажающее его взаимоотношения с окружающими его людьми.

По этой причине психологи в последние десятилетия неоднократно предупреждают о том, что ребёнок, чьё сознание формируется на материале компьютерной действительности, окажется гораздо менее приспособленным жизни, нежели ребёнок, чье сознание формировалось в условиях настоящего мира. Приход в жизнь «компьютерного поколения» может обернуться, по мнению психологов, волной стресса, разобщенности людей – и даже насилия и убийств.

В мировой науке также все чаще диагностируется такая разновидность психических отклонений, как компьютерная зависимость – состояние, при котором человек не имеет желания покидать пространство виртуальной реальности, предпочитает ее жизни в реальном мире с его проблемами.

В нашей стране проблема игровой компьютерной зависимости является относительно новой. Несмотря на большой интерес, особенно в онлайновых публикациях, научные исследования игровой компьютерной аддикции в России носят пока несистематизированный характер и сравнительно немногочисленны. В связи с этим, изучение данного явления представляет для современного цивилизованного общества значительный интерес.

Младший школьный возраст в связи с указанной проблемой представляет особый интерес. Многие отечественные и зарубежные психологи говорят о том, что данный возрастной период является довольно сложным, критическим с точки зрения развития личностных качеств и формирования полноценной личности. Л.И. Божович полагает, что эта критическая ситуация возникает потому, что физическое и умственное развитие младших школьников может несколько опережать их социальное развитие - в результате этого у младшего школьника могут возникать такие интересы и запросы, которые не могут быть удовлетворены в условиях его настоящей жизни. Для удовлетворения их младший школьник и уходит в вымышленную реальность. В благополучных случаях такой реальностью оказываются книги или мир личных фантазий ребенка, но в менее благополучных, особенно в последнее время, такой реальностью становится виртуальный мир, мир компьютерных игр, в которых ребёнок может реализовываться, удовлетворяя указанные выше потребности. Постепенно виртуальный мир становится всё более значимым для ребёнка и вытесняет из сферы интересов ребенка образ реального мира и потребность реализации в нём. Таким образом, проблема игровой компьютерной зависимости обусловлена отдельными проблемами психики ребенка: а именно, её неустойчивостью.

Связь психических особенностей младших школьников и различных видов зависимости, влияние виртуальной реальности на сознание младших школьников, а также способы преодоления этого влияния на данный момент изучены недостаточно. В ходе работы над данным исследованием мы провели анализ психолого-педагогической литературы и выявили, что данным вопросам посвящены лишь отдельные публикации, как правило, раскрывающие какой-то один аспект, одну сторону этой проблемы - в то время, как монографических исследований, всесторонне рассматривающих данную проблему в отечественной науке почти нет.

Безусловно, что для решения этой проблемы, для исключения виртуального компьютерного мира из системы ценностей человека, особенно младшего

школьника, необходимо долгосрочные исследования, направленные на диагностику проблемы и выработку системы методов и приемов по её преодолению. Также необходима длительная воспитательная работа, корректирующая сознание ребенка и моделирующая правильные отношения школьника с действительностью. В состав этой профилактической работы, без сомнения, должна входить также и работа по профилактике компьютерной зависимости. Указанная система мероприятий, безусловно, должна базироваться на единой научно-практической и методической платформе воспитания, в рамках которой должны быть объединены усилия всех участников образовательного процесса: родителей, воспитателей, школьных педагогов, социальных работников и психологов, медицинских работников, и, в первую очередь, - самих детей.

Список литературы:

1. Войскунский А.Е. От психологии компьютеризации к психологии Интернета [Текст] / А.Е. Войскунский // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. - 2008. - № 2. - С. 140 – 153.
2. Галич С.А. Социологический анализ игровой зависимости как формы культурной девиации [Текст] / С.А. Галич. – М., 2012. – 206 с.
3. Гурьева Л.П. Психологические последствия компьютеризации: функциональный, онтогенетический и исторический аспекты [Текст] / Л.П. Гурьева // Вопросы психологии. – 2013. - № 3. – С. 5-9.

ОПТИМИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Запруднова Александра Антоновна
магистрант, кафедра педагогики и психологии
дошкольного и начального образования,
Владимирский государственный университет им. А.Г. И Н.Г. Столетовых
РФ, г. Владимир
E-mail: Kppdno@mail.ru

Евсюкова Наталья Ивановна
научный руководитель, канд. пед. наук, доц.,
Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых
РФ, г. Владимир
E-mail: lana.lana875@mail.ru

Происходящие в современном обществе перемены требуют изменения общепринятых форм школьного обучения. Стремительно изменяется окружение, условия, и общество ставит перед школой новые задачи, и одна из важнейших задач – формирование личности, которая постоянно готова обучаться в новых условиях. Об этом идет речь в национальном проекте «Образование». Ключевым моментом в данном вопросе является познавательный интерес или креативность. Человек с отсутствующим познавательным интересом работает по старым, устоявшимся схемам и не готов к восприятию новой информации.

Для развития познавательного интереса на уроках требуется применение новых подходов. И прежде всего эти новые подходы связаны с индивидуализацией образования.

Проблема индивидуальных различий школьников и их дифференцированного обучения уже давно интересует учителей и ученых и является не только социально-психологической и философской, но и собственно педагогической проблемой.

На практике индивидуальное обучение в чистом виде используется довольно редко. Чаще всего индивидуальное обучение сочетается с дифференцированным обучением, то есть реализуется на основе дифференциации. Таким образом, личностно- ориентированное обучение по определению является обучением дифференцированным.

Современная парадигма образования направляет школу на осуществление личностно-ориентированного обучения. В центре внимания школьного образования определено развитие и воспитание человека культуры, который влияет на собственную образовательную траекторию, соотнося ее с национальными общечеловеческими достижениями.

Личностно-ориентированное обучение предполагает:

- признание школьника субъектом развития, обучения и воспитания, осуществляемым свои устремления по отношению к внешнему миру в процессе субъект - объективных образовательных воздействий;
- расценивание способности ребенка к саморазвитию и его права на индивидуальную траекторию освоения образовательных областей;
- изменение позиции педагога на сопровождающую по отношению к деятельности ребенка;
- приоритет внутриличностного компонента содержания образования, создаваемого в процессе прохождения индивидуальных образовательных траекторий;
- приоритет продуктивного компонента содержания образования, выражающегося в созидающей функции ученика, над репродуктивным компонентом, который важен для передачи ученику технологий его образовательной деятельности, но не готовой информации и знаний.

Все элементы имеют не только социальную, но и личностную составляющую. Знание – это личностно трансформированная информация, которую усваивает ребенок в процессе обучения. Оно зависит от личного опыта школьника, от того, что ему интересно, способностей, уровня обученности, обучаемости, даже предполагаемой профессии.

УУД опыт деятельности в знакомых ситуациях, это те умения, которые необходимо получить в процессе обучения.

В рамках учебного предмета индивидулизация обучения реализуется несколькими способами. Они различаются по целям и степени ориентации на личность учащихся.

Предлагаются способы самоопределения, овладев которыми ребенок может сам выбирать систему ценностей для существования в обществе.

Бывают ценности самопознания и саморазвития, личностного выбора, в силу которых ребенок для себя эти ценности сам определяет. В этом случаи учитель просто предоставляет шанс детям расширить видение себя, других мира в целом, за счет чего и происходит адаптация в социуме. Естественно, педагог и в этом случае обладает своей системой ценностей, однако он ни в коем случае не навязывает их учащимся. Примером может послужить курс психологии саморазвития, разработанный Г.А. Цукерман. Задачей Г.А. Цукермана является обучение школьников постановке задач саморазвития и поиску средств их решения.

Термин "стратегия" заимствован из сферы военного искусства и происходит от греческого "strategia" (stratos- войска + ago- веду). В более общем смысле он трактируется как искусство планирования, руководства, общий план действий, ведение своих целей и средств их достижения. Познавательные стратегии объединяют способности и деятельность. Способности базируются на стратегиях, а они, в свою очередь, являются операционально- управленческой частью деятельности.

