

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

22 2019
ЧАСТЬ VI

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 22 (260) / 2019

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук (Узбекистан)
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен *Генри Форд (1863–1947)*, американский промышленник, владелец заводов по производству автомобилей по всему миру, изобретатель, автор 161 патента США.

Легендарный бизнесмен XX века родился на ферме недалеко от Дирборна, штат Мичиган. Его родители были вполне зажиточными эмигрантами из Ирландии. Образование, оставлявшее желать лучшего, Генри получил в церковной школе. Уже взрослый Форд, составляя важные договоры, по-прежнему допускал ошибки. Однажды он даже подал в суд на газету, обзававшую его невежественным. Но отнюдь не безграмотность Форд считал недостатком, а нежелание применять ум в жизни: «Самая трудная вещь на свете — это думать своей собственной головой. Вот, наверно, почему так мало людей этим занимаются».

Родители не одобряли его увлечения механикой и мечтали видеть Генри добропорядочным фермером. В 17 лет, когда он поступил учеником в механическую мастерскую, они считали его «почти погибшим». Через четыре года Форд вернулся домой и совмещал дневную работу на ферме с ночными бдениями над очередным изобретением. Например, чтобы облегчить отцу повседневную работу, Форд создал молотилку, которая функционировала на бензине и на которую вскоре даже нашелся покупатель. Генри продал патент на изобретение Томасу Эдисону, а потом получил работу в компании этого знаменитого предпринимателя.

В 1887 году он женился на дочери фермера Кларе Брайант, с которой и прожил всю свою жизнь. Вскоре у пары родился сын Эдсел. Клара, умная и спокойная женщина, стала настоящей помощницей неутомимому Генри. Как-то на вопрос журналистов, хочет ли он прожить еще одну жизнь, Форд ответил так: «Только если можно снова жениться на Кларе».

В 1893 году в свободное от работы время Форд сконструировал свой первый автомобиль. Руководство компании Эдисона не поддерживало увлечений сотрудника и рекомендовало отказаться от невероятных затей. Вместо этого будущий промышленник ушёл с работы и стал одним из владельцев «Детройтской автомобильной компании». Но и здесь парень не задержался надолго и спустя три года покинул фирму из-за расхождений во взглядах с другими совладельцами. В это время изобретение молодого предпринимателя не пользовалось большим спросом, и, чтобы

привлечь внимание клиентов, Форд разъезжал по городу на своём автомобиле. При этом Генри часто высмеивали и обзывали «одержимым с улицы Бегли». В 1902 году Форд участвовал в автогонках и сумел опередить действующего чемпиона США. Задачей изобретателя была реклама автомобиля и демонстрация его достоинств, и он достиг желаемого результата. «Если бы у меня было 4 доллара, 3 из них я отдал бы на рекламу» — говорил он.

Успех пришёл к талантливому изобретателю в 1908 году с началом выпуска «Форда-Т». Детище Форда отличалось простой отделкой, демократичной ценой и практичностью, ведь он с самого начала стремился сделать автомобили дешевыми и доступными для рабочего класса. Даже Эрнест Хемингуэй выбрал этот автомобиль, переделанный под санитарную машину. Постепенно промышленник закупил рудники, угольные шахты и открыл новые заводы. Так Форд добился полного производственного цикла: от добычи руды до выпуска готовых машин. В итоге бизнесмен создал целую империю, которая не зависела от других компаний и внешней торговли. К 1914 году Форд выпустил 10 миллионов автомобилей, или 10 % всех автомашин мира. А еще именно на предприятии Форда впервые в США у рабочих были 8-часовая смена, 6-дневная рабочая неделя и оплачиваемый отпуск.

Но не дремали и конкуренты: на сцену вышел General Motors с кучей самых разных моделей авто, которые можно было купить в кредит. К концу 1920-х продажи «Форд-Т» катастрофически упали. На горизонте маячил призрак банкротства. Форд временно закрыл производство, распустив по домам рабочих и придумав новый автомобиль — «Форд-А», который выгодно отличался от существующих по техническим характеристикам и внешнему виду. Открылась новая страница истории успеха Генри Форда.

Сегодня Ford Motor Company — четвертая в мире по объему выпуска автомобилей за все время ее существования. После себя Генри Форд оставил автобиографию «Моя жизнь, мои достижения», в которой красочно описал методы организации труда на предприятии. Изложенные в этой книге идеи переняли многие компании, а цитаты из высказываний изобретателя остаются актуальными и сегодня.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Бушуева Н. В.**
Анализ современной дошкольной образовательной организации в части художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста 409
- Газизова Ф. С., Нургатина И. Е., Гиниятуллина А. Ш.**
Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста..... 411
- Галич Т. Н., Плустенко Е. А.**
Региональный компонент в основной образовательной программе дошкольной образовательной организации 414
- Губанова Р. Г.**
Реализация проектной деятельности в учреждениях социальной защиты Москвы (на примере проекта «Времена года») 415
- Дамбаева А. Б.**
Государственная итоговая аттестация выпускников по английскому языку в РФ и Монголии 418
- Калинина С. А., Зотова О. В., Кичаева О. С., Никифорова Р. Р.**
Программы и проекты, направленные на воспитание уважительного отношения к воинскому прошлому своей страны (из опыта работы) 422
- Лазакевич Л. А.**
Управление организацией итоговой аттестации выпускников художественных школ..... 429
- Лоцманов С. А.**
Урок истории искусств — на стыке эстетики и религиозной этики 431
- Махмутов М. Х.**
Воспитательная функция информационного права как учебной дисциплины в процессе подготовки будущих юристов в сфере информационной безопасности 435
- Мосоха М. А.**
Формирование информационной культуры детей младшего школьного возраста в образовательных организациях 436
- Николаева К. А.**
Фольклор как способ формирования речевых умений на литературном чтении в начальной школе 438
- Плешакова И. Н., Галкина Е. М.**
Развитие социального интеллекта в проектно-исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста..... 440
- Подгорная Е. В., Воронкова О. С., Пилипенко О. А.**
Воспитание нравственных качеств у дошкольников в комбинированном детском саду средствами искусства 443
- Понкратенко А. П.**
Исследовательская и проектная деятельность школьников на уроках физики 445
- Пушнова В. В.**
«XIX Всемирный фестиваль молодежи и студентов — 2017» — пример современного инновационного метода обучения молодежи..... 447
- Равская А. Н.**
Характеристика основных компонентов процесса обучения в вузе в аспекте формирования положительного отношения к профессиональной педагогической деятельности 449

Rakhimova N. P. Translation methods of special texts in biology 452	Шкатула М. Ф. Развитие двигательных навыков у детей с задержкой психического развития на занятиях по формированию элементарных математических представлений и навыков 467
Семенова Н. А. Использование дидактических игр на уроках немецкого языка (на примере УМК Begegnungen A1+) 453	Юрьева Л. А., Кирьянова Я. С. К вопросу о воспитании детей из неблагополучных семей 469
Степанян Л. А. Развитие одаренности в учреждениях дополнительного образования детей 457	ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА
Судакова О. Н. Электронный учебно-методического комплекс как средство реализации дистанционного обучения 459	Atamuratov D. O. Types of onomasiology used in the literature.... 472
Такий Е. Ю. Применение интерактивных методов обучения как средства повышения мотивации к изучению иностранного языка 461	Клюйко Ю. А. Лингвостилистические особенности современных православных СМИ 473
Христофоров В. А. Перспектива развития дистанционного обучения в Вилюйском регионе Республики Саха (Якутия)..... 463	Красовская У. В. Отражение композиционных особенностей романа «Собственник» в процессе экранизации..... 475
Черны Т., Торювин М. В., Канаев Д. А., Саляхова Э. Р. Перспективы деvelopeмента недвижимости под частные образовательные центры..... 465	Лютиков А. А. Изучение советских концептов в курсе обучения русскому языку как иностранному..... 477
	Муравьева М. В. Образ фавна в античной мифологии и «Хрониках Нарнии» К. С. Льюиса 479
	Трегубова М. В. Черты жанра утопии в произведении А. де Сент-Экзюпери «Цитадель» 481

ПЕДАГОГИКА

Анализ современной дошкольной образовательной организации в части художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста

Бушуева Наталья Владимировна, воспитатель
МБДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 189» г. Воронежа

Анализируется художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста в образовательной организации. Выделены существенные признаки, касающиеся художественно-эстетического развития дошкольников и на основе изученного сделаны выводы о состоянии данного вопроса.

Ключевые слова: *художественно-эстетическое развитие, образовательная организация, дошкольники.*

С момента введения, а затем реализации ФГОС ДОО особенно возрастает внимание к проблемам теории и практики художественно-эстетического развития как важнейшему средству формирования картины мира, отношения к средству нравственного и интеллектуального воспитания, т. е. как средству формирования разносторонней, духовно богатой личности. Идея формирования личности и художественно-эстетической культуры в ней, отмечают многие ученые, исследователи, деятели культуры, такие как А. Адлер, Е. М. Беспаленко, Л. С. Выготский, Н. С. Махина, А. М. Новиков, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский и др. Считается, что наиболее благоприятным для этого является старший дошкольный возраст [1]. [2]. [3].

Цель исследования — провести анализ современной дошкольной образовательной организации в части художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста.