Термин "познавательные стратегии" вводится для того, чтобы максимально полно, в динамике изменений деятельности проследить индивидуальные операции внутреннего и внешнего плана действия, которые не удается в полном объеме обеспечить описанием в рамках способов познавательной деятельности.

Развитие общих и специальных способностей младших школьников - одна из важнейших задач, которую разнообразными способами пытаются решить педагоги и психологи, проектируя для этого различные методики, образовательные технологии и модели. Но, при наличии различных исследований, в этой области все же крайне недостаточно найдено простых и действенных инструментов их целенаправленного развития, понятных и доступных большинству учителей.

Особенно актуальны разработки в этой теме для одаренных детей и младших школьников, имеющих повышенный уровень мотивации к обучению.

В реальной образовательной практике часто происходит смешение способностей и деятельности. Нередко можно услышать от учителя, что ребенок не имеет способностей к обучению чему-то нового. Такой ”диагноз“ педагог ставит, преимущественно исходя из текущих результатов его обучения в данной предметной области. Вполне очевидно, что сложности могут быть связаны не со способностями, а, например, с отсутствием мотивации, индивидуальной неприспособленностью ребенка к данной образовательной технологии или среде, общими способностями к обучению.

Список литературы:

1. Андреева И. М. Информационная культура как новая учебная дисциплина и новое направление культурологических исследований. - Краснодар, 2005. - 539 с.
2. Матрос Д. Ш. Внедрение информационных и коммуникационных технологий в школу // Информатика и образование. 2000. № 8. С. 9-12.
3. Палат К. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования учеб. пособие. - М., 2001.- 278 с.

ВЛИЯНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ТЕМПЕРАМЕНТА УЧАЩИХСЯ НА ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Лаврухина Яна Дмитриевна
студент, кафедра ТиПЛ,
Воронежский Государственный университет,
РФ, г. Воронеж
E-mail: lavrukhina_96@mail.ru

АННОТАЦИЯ

Цель - выяснить влияние типов темперамента обучающихся на изучение иностранного языка. Методы: наблюдение, сравнение, анализ и синтез. Результат: темперамент обучающихся влияет на особенности восприятия и изучения иностранного языка. Выводы: учёт особенностей типа темперамента обучающихся может улучшить качество преподавание иностранного языка.

Ключевые слова: темперамент; особенности нервной системы; обучение иностранному языку.

В условиях быстроменяющегося мира вокруг нас, а также нестабильной мировой ситуации у человека есть потребность не просто овладеть иностранным языком, а сделать это быстро, качественно и наиболее приятно. Тут перед преподавателям возникает целый ряд новых психолого-педагогических проблем, с которыми нужно разобраться в кратчайшие сроки. Каждому известно, что изучение любого иностранного языка требует много временных, моральных, а порой, и материальных вложений.

Так что же делать современному преподавателю, чтобы справиться с этими задачами? Каждый родитель и ребёнок хочет изучить язык не только быстро и качественно, но и легко и непринуждённо. Мы предлагаем обратить внимание наших коллег на типы темперамента своих обучающихся. Отталкиваясь от особенностей нервной системы своих учеников, преподаватель сможет выбрать и построить максимально эффективную модель проведения урока конкретно для своей группы.

Предлагаем рассмотреть определения темперамента в психологии. Под темпераментом понимают соотношение индивидуальных качеств психики отдельного человека, которые непосредственно влияют на его поведение и деятельность в течение всей жизни. Тип нервной системы каждого человека считается относительно устойчивым, так как в его основе лежат некоторые из врождённых типов нервной системы. Но нельзя не принять во внимание тот факт, что личность человека формируется на протяжении всей жизни. Генетически заложенные свойства нервной системы будут претерпевать изменения и развиваться в зависимости от социальных факторов и личных стремлений человека. Именно поэтому, какой-то один ярко - выраженный темперамент практически никогда не встречается. Ввиду этого, необходимо знать о всех типах темперамента и изучить особенности их комбинаций между собой.