Задачи: изучить программу развития дошкольной образовательной организации, выделить существенные признаки, касающиеся художественно-эстетического развития дошкольников и на основе изученного сделать заключение о состоянии данного вопроса.

Методы исследования и испытываемые

В исследовании приняли участие дошкольники МБДОУ «Центр развития ребёнка — детский сад № 189» г. Воронежа.

Проводился анализ программного обеспечения по художественно-эстетическому развитию дошкольников, анализ мероприятий и уровень сформированности компетенций дошкольников.

Художественно-эстетическое развитие дошкольников осуществляется через реализацию направлений: конструирование, рисование, лепка, аппликация, ручной труд, музыкальное развитие.

Обсуждение результатов

Музыкальная культура дошкольников формирующаяся на основе эмоциональной отзывчивости на высокохудожественные произведения музыкального искусства, музыкально-образного мышления и воображения. Большое значение уделяется накоплению интонационного познавательно-ценностного опыта в творческой музыкальной деятельности, развития всех компонентов музыкально-эстетического сознания эстетических эмоций, чувств, интересов, потребностей, вкуса, представлений об идеале (в доступных возрасту границах), рождающего эмоционально-оценочное отношение ребенка к музыке, актуализирующего в проявлениях эстетической и творческой активности.

Музыкальный руководитель при проведении непосредственной образовательной деятельности решает задачи по обучению и слушанию мировой классической музыки, раскрывает детям специфику языка музыки и связи искусства с жизнью; формирует музыкальное мышление, способствующее общему интеллектуальному развитию ребенка.

В дошкольной организации проводятся музыкальные праздники, фестивали, развлечения; организуются инсценированные массовые праздники на свежем воздухе, такие как «Масленица», «Колядки», «Весенние сказки» и др.

Сильная сторона музыкального развития: проводится интегрированная образовательная деятельность с детьми. Музыкальный репертуар соответствует физическим и психическим особенностям ребенка, выполняет эстетические и общеобразовательные задачи. У детей формируются основы музыкально-эстетического сознания и музыкальной культуры. Музыка способствует этнокультурному воспитанию, толерантности, не ущемления интересов детей иного вероисповедания.

Анализ изобразительной деятельности показал, что педагоги строят образовательную деятельность с детьми индивидуально и фронтально. Создаются условия для развития творческих способностей каждого ребенка, поддерживается детская инициатива, дает простор для фантазии при рисовании на свободные темы.

Воспитатели прививают детям чувство прекрасного, формируют умение замечать красивое в жизни и явлениях природы, в человеке и его труде, в произведениях искусства (живописи, графике, скульптуре, произведениях декоративного искусства). Используется техника монотипии. Используются как пальцы рук, так и вся ладонь ребенка. При проведении образовательной деятельности педагоги используют игровые приемы: игры-драматизации, внесение игрушек-персонажей, беседы с детьми от лица персонажей, создание ситуаций образных сравнений — помогают раскрыть творческие способности ребёнка, его наблюдательность, фантазию, воображение. В процессе рисования ставится проблемная задача или создается проблемная ситуация, которая требует творческого и поискового пути ее решения.

По результатам изучения изобразительной деятельности следует сделать вывод. Сильная сторона художественно-эстетического развития детей старшего возраста на образовательных событиях по изобразительному искусству строится согласно возрастным требованиям и требованиям программы.

Конструирование — это наиболее часто используемое в образовательной деятельности занятие дошкольников. Дети вместе с воспитателем конструируют по образцу, произвольно, в игровых событиях.

Лепка включена в календарь образовательных событий, пользуется большим интересом у детей. Наиболее привлекательным является лепка из соленого теста и глины.

Аппликация как вид искусства используется часто, детские работы выставляются на обозрение.

Выводы: Таким образом, художественно-эстетическое развитие дошкольников осуществляется в доста-

точной мере. Кроме того, художественно-эстетическое развитие призвано воспитывать дошкольников, начиная с детского возраста осознанно воспринимать привлекательные эстетические качества произведений искусства и культуры. По мнению Л. С. Выготского смысл эстетического воспитания в том, чтобы «вести за собой развитие» [3].

Анализ современной дошкольной образовательной организации в части художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста позволил получить следующие данные:

— в образовательной организации художественно-эстетическое развитие дошкольников поставлено на высоком педагогическом уровне.

— необходимо акцентировать внимание на методах, способах и приемах работы в процессе освоения декоративно-прикладного творчества детьми с ОВЗ;

— в образовательной организации созданы благоприятные условия, стимулирующие детское художественное творчество в условиях реализации ФГОС дошкольного образования;

— формируется кластер, объединяющий различные виды художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста.

В ходе проведения анализа установлено, что процесс художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста проходит следующие этапы: подача образовательной информации на образовательных событиях;

организация самостоятельной работы детей в рамках развития инициативы; установление обратной связи в образовательном процессе; коррекция уровня художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, проанализированный комплекс педагогических условий художественно-эстетического развития детей старшего дошкольного возраста ориентирован на требования, предъявляемые ФГОС и с целью повышения качества предоставления образовательных услуг в данном направлении.

Литература:

1. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии. «Академический проект», «Гаудеамус» 2015 г. — 240 с.
2. Беспаленко, Е. М. Новые взгляды на творческие способности. Вестник ВОИПКРО выпуск № 11, Воронеж-2004, с. 96—103.
3. Выготский, Л. С. Психология искусства: анализ эстетической реакции [Текст]. / Л. С. Выготский. 5-е изд. — Москва: ЛАБИРИНТ, 2004. — 413 с.
4. Комарова, Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду [Текст]: подготовительная к школе группа / Т. С. Комарова. — М.: Мозаика-Синтез, 2014. — 101 с.: л. цв. ил. — (Библиотека. Программы от рождения до школы). — ISBN 978-5-4315-0459-4
5. Лыкова, И. А. Проектирование образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» [Текст]: новые подходы в условиях введения ФГОС ДО / И. А. Лыкова. — М.: Изд. дом «Цветной мир», 2014. — 136 с.: ил. — ISBN 978-5-4310-0168-0

Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста

Газизова Фарида Самигуловна, кандидат педагогических наук, доцент;

Нургатина Ирина Ефимовна, кандидат педагогических наук, доцент;

Гиниятуллина Айгуль Шамилевна, студент

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

В статье рассмотрены коммуникативные способности, являющиеся важным составляющим развития человека как личности, как учащегося, как специалиста. Коммуникативные способности отражают способность правильно ориентироваться в межличностном общении, относительно свободно участвовать в нем, что достигается с помощью лингвистических знаний, а также знаний традиций, обычаев, нравов общества. Коммуникативные способности не формируются сами по себе. Так как ведущим типом деятельности в дошкольном возрасте является игра, то соответственно и формирование коммуникативных способностей должно проходить посредством игровой деятельности детей. В период дошкольного возраста сюжетно-ролевая игра занимает весьма важное, если не сказать центральное, место в жизни дошкольника, являясь преобладающим видом его самостоятельной деятельности [2, с. 12].

Ключевые слова: сюжетно-ролевая игра, коммуникативные способности, дошкольник, развитие, формирование.

Проблема формирования коммуникативных способностей у детей старшего дошкольного возраста является актуальной социально-педагогической проблемой, так как от ее решения во многом зависит успешность межличностного взаимодействия со взрослыми и сверстниками, и в целом — успешность социальной адаптации детей.

Коммуникативные способности должны формироваться в ведущей деятельности ребенка, опираться на положительный опыт общения и нравственные критерии в воспитании детей. В игре происходит формирование социального опыта и произвольного поведения ребенка, его самореализация и социализация, приобщение к коммуникативной культуре — культуре общения. Формирование в игре коммуникативных способностей в дошкольном детстве является условием успешной социализации и воспитания детей в сенситивный период развития.

Сюжетно-ролевая игра — это основной вид игры ребенка дошкольного возраста. С.Я. Рубинштейн подчеркнул, что эта игра наиболее спонтанное проявление ребенка и в то же время она строится на взаимодействии ребенка со взрослыми. Основа линии игры, присущие ей: эмоциональная насыщенность и увлеченность детей, самостоятельность, активность, творчество [3, с. 39].

Сюжетно-ролевая игра способствует развитию поведения ребенка в положительную сторону. Возможность управления поведением, подчинение его правилам сюжетно-ролевых игр. В игре с запутанным сюжетом и ролями, которые создают широкие возможности для воображения и импровизации у детей формируются не только коммуникативные навыки, но и творческое мышление и воображение.

Сюжетно-ролевая игра у многих педагогов и психологов рассматривается как самостоятельная сфера жизни ребенка в дошкольный период детства. По словам

А.Г. Асмолова, «дошкольник — личность играющая». По этой причине в ФГОС дошкольного образования выделена игровая деятельность как самостоятельная единица в структуре развития личности ребенка [4, с. 34].

Самый эффективный метод управления игрой в дошкольном образовательном учреждении — участие преподавателя в игре. Посредством выполняемой им роли он может влиять (не навязывать, а именно влиять) на направление развития курса и содержание игры, помогать включению в нее всех дошкольников: скромных и закрытых [1, с.86].

Таким образом, сюжетно-ролевые игры являются эффективным средством формирования коммуникативных способностей ребенка дошкольного возраста в период детства. А также развития отношений детей друг с другом. Трудно переоценить роль сюжетно-ролевых игр в формировании коммуникативной деятельности, в том числе навыков, так необходимых для дальнейшего обучения на следующей ступени образования — в начальной школе.