О темпераменте было уже известно с древних времён. Многие знания относительно типов нервной системы человека заимствованы из учения Гиппократа. Учёный выделил 4 основных типа темперамента, знания о которых пополняются и расширяются до сих пор. Таким образом, выделяются 4 основных чистых вида темперамента: флегматик, холерик, сангвиник и меланхолик. Темперамент, являясь унаследованным свойством нервной системы, оказывает непосредственное влияние на быстроту усвоения знаний и качество формирования навыков в изучении иностранного языка. Поэтому, учёт типа темперамента обучающихся так важен для современного преподавателя. Более того, особенности нервной системы покажут общую психологическую активность ученика, его приемлемый и эффективный темп деятельности. Важно помнить, что эмоциональность человека имеет влияние на память, внимание и восприятие новой информации.

Принимая во внимание эти факторы, мы понимаем, что учёт типа темперамента учеников в обучении иностранному языку необходим. Мы дадим краткое описание каждого из 4 основных типов темперамента. Говоря об ученике холерического темперамента, стоит отметить в первую очередь, что это неуравновешенный и эмоционально - нестабильный тип. Такому человеку

тяжело контролировать свои эмоции, ведь процессы возбуждения здесь преобладают, и человек демонстрирует мгновенную реакцию на внешние раздражители. Такие люди обладают быстрой моторикой, быстроменяющейся мимикой и движениями. Однако, данному типу довольно легко даются многие виды речевой деятельности, особенно говорение. Ученики, у которых доминируют черты холерического темперамента, инициативны, энергичны и принципиальны, являются лидерами, имеют завидный энтузиазм.

Близко по качеству нервной систему к холерику стоит сангвиник. Но сангвиники обладают более уравновешенной нервной системой. Они общительны, легки на подъём, дружелюбны и сообразительны. Потенциал к наиболее быстрому и качественному усвоению иностранного языка имеют именно учащиеся с доминантными сангвинарными чертами. Им отлично даются все виды речевой деятельности. В данном типе есть один изъян. Такие учащиеся довольно быстро переключаются на более интересные для них предметы. Поэтому, они могут быстро потерять все внимание, если тема или задание не удерживают их интереса. Сюда же, порой, относят такие качества как поверхностность и непостоянство, что может помешать успешному изучению языка.

Обладатели флегматичного темперамента уступают холерикам и сангвиникам в изучении иностранного языка. Зачастую, такие дети несколько медлительные и вялые, так как процессы торможения нервной системы преобладают над процессами возбуждения. Несмотря на это, они могут упорно двигаться к достижению поставленных целей, что приносит очевидный положительный результат в изучении языка. Если дать такому ученику достаточное времени для подготовки, он качественно выполнит все задания. Из всех видов речевой деятельности лучше всего обладателям флегматичного темперамента даётся письмо. За счёт своей вдумчивости и твердого упорства такие дети закладывают прочный языковой фундамент на долгие годы.

Четвертым типом представлен меланхолик. Детям с данными качествами нервной системы присущи приглушенность речи, застенчивость,

нерешительность, рассеянность и повышенная тревожность [3, с. 81]. Такие ученики в большинстве своём являются интровертами, им сложно идти на контакт с другим человеком и, особенно, с группой. Самое сложное в изучении иностранного языка для таких детей – это преодоление вербального барьера. При изучении иностранного языка меланхолики сталкиваются с тем, что свойственная им повышенная тревожность препятствует вступлению в вербальный контакт. Однако, такие дети прекрасно работают самостоятельно, а при комфортных психологических условиях в классе справляются хорошо со всеми речевыми видами деятельности, как и обладатели холеричного и сангвинарного типа темперамента.

Вне всякого сомнения, что каждый ученик обладает своим уникальным набором качеств каждого типа темперамента. Выявив доминантный тип среди группы обучающихся, можно скорректировать урок для максимально успешного усвоения знаний. Более того, в каждом классе найдутся представители каждого из доминантных типов темперамента. Своей деятельности в течение всего урока они будут дополнять друг друга, демонстрировать лучший способ решения той или иной языковой и задачи, оставаться мотивированными и приобретать здоровые навыки общения с разными людьми.