Целью нашей работы является изучение возможности использования сюжетно-ролевой игры как средства развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: сюжетно-ролевая игра способствует развитию коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Анализ литературы позволил выдвинуть гипотезу исследования: сюжетно-ролевая игра является эффективным средством развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Для достижения цели были использованы следующие методы и методики исследования:

— теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме использования сюжетно-ролевых игр, как средства развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста;

— эмпирические методы исследования: наблюдение, беседа с детьми;

— психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы;

— анализ и интерпретация эмпирических данных, математическая обработка результатов.

— методика «Рукавички» (Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной);

— методика контекстного общения со взрослым (Е.Е. Кравцовой);

— методика «Да» и «нет» не говорите» (Е.Е. Кравцовой)

Данное исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад «Алтынчэч» с. Верхние Челны» НМР РТ. В исследовании принимали участие 40 детей в возрасте 5–6 лет (в каждой группе по 20 человек), посещающих старшую группу детского сада. Педагогический эксперимент проводился в три этапа.

Для изучения сформированности коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста нами были выбраны три методики: «Рукавички» (авторы Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), контекстного общения со взрослым (автор Е.Е. Кравцова) и «Да» и «нет» не говорите». (автор Е.Е. Кравцова).

На этапе констатирующего эксперимента были сформированы контрольная и экспериментальная группы детей, показавшие после проведения методик одинаковые результаты, которые свидетельствуют о необходимости проведения дополнительной работы с детьми, направленной на формирование коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности.

Таблица 1. Результаты исходной диагностики на констатирующем этапе педагогического эксперимента

	«Рукавичка»		«Контекстное общение со взрослым»		«Да» и «нет» не говорить		Итог	
	Экспер.	Контр.	Экспер	Контр	Экспер	Контр.	Экспер	Контр
Высокий	20%	30%	25%	35%	10%	5%	18, %	23%
Средний	40%	30%	50%	50%	60%	65%	50%	48%
Низкий	40%	40%	25%	15%	30%	30%	32%	29%

На формирующем этапе эксперимента реализовался план работы по развитию коммуникативных способностей старших дошкольников посредством сюжетно-ролевых игр, направленный на реализацию выдвинутой нами гипотезы.

Цель формирующего этапа работы — экспериментально проверить возможности воздействия сюжетно-ролевой игры на развитие коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста.

Мы предположили, что процесс развития коммуникативных способностей у детей данного возраста в процессе сюжетно-ролевой игры будет эффективным, если будет обеспечено выполнение следующих педагогических условий:

будет осуществляться в ходе специально подобранных сюжетно-ролевых игр;

педагог (экспериментатор) будет выступать в качестве создателя игровой среды, выстраивать ключевые принципы ее функционирования, привносить ситуации, на основе которых осуществляется взаимодействие игроков, контролировать развитие игры и подводить ее итоги.

На формирующем этапе экспериментальной работы мы использовали следующие формы работы:

1). Организовали серию сюжетно-ролевых игр с различными сюжетами:

Сюжет 1. Библиотека.

Сюжет 2. Больница.

Сюжет 3. Дом — Дорога в школу — Школа.

Сюжет 4. Путешествие.

Сюжет 5. Дом и работа.

Сюжет 6. Зоопарк.

В процессе руководства сюжетно-ролевой игрой мы активизировали волевые процессы детей, способствовали преодолению трудностей, возникающих в процессе игры, и достижению более качественного результата.

2) Организовали работу, помогающую детям овладеть практическим опытом организации сюжетно-ролевой игры для более свободной коммуникации детей. Это осуществлялось при непосредственном руководстве самостоятельной сюжетно-ролевой игрой детей. Детям предлагали самим взять на себя роль и самим вступить в разные сюжеты игр, соответствуя выделенным моментам организации игры.

Детям со средним уровнем мы старались оказывать больше внимания в плане стимулирования их активности и инициативности, для того чтобы они могли проявлять себя в ситуации общения. Детям с низким уровнем сформированности коммуникативных способностей мы оказывали дополнительную помощь. Перед проведением игры обсуждали персонажей, возможные действия героя.

С целью выявления эффективности проведенной нами работы на формирующем этапе эксперимента, проводилось наблюдение за поведением детей в естественных ус-

ловиях. Использовались те же самые методики, что и на констатирующем этапе эксперимента.

Таблица 2. Результаты итоговой диагностики на контрольном этапе педагогического эксперимента

	«Рукавичка»		«Контекстное общение со взрослым»		«Да» и «нет» не говорить		Итог	
	Экспер.	Контр.	Экспер	Контр	Экспер	Контр	Экспер	Контр
Высокий	40%	40%	50%	40%	30%	10%	40%	30%
Средний	50%	30%	30%	45%	60%	70%	47%	48%
Низкий	10%	30%	20%	15%	10%	20%	13%	22%

Из полученных результатов можно увидеть, что после проведения контрольного этапа экспериментальной работы, произошла динамика в сторону повышения уровня коммуникативных способностей у детей, в особенности тех старших дошкольников, которые продемонстрировали на этапе первичной диагностики низкие показатели.

Также, в процессе заключительного этапа опытно-поисковой работы осуществлялось наблюдение за игрой дошкольников. Дети стали проявлять большую инициативность, активность в совместной со сверстником деятельности, согласовывали свои действия с действиями другого, из-за чего возникало меньше конфликтов в процессе игровой деятельности.

На основании анализа результата проведенных методик можно сделать вывод, что в ходе реализации плана у детей старшего дошкольного возраста повысился уровень развития коммуникативных способностей. Сюжетно-ролевая игра имеет большой потенциал в их развитии у детей старшего дошкольного возраста и при правильной организации дает положительные результаты.

По результатам контрольного эксперимента мы увидели эффективность проведенной нами работы, направленной на реализацию поставленных задач, в формировании коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности. Следовательно, сформулированная нами гипотеза верна и доказана экспериментально.

Литература:

1. Васильева, М. А. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях [Текст] / М. А. Васильева. — М.: Просвещение, 2016. — 86 с.
2. Дубина, Л. А. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений [Текст] / Л. А. Дубина. — М.: Книголюб, 2006. — 64 с
3. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2015. — 718 с.
4. Слостенин, В. А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Слостенина. — М.: Академия, 2012. — 576 с.

Региональный компонент в основной образовательной программе дошкольной образовательной организации

Галич Татьяна Николаевна, кандидат психологических наук, доцент;
Плустенко Елена Алексеевна, студент
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

В статье дается анализ результатов опытно-экспериментального исследования по развитию познавательных интересов и формированию познавательных процессов у детей дошкольного возраста посредством специально организованной педагогической деятельности по реализации системы введения дидактических игр в воспитательно-образовательный процесс дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: дидактическая игра, дошкольники, региональный компонент, эксперимент, формирование.

A regional component in the basic general education program of pre-school educational organization

The article analyzes the results of experimental research on the development of cognitive interests and the formation of cognitive processes in preschool children through specially organized educational activities by the realization of the didactic games introduction system in the educational process of preschool educational organizations.

Keywords: didactic game, preschoolers, regional component, experiment, formation.

Региональный компонент — это часть содержания образовательного процесса, отражающая национальное и региональное своеобразие культуры (родной язык, литература, история, география региона), особые потребности и интересы в области образования народов нашей страны в качестве субъектов федерации [1].

Вследствие того, что данная тема недостаточно разработана, она рассматривается как актуальная на сегодняшний день.

Предметом исследования явился региональный компонент в основной образовательной программе дошкольной образовательной организации как средство формирования знаний детей о родном крае.

Целью исследования стало изучение возможности регионального компонента в основной образовательной программе дошкольной образовательной организации.

Практическая значимость заключается в возможности использования результатов исследования в профессиональной деятельности воспитателя. Также разработанные методические материалы могут быть применены для создания условий процесса реализации регионального компонента в дошкольных образовательных организациях

Работа состояла из следующих этапов:

I этап — выбор темы исследования, изучение ее в теории и практике;

II этап — составление программы опытно-исследовательской работы;

III этап — обработка результатов исследования и составление методических рекомендаций для воспитателей, родителей и специалистов, работающих с дошкольниками, на основе полученных результатов.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Граховский детский сад».

В исследовании приняли участие 44 дошкольника. Из них: 22 дошкольника из экспериментальной и 22 дошкольника из контрольной группы.

Итоговые результаты констатирующего этапа исследования позволили распределить всех детей по двум уровням сформированности знаний о Родном крае: низкому и среднему.

Цель формирующего этапа исследования — формирование знаний дошкольников о Родном крае.

Обучение проводится фронтально и по подгруппам с учетом индивидуальных возможностей детей. Занятия тесно связаны с их повседневной жизнью. (Например, на занятии познакомились с творчеством народного писателя, в вечернее время совместно с воспитателем составили сценарий по произведению этого писателя, затем изготовили в свободной деятельности персонажей и декорации к спектаклю и показали инсценировку детям из других групп).

Занятия проводились два раза в неделю, продолжительностью 25–35 минут.

В сетку занятий они включены под названием «Родной край». Это занятия различного вида (ознакомление с явлениями общественной жизни, природой, художественной литературой, рисование, лепка, аппликация, ручной труд) и разнообразных форм организации обучения (фронтальные, подгрупповые, индивидуальные). Их количество по видам определено в примерном учебном плане. Кроме этого, материал частично интегрируется в другие виды учебной деятельности и занятий.

Для уменьшения учебной нагрузки на детей была пересмотрена тематика занятий по ознакомлению с окружающим миром, художественной литературой, изобразительной деятельностью. Это не отразилось на выполнении базисной программы, так как некоторые ее задачи перекликаются с аналогичными — «Мой родной край».

Целью контрольного этапа исследования являлось определение динамики в уровне сформированности знаний о Родном крае у детей старшего дошкольного возраста после проведения формирующего воздействия.

В исследовании приняли участие те же дети, диагностика проводилась по тем же методикам, что и на констатирующем этапе исследования.

В результате контрольного этапа исследования выявили, что в экспериментальной группе результат улучшился, т. к. была выявлена группа с высоким уровнем сформированности знаний о родном крае.

Высокий уровень сформированности знаний о родном крае отмечен следующими признаками:

- ребенок без труда может назвать свое село, район и домашний адрес;
- связно и последовательно отвечает на поставленные вопросы;
- знаком с достопримечательностями села, их расположением;

Литература:

1. Дусавицкий, А. К. Региональный компонент в ДОУ / А. К. Дусавицкий. — М.: Фосса, 2015. — 285 с.
2. Стрелова, О. Ю. Региональный компонент в образовательном процессе ДОО / О. Ю. Стрелова. — М.: ИЦА, 2013. — 244 с.
3. Цукерман, Г. П. Краеведческий материал: работа с дошкольниками / Г. П. Цукерман. — Томск: Букинист, 2013. — 132 с.

- называет 4–5 улиц, парк;
- ребенок правильно называет цвета флага и знает порядок их расположения;
- называет значение изображения на гербе своего села;
- проявляет интерес и любопытство;
- правильно называет растительность, животный мир своего края, его географическое расположение;
- проявляет фантазию и творчество при ответах;
- выражает эстетическое отношение к природе [2].

А значит, выдвинутая нами гипотеза о том, что уровень знаний дошкольников о родном крае повысится при выполнении следующих педагогических условий:

- реализации регионального компонента в образовательном процессе ДОО в основной образовательной программе;
- использование регионального компонента для активизации познавательной деятельности дошкольников, подтверждается [3].

Реализация проектной деятельности в учреждениях социальной защиты Москвы (на примере проекта «Времена года»)

Губанова Раиса Георгиевна, старший воспитатель
ГКУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово»

Актуальность: Каждый ребенок с тяжелыми и множественными нарушениями развития (ТМНР) в психическом и физическом аспекте имеет свой собственный темп и ритм развития, особые способности, но вместе с тем имеет и большое количество ограничений. Многие из детей не могут или затрудняются передвигаться, самостоятельно удовлетворять физические потребности, приобретать опыт деятельности, подражать социальному поведению, инициировать и поддерживать социальное взаимодействие. У детей нарушены эмоциональные, когнитивные, коммуникативные способности, средства самовыражения. Они зачастую недостаточно четко воспринимают и осознают себя, другого человека, предметы окружающего мира. Их интерес к какой-либо деятельности быстро угасает. Задача педагога состоит в выявлении альтернативных путей развития деятельности воспитанников, которые позволяют в некоторой мере компенсировать их ограничения в познании окружающего мира. Мир при-

роды во всем его многообразии может стать той отправной точкой, что позволит раскрыть скрытые ресурсы, потенциальные возможности воспитанников. Строить работу с детьми с ТМНР необходимо исходя из сезонности, различных проявлений природы, календарных праздников, из того, что детям может быть близко, дорого, интересно. Важно вызвать у детей эмоциональный отклик на все прекрасное и удивительное, чем нас радует природа, сподвигает на воплощение своих впечатлений в живописи, музыке, стихах, песнях, творческой деятельности. Привлечь детей с ТМНР к совместной с взрослыми творческой деятельности через ознакомление с природой, ее объектами, проявлениями в разное время года станет важным этапом в целенаправленной систематической работе по обогащению социального и эстетического опыта воспитанников.

Цель проекта: показать детям с ТМНР предметы и явления природы в естественных условиях во всем их многообразии и взаимосвязях.

Задачи проекта:

- обогащать представления детей о природе во всем ее многообразии через организацию тематических занятий, прогулок, мини-экскурсий;
- формировать умение соотносить получаемые изображения предметов и явлений природы в продуктивных видах деятельности с реальными объектами живой и неживой природы;
- корректировать высшие психические функции детей при ознакомлении с произведениями о природе, животном и растительном мире, деятельности людей в разное время года;
- развивать музыкальное восприятие при слушании музыкальных произведений с основополагающим природным компонентом;
- упражнять в музыкально-ритмических движениях через подготовку и проведение тематических праздников, мероприятий;
- расширять коррекционно-развивающую среду для занятий детей по уходу за домашними животными, птицами, растениями, цветниками, огородом и т. п.;
- воспитывать коммуникативные умения и навыки посредством организации и проведения совместных мероприятий;

— воспитывать волевые усилия, проявление самостоятельности в различных видах организованной деятельности;

— воспитывать эмоциональный отклик, положительные эмоции в процессе совместной творческой деятельности.

Участники проекта:

- воспитанники ГКУ ЦССВ «Южное Бутово»
- воспитатели ГКУ ЦССВ «Южное Бутово»
- специалисты-дефектологи, специалисты по АФК, педагоги дополнительного образования.

География проекта: ГКУ ЦССВ «Южное Бутово»; парковые, прогулочные зоны Москвы, учреждения

Сроки реализации проекта: 2018–2019 уч. г.

Этапы работы над проектом:**Подготовительный этап:**

- составление плана мероприятий проекта;
- создание материальной базы для реализации проекта;
- назначение ответственных лиц за реализацию мероприятий проекта;

Основной этап:**Организация и проведение мероприятий по плану:**

Тема	Форма проведения
«Волшебство бумажное...» (флора, фауна осенью)	Выставка детских работ.
«Краски осени»	Мини-экскурсии в парковые зоны
	Целевые тематические прогулки
	Осенний праздник «Осень, в гости просим!»
«Осенняя мелодия»	Межгрупповые мероприятия, занятия, вечера досуга, музыкальные встречи, осень в стихах...
«Птицы — наши друзья!»	Изготовление кормушек для птиц
Домашние питомцы (живой уголок центра)	Занятия
«Мир игрушек»	Выставка детских работ
Труд в природе. «Листопадничек».	Наблюдение за трудом дворника. Помощь в уборке листвы, на участке (рыхление). Уход за обитателями живого уголка
«Времена года»	Релаксирующее занятие для детей отделения групп интенсивного ухода (музыка и природа)
«Всем знакома, чародейка, — Матушка-зима. С лёгкой поступью небрежной, — С пеленою белоснежной, — Вот она сама!» (цикл новогодних мероприятий)	Новогодний праздник
	«Встречаем Новый год»
	Праздник «Здравствуй, Новый год!»
	Театрализация новогодних сказок
«Новогодняя сказка»	Выставка — оформление детских уголков, тематических работ в выставочном зале
«Труд в природе». Снегопадничек.	Наблюдение за работой дворника. Помощь в расчистке дорожек, уборке снега... Уход за живым и зеленым уголком
«Рождественские встречи»	Вечер досуга
«Зимним сном природа спит...»	Мини-экскурсии
	Целевые прогулки

«Рождественская сказка...»	Выставка — сотворчество взрослых и детей
«На окне, серебряном от инея, за ночь хризантемы расцвели...»	Занятия по интересам продуктивными видами деятельности
Районные, городские конкурсы зимней тематики	Выставки работ продуктивных видов деятельности (ЦССВ, городские конкурсы)
«Богатыри Земли русской»	Открытые занятия
	Выставка детских работ
	Лепка из снега «Крепость». Игра со снегом «Осада крепости»
Труд в природе. Снегопадничек.	Уборка территории от снега. Уход за живым уголком
«Покормим птиц»	Наблюдение, кормление птиц
«Масленица, Масленица, Дай блинком полакомиться. Прогони от нас метели, Прокати на карусели. Растопи холодный лёд, Пусть весна скорей придёт!»	Праздник «Здравствуй, масленица!»
	Музыкальный вечер (музыка, песенки зимней тематики)
«Весна в окно стучится и гонит зиму со двора».	Мини-экскурсии
	Целевые прогулки
	Встреча веселых стихов о весне
«Сказки о пушистых малышах»	Оформление тематических уголков
«Нынче праздник, нынче праздник! Праздник бабушек и мам Это самый добрый праздник, Он весной приходит к нам весной. Это праздник послушанья, Поздравленья и цветов, Прилежанья, обожанья, Праздник самых лучших слов»	Праздник 8 марта
«Пробудившись ото сна, Кистью мягкой весна На ветвях рисует почки На полях — грачей цепочки, Над ожившею листвою — Первый росчерк грозовой...»	Занятия по интересам продуктивными видами деятельности
Районные, городские конкурсы весенней тематики	Выставки детских творческих работ (ЦССВ, районные, городские учреждения культуры)
Труд в природе.	Посев рассады, уход Высадка рассады в грунт Уход за живым уголком
«Взошел Апрель на трон весенний, Надев корону из мимоз. И зазвенели птички трели В макушках заспанных берез»...	Оформление тематических уголков «Цветы...цветы...»
	Литературные встречи «Рассказы о весне»
«Апрель, апрель, догони меня скорей...»	Игры-развлечения (пантомимы животных, птиц)
«Зацветают вишенки — Сладкий аромат. Как в рубашке вышитой Наш весенний сад...»	Мини-экскурсии
	Целевые прогулки
«На лугу веселый бал Был открыт весною: На трубе комар играл, Шмель мохнатый танцевал С мушкой голубою»	Оформление тематических уголков, выставка на кругу

У природы живые краски, И пусть живет она без опаски, Пусть живут звери, птицы, Пусть человека никто не боится.	Эколого-спортивный праздник
--	-----------------------------

Заключительный этап:

- Отчет о проделанной работе по теме проекта
- Фотоальбомы групповые «Времена года»

Ожидаемые (возможные) результаты:

- Накопление детьми эмоционального позитивного опыта общения с природой во всех ее проявлениях в разные времена года;
- получение социального опыта в процессе участия в мероприятиях проекта;
- воспитание в детях гуманного отношения к окружающему миру.