Список литературы:

1. Карабанова О.А. Возрастная психология: конспект лекций / О.А. Карабанова. – М.: Айрис-Пресс, 2005. – 239 с.
2. Конышева А.В. Английский язык. Современные методы обучения / А.В. Конышева. - М.: Тетра Системс, 2007. – 352 с.
3. Леонтьев А.А., Рябова Т.В. Актуальные проблемы психологии речи и психологии обучения языку/ А.А. Леонтьев, Т.В. Рябова — М.: Высшая школа, 1970. – 83 с.

СЕКЦИЯ

«ПСИХОЛОГИЯ»

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

Яшева Надежда Яковлевна
магистрант,
Горно-Алтайский государственный университет,
РФ, г. Горно-Алтайск
E-mail: yasheva.n@mail.ru

Кудрявцева Елена Юрьевна
канд. пед. наук., доц.,
Горно-Алтайский государственный университет
РФ, г. Горно-Алтайск
E-mail: ekudris@mail.ru

АННОТАЦИЯ

В статье актуализируется проблема развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Эмоциональное развитие является важным компонентом социализации личности детей дошкольного возраста.

ABSTRACT

The article actualizes the problem of the development of the emotional sphere of preschool children with mental retardation (intellectual disabilities). Emotional development is an important component of the socialization of the personality of preschool children.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, умственная отсталость (интеллектуальные нарушения) психолого-педагогическое сопровождение.

Keywords: emotional sphere**,** psychological and pedagogical support, mental retardation (intellectual impairment).

Эмоциональное развитие является важным компонентом социализации личности детей дошкольного возраста. Эмоциональная компетентность вовлечена в общение, деятельность и познание. Любое социальное взаимодействие будет более эффективным, если его участники эмоционально вовлечены в этот процесс, ориентированы на эмоциональные состояния других партнеров по общению [2].

Говоря об отклонениях в становлении личностного уровня регуляции поведения и деятельности в дошкольном возрасте, следует также иметь в виду, что несвоевременное развитие любых психических процессов, включая личностные характеристики, будет прежде всего сказываться на уровне социально-психологической адаптации ребенка, оптимальной форме его функционирования.

Л.С. Выготский, высказавший мысль о тесном взаимодействии и внутреннем единстве интеллектуальной и эмоциональной сфер, считал, что у ребенка при умственной отсталости соотношение между интеллектом и аффектом иное, чем в норме, и что именно эта характеристика важна для понимания своеобразия его психики. Формирование эмоций - важнейшее условие становления личности человека [1].

Проявление эмоций у умственно отсталого ребенка зависит от его возраста, от глубины и качественного своеобразия структуры дефекта (принадлежности к определенному клиническому варианту олигофрении) и, конечно, от социальной среды, в которой он находится [4].

Все аспекты личностной сферы формируются у умственно отсталых детей также замедленно и с большими отклонениями. Детям свойственно резко выраженное отставание в развитии эмоций, недифференцированность и нестабильность чувств, ограничение диапазона переживаний, крайний характер проявлений радости, огорчения, веселья.

Развитие эмоций умственно отсталых детей в значительной мере определяется правильной организацией всей их жизни и наличием специального педагогического воздействия, осуществляемого педагогами.

Благоприятные условия способствуют сглаживанию импульсивных проявлений гнева, обиды, радости, вырабатыванию правильного бытового поведения, закреплению необходимых для жизни в семье или в детском учреждении навыков и привычек, а также позволяют детям сделать первые шаги в направлении контроля за своими эмоциональными проявлениями.

Эмоционально-ориентированное сопровождение по мнению С.Н. Каштановой, к. пс. н, доцента, НГПУ им. К. Минина, Нижний Новгород понимается как комплекс мероприятий по эмоциональному развитию дошкольников с нарушениями интеллектуального развития, осуществляемых на основе взаимодействия специалистов в системе коррекционно-развивающего обучения и воспитания [2].