Литература:

1. Закрепина, А. Умственно отсталые дети: синдромы, педагогическое изучение, коррекционная помощь / Закрепина А. // Дошкольное воспитание. — 2012. — № 1. — с. 58–66.
2. Кузьмина, Т. И. Проблема психологического изучения личности при умственной отсталости / Кузьмина Т. И. // Коррекционная педагогика: теория и практика. — 2012. — № 2. — с. 32–36.
3. Ковалева, Г. А. Сравнительное изучение общения дошкольников с разным уровнем интеллектуального развития / Ковалева Г. А., Бусарнова Н. В. // Коррекционная педагогика: теория и практика. — 2010. — № 1. — с. 18–31.
4. Зак, Г. Г. Социальная реабилитация детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в условиях детского дома / Зак Г. Г. // Специальное образование. — 2012. — № 2. — с. 49–57.
5. Зырянова, С. И. О социализации детей с особыми образовательными потребностями / Зырянова С. И. // Дошкольная педагогика. — 2010. — № 6. — с. 43–45

Государственная итоговая аттестация выпускников по английскому языку в РФ и Монголии

Дамбаева Аюна Баировна, преподаватель

Улан-Баторский филиал Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова (Монголия)

В статье рассматриваются вопросы государственной итоговой аттестации по английскому языку. Специфика структуры экзамена по английскому языку в России и Монголии. Требования к результатам освоения образовательных программ в России и Монголии. Различия в проверяемых видах речевой деятельности. Результаты российского и монгольского вариантов ГИА по английскому языку выпускников Улан-Баторского филиала РЭУ им. Г. В. Плеханова.

Ключевые слова: государственная итоговая аттестация, английский язык, результаты освоения программ, виды речевой деятельности, структура экзамена.

Одним из инструментов оценивания уровня усвоения программ по иностранным языкам в школе в России и Монголии является государственная итоговая аттестация.

Государственная итоговая аттестация завершает программу базового образования для государственного и среднего общего образования в качестве выборочного экзамена. Итак, что же из себя представляет экзамен для выпускников 9х и 11х классов?

1. Итоговая аттестация представляет собой форму оценки степени и уровня освоения обучающимися образовательной программы.

2. Итоговая аттестация проводится на основе принципов объективности и независимости оценки качества подготовки обучающихся.

3. Итоговая аттестация, завершающая освоение основных образовательных программ основного общего и среднего общего образования, основных профессиональных образовательных программ, является обязательной и проводится в порядке и в форме, которые установлены образовательной организацией, если иное не установлено настоящим Федеральным законом.

4. Итоговая аттестация, завершающая освоение имеющих государственную аккредитацию основных образо-

вательных программ, является государственной итоговой аттестацией. Государственная итоговая аттестация проводится государственными экзаменационными комиссиями в целях определения соответствия результатов освоения обучающимися основных образовательных программ соответствующим требованиям федерального государственного образовательного стандарта или образовательного стандарта.

Государственная итоговая аттестация по образовательным программам проводится в форме основного государственного экзамена для обучающихся 9х классов, а после 11-ого класса в форме единого государственного экзамена. Необходимо отметить преемственный характер этих двух форм проведения итоговой аттестации в России. Это позволяет проводить параллель между российским аналогом экзамена в 9х классах с монгольским вариантом аттестации в форме ЭЕШ (элсэлтийн ерөнхий шалгалт, с

монгольского языка «общий вступительный экзамен»). Необходимо дать некоторые пояснения про систему аттестации в монгольских школах.

Монгольский аналог государственной итоговой аттестации имеет следующие особенности. На рисунке 1 видна структура аттестационных мероприятий, которая в 9х классах, к сожалению, не включает английский язык. Монгольские дети сдают в конце 9ого класса 4 экзамена, так же как и их российские сверстники. Сюда входят монгольский язык, математика, естествознание, обществознание. При этом отмечается, что три учебных предмета кроме математики носят интегрированный характер, включают в себя задания и по смежным предметам. Так как обучающиеся не имеют возможности сдавать английский язык после 9 класса, мы можем брать для анализа данных о результатах сдачи экзамена по английскому языку только выпускников 12х классов со стороны Монголии.

 БОЛОВСРОЛ, СУУРЬ, БҮРЭН ДҮНД ХААГА, СУУРГАХ ЯАМ БОЛОВСРОЛЫН ҮНЭЛГЭЭНИЙ ТӨВ		
ЧАНАРЫН ҮНЭЛГЭЭНИЙ ҮНДЭСНИЙ СУДАЛГААГ ДАРААХ ЧИГЛЭЛЭЭР ТОГТООНО		
БАГА БОЛОВСРОЛ	СУУРЬ БОЛОВСРОЛ	БҮРЭН ДҮНД БОЛОВСРОЛ
5 ДУГААР АНГИ	9 ДУГААР АНГИ	12 ДУГААР АНГИ
<ul style="list-style-type: none"> ■ МОНГОЛ ХЭЛ ■ МАТЕМАТИК ■ БАЙГАЛЬ ШИНЖЛЭЛ 	<ul style="list-style-type: none"> ■ МОНГОЛ ХЭЛ (НЭГДМЭЛ АГУУЛГА) ■ МАТЕМАТИК ■ БАЙГАЛИЙН УХААН (НЭГДМЭЛ АГУУЛГА) ■ НИЙГМИЙН УХААН (НЭГДМЭЛ АГУУЛГА) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ МОНГОЛ ХЭЛ, УРАН ЗОХИОЛ (НЭГДМЭЛ АГУУЛГА) ■ МАТЕМАТИК ■ СОНГОСОН АГУУЛГА (БАЙГАЛИЙН УХААН, НИЙГМИЙН УХААН) ■ ГАДААД ХЭЛ
WWW.EEC.MN		БҮТ-ийн лавлах: 7577 9498

Рис. 1. Состав государственной итоговой аттестации в Монголии по ступеням образования

Что же касается результатов обучающихся Улан-Баторского филиала РЭУ имени Г.В. Плеханова, то они предпочитают английский язык в качестве выборочного экзамена после 9 класса. Например, из 69 выпускников 9х классов 2018–2019 учебного года 60 детей выбрали данный учебный предмет для сдачи в форме ОГЭ.

Более того, выпускники, являющиеся гражданами Монголии и рассматривающие поступление в ВУЗы в своей стране, также отдают предпочтение английскому языку. Так, в прошлом 2018м году из 53 выпускников,

участвовавших в итоговой аттестации в форме ЭЕШ, 50 сдавало данную дисциплину в качестве выборочного экзамена. Показатели российского варианта экзамена по английскому языку в форме ЕГЭ в нашем филиале намного скромнее. Это связано с тем, что выпускникам нашего образовательного учреждения нет необходимости в сдаче экзаменов по выбору, так как для поступления в российские ВУЗы им это не нужно. Все выше сказанное еще раз позволяет сравнить результаты экзаменов выпускников Улан-Баторского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова после

9 класса в форме ОГЭ с показателями монгольского аналога, но уже после 11–12 классов. Все данные приведены по группам выпускников преподающего данный предмет учителя, а не всех детей, сдававших экзамены.

По данным таблицы 1 видно, что более половины выпускников успешно справились с экзаменационной работой по английскому языку. Качество составило 86,66%. При этом количество детей составило 15 человек.

Таблица 1. Результаты ОГЭ по английскому языку выпускников 2017–2018 учебного года

Оценка	«5»	«4»	«3»
ОГЭ	66,66%	20%	13,33%

Таблица 2. Результаты ЭЕШ по английскому языку выпускников 11х классов 2017–2018 учебного года

Оценка	«5»	«4»	«3»
ЭЕШ	63,60%	32%	4,50%

Результаты ЭЕШ показаны в таблице 2. По числовым данным видно, что результат данной формы экзамена превышает показатели ОГЭ. Качество составило 95,43%, что на почти 10% выше. Количество детей, которые сдавали этот экзамен, равно 22м детям.