Создание комплекса позволяет развивать дифференцированную гамму эмоций и чувств, вырабатывать адекватные пути и способы эмоционального реагирования в поведенческих и межличностных ситуациях, содержательно изменять качественные характеристики познавательного развития.

Включение эмоционально-ориентированного сопровождения в различные виды деятельности позволяет видоизменить мотивационный компонент и повысить результативность и уровень самостоятельности детей.

Выделяют следующие приоритетные задачи эмоционально-ориентированного сопровождения:

- Обогащение эмоционально-ориентированных условий среды.
- Детализация комплексного подхода в дифференциальной диагностике эмоционального развития дошкольников с умственной отсталостью.
- Обеспечение эмоционального благополучия дошкольников с умственной отсталостью на всех этапах сопровождения.
- Развитие умения понимать свои эмоции и чувства.
- Развитие умения дифференцировать эмоциональные состояния другого и управлять своими эмоциями.
- Улучшение эмоциональных состояний дошкольников в структуре различных комбинаций дизонтогенеза.

- Устранение агрессивных форм поведения, состояний аффективной неустойчивости, возбудимости и тревожности.
- Развитие адекватной эмоциональной коммуникативности в различных поведенческих и межличностных ситуациях (с ориентиром на развитие мимики и пантомимики).
- Формирование предпосылок морально-нравственной регуляции поведения и основ доброжелательного отношения к взрослым и сверстникам.
- Повышение научно-методической грамотности педагогического персонала для включения в ситуацию сопровождения.
- Включение родителей в ситуацию эмоционально-ориентированного сопровождения.

Работа по эмоциональному развитию дошкольников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является трудоемкой и требует разнообразия форм и направлений, а также включения в деятельность различных специалистов (педагога-психолога, учителя-дефектолога, учителя-логопеда, воспитателей и др.) [3].

Важными элементами эмоционально-ориентированного сопровождения является наблюдение за детьми в различных эмоционально-ориентированных ситуациях и коррекция эмоциональных и поведенческих реакций. На занятиях создаются условия для реализации смоделированных эмоциональных ситуаций.

Таким образом, комплексный подход психолого-педагогического сопровождения и успешное развитие эмоциональной сферы дошкольников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) позволит осуществить: профилактику эмоциональных нарушений, формирование позитивного представления о своих возможностях, успешную адаптацию и социализацию.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 3. М.: Искусство, 1986. 360 с.

2. Каштанова С. Н. Формы взаимодействия педагога-психолога со специалистами эмоционально-ориентированного сопровождения дошкольников с нарушениями интеллектуального развития [Электронный ресурс] / С. Н. Каштанова // Вестник Мининского университета. – 2014. – № 3(7). – С. 4. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formy-vzaimodeystviya-pedagoga-psihologa-so-spetsialistami-emotsionalno-orientirovnogo-soprovozhdeniya-doshkolnikov-s (18.06.2020).
3. Колотыгина Е. А. Эмоциональное развитие умственно отсталых первоклассников в разных социально-педагогических условиях [Электронный ресурс] / Е. А. Колотыгина // Электронная библиотека диссертаций. – 2009. URL: https://www.dissercat.com/content/emotsionalnoe-razvitie-umstvenno-otstalykh-pervoklassnikov-v-raznykh-sotsialno-pedagogichesk (21.06.2020).
4. Лифанова Т. Е. Программа социально-психологической коррекционно-развивающей работы с детьми [Электронный ресурс] / Т. Е. Лифанова, О. В. Голенкова // Нравственное воспитание в современном мире. В 2-х ч.: психологический и педагогический аспект: сборник статей междунар. науч.-практич. конф., Самара, 13 мая 2017 г. – Уфа : Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2017. – С. 18 – 20. — URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_29133890_39511697.pdf
5. Психология лиц с умственной отсталостью: Уч. -метод. пособие / Составитель Е.А. Калмыкова. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2007. – 121 с.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

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

№ 7 (91)
Июль 2020 г.

В авторской редакции

Издательство ООО «СибАК»
630049, г. Новосибирск, Красный проспект, 165, офис 5.
E-mail: mail@sibac.info

16 +

СибАК

www.sibac.info