В целом результаты обоих экзаменов довольно высокие. Но есть несколько нюансов. Во-первых, после 9 класса

английский язык как правило выбирают сильные дети, уверенные в хорошем результате. В то время как английский выбирает, как уже выше упоминалось, абсолютное большинство выпускников, а именно 96%. Это позволяет говорить о том, что задания в монгольской версии экзамена по английскому языку имеют легкий характер. Так из каких именно заданий состоят эти две формы экзамена?

Таблица 3. Специфика структуры экзаменов в форме ОГЭ, ЕГЭ и ЭЕШ

	ГИА в России		ГИА в Монголии
	ОГЭ (9 класс)	ЕГЭ (11 класс)	ЭЕШ (12 класс)
Длительность экзамена	135 минут	195 минут	80 минут
Проверяемые виды речевой деятельности	Аудирование Чтение Письмо Говорение + Грамматика и лексика	Аудирование Чтение Письмо Говорение + Грамматика и лексика	Аудирование Чтение + Грамматика и лексика
Вопросы с вариантами ответов	45 вопросов из 70, то есть 64,3%	41% из 100 баллов	100%

В таблице 3 представлены основные структурные различия экзаменов по английскому языку в России и Монголии. В Монголии экзамен длится всего 80 минут, что в более чем в 2 раза меньше, чем российский итоговый экзамен. Такая длительность накладывает отпечаток на характер вопросов. В России ОГЭ включает только 64,3% заданий с готовыми вариантами ответов, остальные задания требуют развернутого ответа, сформулированного самим участником экзамена. ЕГЭ имеет 41% заданий с вариантами. Монгольский аналог экзамена полностью состоит из вопросов с вариантами ответов, что облегчает выпускникам работу по определению и даче правильного ответа. Кроме того, нельзя исключать момент удачи и везения, когда не знаешь ответа, его можно и угадать, вероятность 1/4 согласно количеству вариантов ответов.

Возникает вопрос, что именно проверяет каждая форма экзамена? ОГЭ и ЕГЭ имеют преемственный характер, с одним лишь отличием, который заключается в услож-

нении заданий в ЕГЭ. Структура обоих экзаменов идентична, она проверяет умения во всех видах речевой деятельности — аудировании (3 задания), чтении (2 задания), письмо (письмо личного характера, эссе), говорение (знание правил чтения, диалогическая речь, монологическое высказывание с элементами рассуждения\описание) и языковая компетенция. В ЭЕШ проверяемыми видами речевой деятельности кроме языковой компетенции являются только рецептивные — аудирование и чтение. Таким образом, можно утверждать, что у монгольских выпускников проверяется лишь восприятие речи, а не продуктивное владение языком как инструментом коммуникации.

В ОГЭ по английскому языку участник экзамена должен заработать 35,7% (25 баллов) при выполнении заданий письменной и устной речи. В ЕГЭ процент таких заданий составляет 40, чуть менее половины. В ЭЕШ есть раздел «Коммуникативный компонент», включающий в себя 4 вопроса из общего количества заданий (100).

В таблице 4 представлены сводные данные результатов ОГЭ и ЭЕШ за прошлый учебный год. При пересчете в пятибалльную систему средняя оценка по ЭЕШ получается «5», в то время как по ОГЭ она будет «4».

Таблица 4. **Общие сводные данные результатов ОГЭ и ЭЕШ выпускников Улан-Баторского филиала РЭУ им. Г. В. Плеханова по английскому языку за 2017–2018 учебный год**

	ОГЭ (9 классы)	ЭЕШ (11 классы)
Количество участников	37	50
Качество	82,85%	86,80%
Максимально набранный балл	67 баллов, 95,71%	782 балла, 99,76%
Средняя оценка при пересчете на пятибалльную систему	4	5

Анализ данных наводит на следующий вывод: монгольская структура экзамена нацелена на проверку лексико-грамматических навыков выпускников, при этом не оценивая самое главное — умение общаться на иностранном языке, будь то устная речь или письменная речь. Российские экзамены по английскому языку проверяют умение обучающихся изъясняться на языке, умение сформулировать свои мысли как в устной речевой деятельности, так и в письменной его форме при выполнении заданий с развернутым ответом, которые в свою очередь предъявляют требования к владению базовой грамматикой, обширным словарным запасом. Заданиями такого характера являются:

- личное письмо (100–140 слов),
- письменное высказывание с элементами рассуждения по предложенной проблеме «Ваше мнение» (200–250 слов),

- условный диалог-расспрос,
- связное тематическое монологическое высказывание с использованием основных коммуникативных типов речи (описание, повествование, рассуждение, характеристика),
- связное тематическое монологическое высказывание — передача основного содержания увиденного с выражением своего отношения, оценки, аргументации (сравнение двух фотографий (только 11 классы),

Как видно из рисунка 2 языковая компетенция является лишь одной из частей коммуникативной компетенции. Поэтому для качественного обучения языку необходимо делать упор на освоение речью, развитием речевых навыков обучающихся.



Рис. 2. Структура компетенций при обучении иностранному языку

Уверена, что постепенно в Монголии будут внедряться общепринятые стандарты оценивания уровня освоения программ по обучению английскому языку, основанные

на коммуникативном методе, что позволит повысить качество подготовки выпускников по данному учебному предмету.

Литература:

1. Приказ Минпросвещения России, Рособнадзора № 190/1512 от 07.11.2018 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования».
2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 25.12.2018) (с последними изменениями и доп. вступившими в силу).
3. ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.fipi.ru/>. — (Дата обращения: 14.05.2019)
4. Официальный информационный портал Единого Государственного экзамена [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://ege.edu.ru/ru/> — (Дата обращения: 14.05.2019)
5. Официальный сайт ЭЕШ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.eec.mn/index> — (Дата обращения: 19.05.2019)
6. Официальный сайт Министерства образования, науки и спорта Монголии [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://mecss.gov.mn/> — (Дата обращения: 24.05.2019)

Программы и проекты, направленные на воспитание уважительного отношения к воинскому прошлому своей страны (из опыта работы)

Калинина Светлана Александровна, учитель начальных классов;
Зотова Ольга Владимировна, учитель начальных классов;
Кичаева Ольга Степановна, учитель начальных классов;
Никифорова Роза Рафиковна, учитель начальных классов
МБОУ СШ № 85 г. Ульяновска

В данной работе представлены материалы, раскрывающие инновационный опыт работы школы с детьми младшего школьного возраста по гражданско-патриотическому воспитанию, а также программы и проекты, направленные на уважительное отношение к воинскому прошлому своей страны. Особое внимание уделяется работе с учащимися через все виды детской деятельности (на занятиях, в играх, в труде, в быту), интеграции со специалистами и учреждениями дополнительного образования и др. В приложении представлен богатый практический материал (конспекты занятий, проекты, сценарии, консультации, доклады, тематическое планирование по возрастам и мн.др.).

Введение.

Воспитание любви к родному краю, к родной культуре, к родному городу, к родной речи — задача первостепенной важности, и нет необходимости это доказывать. Но как воспитать эту любовь? Она начинается с малого — с любви к своей семье, к своему дому. Постоянно расширяясь, эта любовь к родному переходит в любовь к своему государству, к его истории, его прошлому и настоящему, а затем ко всему человечеству.

Д. С. Лихачёв

Патриотизм — любовь к родине, родной земле, выражающаяся в стремлении ее прославить, принести ей пользу, одно из самых сильных чувств человека. Патриотизм предполагает гордость достижениями и культурой своей родины, ощущение неразрывной связи со своим народом, с его языком, культурой, бытом и нравами. Воспитывать это чувство необходимо с раннего возраста.

В младшем школьном возрасте закладываются базисные основы личности, начинается процесс становления и формирования социокультурного опыта, «скапливается» человек.

Патриотическое воспитание неразрывно связано с другими видами воспитания — нравственным, гражданским, экологическим и др.

Одним из главных направлений воспитательно-образовательной работы начальной школы является гражданско-патриотическое воспитание детей.

Цель:

- воспитание патриотизма, уважительного отношения к старшему поколению, потребности знать историю и культуру своей страны, своего города, своей семьи,
- воспитание уважительного отношения к героям, ветеранам войны и труда;
- формирование высокой духовности учащихся,
- привлечение учащихся к поисковой работе, оказание посильной помощи престарелым людям на дому, поиск забытых имен в архиве.

Задачи:

- Вызвать у детей чувство гордости за свою страну, воспитывать интерес к героическому прошлому.
- Знакомить детей с крупными городами нашей Родины, городами — героями: Москвой, Санкт-Петербургом (Ленинградом), Волгоградом (Сталинградом).
- Воспитывать у детей чувство привязанности к своему родному городу, умение восхищаться не только его красотами, но жителями и их поступками.
- Воспитывать в детях такие качества, как любовь к своим близким, чувство гордости и сопереживание за членов семьи, переживших Великую Отечественную войну или погибших на полях сражений.
- Формировать у детей патриотические чувства и представление о героизме. Воспитывать любовь и уважение к защитникам Родины на основе ярких впечатлений и исторических фактов.
- Развивать любознательность, расширить кругозор детей, стремление узнать больше нового, полезного, интересного об истории родного города.

— Активизировать словарь детей, обогащать его путем уточнения понятий: Россия, Отечество, Отчизна; защищать, оборонять, гордиться, сражаться, справедливая, народная, героическая война; пехота, танкисты, артиллеристы, летчики; таран, фашизм, блокада, окопы, траншеи; генералы, маршалы, военачальники.

— Совместно с родителями и педагогами подобрать наглядный материал: репродукции картин и плакатов, фотографии, посвященных войне; художественной литературы; аудиозаписи военных песен; составить план бесед о героях.

70-летие Великой победы. Совсем немногие ветераны дожили до этой даты. Дедушки и бабушки современных школьников, в большинстве своем, дети послевоенных поколений, которые знают о войне по рассказам своих родителей. Эта память, переданная из рук в руки, заставляет их глубоко и эмоционально переживать события более чем полувековой давности. Но годы идут: стираются детали, ветшают и исчезают вещи, уходят люди. Что же остается нашим детям? Как не потерять ту нить, которая связывает отстоявших для нас право на жизнь с теми, кому в будущем предстоит эту жизнь продолжать? Рассказы, кинофильмы, экспозиции музеев, городские памятники, — вот, пожалуй, перечень тех источников, из которых дети черпают свое представление о Великой Отечественной войне. Однако, чтобы почувствовать себя сопричастным к событиям прошлого, мало знать о них, знание, не окрашенное личными переживаниями, эмоциями, собственными воспоминаниями, ничего не прибавляет в человеке и не чему не учит.

В поисках рациональных путей и средств военно-патриотического воспитания учащихся в классе постоянно разрабатываются различные мероприятия и привлекаются ветераны войны и труда к работе с учащимися, что помогает на конкретных примерах патриотических поступков воспитывать трудолюбие, чувство гражданского долга, готовность к защите Родины.

Система военно-патриотической работы в нашей школе включает в себя систему, комплекс мероприятий по формированию патриотических чувств и сознания учащихся. Патриотическое воспитание должно быть плановым, системным, постоянным и одним из приоритетных направлений в области воспитательной деятельности.

Работа по военно-патриотическому воспитанию, направленная на уважительное отношение к воинскому прошлому своей страны, ведется круглый год.

1. Участие в мероприятиях по патриотической работе:

- Музейный урок «Памяти павших будьте достойны»;
- Игры искусств «Поклонимся великим тем годам»;



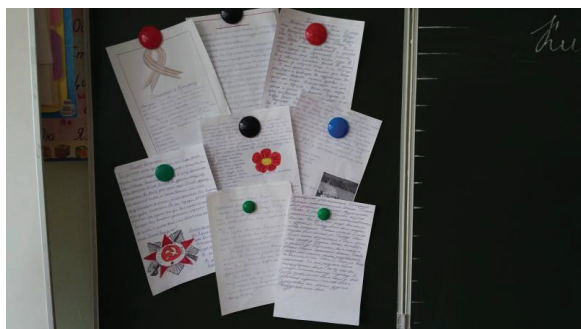
Посещение библиотеки № 1. Тематические лекции

— Военно-патриотический центр «Набат» — знакомство с поисковой работой.



— Участие в конкурсе чтецов «Сергей Михалков о войне»

— Тринадцатый Всероссийский конкурс «лучший урок письма» посвященный 70-летию Великой Победы в номинациях «письмо ветерану», «есть такая профессия — Родину защищать». Учредители конкурса ФГУП «Почта России».



- Конкурс рисунков «Никто не забыт, ничто не забыто»;
- Читательская конференция «Поклонимся великим тем годам».



2. Проведение акции «По дорогам памяти»
 - Просмотр видеофильмов о Великой Отечественной войне.
 - Выпуск стенгазет «Наши защитники». «Мы не хотим войны»



— Рассматривание картин и репродукций.



— Чтение художественной и познавательной литературы.



3. Проведение патриотических классных часов и экскурсий.

— Классный час «Урок мужества» На встречу с ребятами пришел ветеран боевых действий на Северном Кавказе Кузнецов Игорь Леонидович. Он рассказал ребятам о том, как и почему становятся героями. Дети приняли активное участие в беседе, им было интересно общаться.



— Экскурсия по памятным местам.



— Экскурсия в Комнату Боевой Славы генерала Михаила Григорьевича Ефремова. Учащиеся познакомились со стендами «Их именами названы улицы района».



4. Вахта «Памяти».

— Операция «Ветеран живёт рядом».

Приглашали к себе на классный час ветерана труда Габбазов М. Ш., которая рассказала о тяжелых трудовых годах войны. Услышать очевидца тех далеких времен очень интересно.

— Акция «Поможем ветерану» — адресная помощь.

— Акция «Подарок ветерану» — подготовили поздравительные открытки детям войны.



- Приняли участие в марше «Бессмертный полк» (Храмова Алёна, Мартынов Александр, Корныльева Виктория). «Неделя памяти».
- Международный флешмоб «Спасибо за мир».



5. Праздничный концерт «Фейерверк Победы».

Работа с родителями.

1. Консультации: «Музеи, которые нас ждут», «что и как можно рассказывать детям о войне, «прогулка по городу».
2. Привлечение родителей к созданию мини-экспозиции «Отголоски военного времени...»
3. Создание альбома «Отзвуки войны в нашей семье».

Проект «Книга Памяти»



В 2014–2015 учебном году учащиеся 2 класса «В» начали работу над проектом *«Полотно Памяти»*. Целью данного проекта являлось: создание условий для воспитания у подрастающего поколения духовности, патриотизма, уважительного отношения к ветеранам и участникам Великой Отечественной Войны, укрепление связи поколений.

В проекте принимали участие: учащиеся и родители. Результатов проекта станет *«Книга Памяти»*.

В *«Книгу Памяти»* войдут рассказы о родных и близких, погибших в годы Великой Отечественной войны и вернувшихся с полей сражения, о тружениках тыла.

Вид проекта — творческий. Он включает в себя информационный и исследовательский блоки. Материалы исследования помогли учителям и учащимся при подготовке к мероприятиям, посвященным празднованию 70-ой годовщине Великой Победы, организации выставочной экспозиции *«Последние свидетели войны»*, созданию *«Книги памяти»*

План:

1. Совместное обсуждение и разработка плана действий;
2. Диагностика знаний детей о Великой Отечественной войне;
3. Рассказы педагогов о Великой Отечественной войне, о жизни и подвигах детей во время войны;
4. Чтение и обсуждение серии рассказов о детях-героях;
5. Посещение школьного музея Ефремова.
6. На уроках мужества и Днях Воинской Славы встречались с ветеранами Великой Отечественной войны, тружениками тыла.
7. Мы обратились библиотеки № 1 и 30. Библиотекарь Хамидуллина Фания Ярулловна предоставила книги о наших земляках, провела тематическую беседу *«Ульяновская область в годы Великой Отечественной войны»*, *«У храбрых — только бессмертие»* рассказала о Героях Советского Союза Ульяновской области: И. С. Полбин, А. М. Матросов, М. Г. Ефремов.
8. В декабре ко *«Дню Героев Отечества»* был проведен классный час *«Блокадный город»*.
9. В марте совершили заочную экскурсию по городам героям.
10. Дети совместно с родителями работают в семейных архивах, изучают документы времен Великой Отечественной, письма с фронта, ордена и медали своих родных.
11. Планируем принять участие в краеведческой конференции, в ходе которой ребята поведают историю своих родственников — участников войны и тружеников тыла.
12. Планируем организовать и провести школьные конкурсы презентаций, сочинений.

Выполнив данную работу, мы поняли, что весь собранный материал можно оформить в виде Книги Памяти.

В ней названы не только ушедших на фронт и погибших на полях боев в годы Великой Отечественной войны, но и фамилии ближайших родственников школьников. Учащиеся нашего класса попытались решить проблему гражданской памяти подрастающего поколения: многие школьники и их родители не знают о своих родственниках, участвовавших в Великой Отечественной войне. В ходе сбора материала и совместной работы детей и родителей мы создаем Книгу Памяти. В ней использованы документы и фотоматериалы из семейных архивов. Кроме того, в КНИГЕ будут опубликованы воспоминания тех немногих здравствующих ветеранов, кто еще может встречаться со школьниками, и рассказы бабушек, дедов и прадедов учащихся класса о военных годах.

Во время создания книги через встречи, презентации мы попытались разбудить память.



9 мая — это прекрасный повод для того, чтобы наполнить абстрактное для ребенка слово «Победа» его личными переживаниями и ощущениями — май с его обещанием жизни; мемориалы победы, усыпанные цветами; блеск орденов на кителях ветеранов; радостное возбуждение на улицах города, парады военных оркестров, победный салют над Волгой...

Заключение

Опыт работы убеждает нас в том, что на формирование у детей патриотического сознания оказывают влияние самые разнообразные воздействия. Максимальный результат воспитательно-образовательной работы достигается

только при условии, что эти воздействия осуществляются в системе, где каждое из них выполняет свою особую воспитательную функцию, являясь необходимым звеном единого воспитательно-образовательного процесса. Наличие такой системы позволило создать условия для организации комплексных воздействий, которые взаимодополняют друг друга и дают наилучший воспитательный эффект.

Мы уверены, что единство требований начальной школы и семьи обеспечивает ребёнку условия для полноценного развития нравственных ценностей, духовных сил, наполнить детскую жизнь полезными делами и хорошими поступками.

Управление организацией итоговой аттестации выпускников художественных школ

Лазакович Любовь Александровна, студент магистратуры;
 Научный руководитель: Травина Светлана Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент
 Тверской государственный университет

***Ключевые слова:** итоговая аттестация выпускников художественных школ, академическое образование, программы художественных школ*

В современном мире заметно возрастает значение развития творческого потенциала подрастающего поколения. С каждым годом возрастает процент населения, осознающий необходимость полноценного образования для гармоничного развития личности, и соответственно значение художественного образования в этом аспекте. Художественные школы являются первой ступенью академического художественного образования. В России сохранилось традиционное реалистическое направление в обучении. Существует определённая иерархия академического художественного образования, в которой начальную ступень занимает художественная школа, а верхней ступенью является Российская Академия художеств. В высшем звене во многих крупных российских академических художественных вузах сохранена традиционная российская система образования в виде сохранения специалитета (6 лет обучения), например, в МГАХИ им. В. И. Сурикова в одном из ведущих художественных вузов России.

Но, несмотря на приверженность традиционной системы обучения, успешная работа любого образовательного учреждения невозможна без постоянного совершенствования деятельности, направленной в первую очередь на улучшение качества образования, определенные изменения происходят и в системе художественного образования. Процесс улучшения качества образования является определенной политикой, направленной на приближение результатов к целям и задачам обучения. Именно в таком ракурсе раскрывает перед нами понятие качества обра-

зования М. М. Поташник, как «соотношение цели и результата, как меры достижения целей» [1, с. 33]. Современный исследователь Ключова О. Н. под качеством образования подразумевает «хорошую теоретическую, практическую, а главное креативную (творческую) подготовку пришедших на обучение детей, особую опеку выявленных в общей массе одарённых детей, бережное отношение к ним» [2, с. 416]. Существует большое количество интерпретаций данного понятия. Важно отметить, что наиболее очевидно раскрывается сущность этого понятия в процессе проведения итоговой аттестации обучающихся. В художественной школе итоговая аттестация бывает двух видов: экзамен по предмету и выполнение итогового дипломного проекта.

Одна из проблем организации итоговой аттестации выпускников художественных школ напрямую зависит от уровня освоения образовательной программы большинством обучающихся. В зависимости от степени качества освоения большинством, преподаватель корректирует критерии оценивания достижений обучающихся. Уровень, в свою очередь, связан с возрастом выпускников и с качеством преподавания, а также уровнем предыдущей подготовки учеников.

Художественные школы относятся к сфере дополнительного образования. В школах реализуются несколько образовательных программ, самыми распространенными из которых являются две программы: «Живопись» и «Изобразительное искусство». Программы являются дополнительными и общеразвивающими, имеют ряд от-

личий. «Живопись» является дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программой в области изобразительного искусства. Федеральные государственные требования к ДПОП «Живопись» утверждены «приказом Министерства Культуры РФ от 12.03.2012 г. № 156» [3, с. 1]. Нормативный срок обучения для детей, поступивших в образовательное учреждение в 1 класс в возрасте 10–12 лет, составляет 5 лет. Программа «Изобразительное искусство» — это общеобразовательная общеразвивающая программа для детей по рисунку, живописи, станковой композиции, истории искусства, графической композиции и компьютерной графики, рассчитанная на 4 года обучения.

Итоговая аттестация определяет уровень и качество освоения образовательных программ учащимися. Итоговая аттестация выпускников является обязательной и проводится в соответствии с учебным планом. Освоение образовательных программ дополнительного образования детей художественно — эстетической направленности завершается итоговой аттестацией выпускников в форме выполнения итоговой работы (тема каждой работы утверждается педсоветом).

Итоговая аттестация (контрольная работа, защита дипломного проекта) определяет уровень и качество владения полным комплексом полученных знаний, умений и навыков в рамках образовательной программы. Итоговая оценка по предмету фиксируется в свидетельстве об окончании школы и выводится как среднеарифметическое путем суммирования годовой отметки и отметки по итоговому экзамену. В том случае, когда экзаменационная оценка выше, чем годовая (или наоборот), предпочтение отдается более высокой оценке.

Литература:

1. Поташник, М. М. Управление качеством образования. М, 2000, с. 33
2. Ключова, О. Н. Качество образования в условиях реализации дополнительных предпрофессиональных программ в детской художественной школе // Молодой ученый. — 2015. — № 16. — с. 416. — URL <https://moluch.ru/archive/96/21547/> (дата обращения: 31.05.2019).
3. Приказ Минкультуры России от 12.03.2012 N 156 (ред. от 26.03.2013) «Об утверждении федеральных государственных требований к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области изобразительного искусства «Живопись» и сроку обучения по этой программе» (Зарегистрировано в Минюсте России 22.03.2012 N 23578)

Управление организацией итоговой аттестации выпускников художественных школ — это процесс, неразрывно связанный с системой оценки качества образования в целом. Подразумевает определение с помощью диагностических и оценочных процедур степени соответствия образовательных достижений учащихся, качества образовательных программ, свойств образовательного процесса и его ресурсного обеспечения в конкретном образовательном учреждении. В результате данного процесса определяется степень соответствия измеряемых образовательных результатов, условий их обеспечения, зафиксированные в нормативных документах системе требований к качеству образования. Внутренняя система оценки качества дополнительного образования детей — целостная система диагностических и оценочных процедур, реализуемых различными субъектами государственно-общественного управления учреждением, которым делегированы отдельные полномочия по оценке качества образования, а также совокупность организационных структур и нормативных правовых материалов, обеспечивающих управление качеством образования — всестороннее изучение состояния образовательных процессов, условий и результатов образовательной деятельности.

Главные направления исследования в данной теме состоят: в систематизации накопленного опыта разными художественными школами в плане организации процесса аттестации, в определении наиболее эффективных методов организации процесса, в разработке наиболее эффективной структуры данного процесса взаимосвязанного со многими составляющими образовательного процесса и имеющими определенную специфику в среде первой ступени академического художественного образования в России.

Урок истории искусств — на стыке эстетики и религиозной этики

Лоцманов Сергей Алексеевич, преподаватель
МБУ ДО «Художественная школа имени В. А. Серова» (г. Тверь)

Ключевые слова: история искусств, романтическая эстетика, религиозная этика, парадигма, арт-мир, конфликт.

Может ли на уроке истории искусств в художественной школе на территории РФ возникнуть конфликтная ситуация, вызванная непреодолимым парадигматическим различием между религиозной этикой и эстетикой?

*Роза это роза это роза это роза.
Гертруда Стайн*

После эпохи романизма искусство и авраамические религии будут всегда находиться в состоянии перманентного конфликта, потому что в период секуляризации, были созданы основные предпосылки для формирования автономного принципа понимания искусства. В данной парадигме можно дать определение понятия искусства — «искусство есть искусство-как-искусство (art-as-art), а все остальное — это все остальное». Эд Рейнхард [1]. После Холокоста Хиросимы и Нагасаки время метанарративов закончилась [2], междисциплинарность в гуманитарных науках получила широкое распространение и истории искусства не стала исключением. Междисциплинарная оптика исследования понимает реальность преимущественно в семиотической оптике, как знаково-символическую систему.

В современном российском обществе на уроках истории искусств педагогу необходимо учитывать этнически культурную и конфессионально религиозную специфику учащихся. Искусство на протяжении долгого периода времени в прошлом выполняло функцию, с которой сегодня успешно справляются масс медиа (культурно информационного котла) поэтому у детей, из религиозных семей, могут возникнуть искаженные представления о предмет. На уроках истории искусства, учащиеся могут столкнуться с непривычными их культурной парадигме иконографией и нарративами, что может спровоцировать культурный конфликт, поэтому в выстраивании межкультурной коммуникации с такими детьми необходимо проводить индивидуальную работу. Педагог по истории искусства, на своем уроке должен попытаться донести до учащихся сложную мысль автономии искусства, описание которой происходит на уровне метаязыка (Автономия искусства — это романтический переворот в культурном сознании, который произошел в конце 18 в, параллельно с политической и промышленной революциями. Венские романтики в своем творчестве исходили из парадигмы «художественной религии» антиподом которой было религиозное искусство. Для романтиков искусство не служит религии, а и есть сама религия (лат. religare — связывать, соединять) («Твоя цель — искусство и наука, твоя жизнь — любовь и культура. Ты на

пути к религии, не сознавая того. Познай это, и ты наверняка достигнешь цели». Фридрих Шлегель [3] «Чувство поэзии в близком родстве с чувством пророческим и с религиозным чувством провиденья вообще. Поэт упорядочивает, связывает, выбирает, измышляет, и для него самого непостижимо, почему именно так, а не иначе». Новалис [4]). Поэтому педагог, в игровой форме, должен попытаться решить возникающие по ходу педагогического процесса конфликтные ситуации, которые выходят за рамки и структуру стандартной формы урока по истории искусств.

Современная история искусств начинается с первой книгой по первобытному искусству и заканчивается в современных исследованиях авторов, о современных художниках. Что следует считать искусством; египетские мумии, наскальную живопись, оружие римских легионеров, средневековые замки, фольклор, фрески Кватроченто, или может быть Черный квадрат!? Этот вопрос, в прочем, как и само понятие искусство возникли не случайно. Пользуясь свободой своего собственного интеллекта, субъект 18 века пытался самостоятельно решить апорию человеческой сущности, но рациональное мышление, все время наталкивалось на невидимые подводные камни человеческой природы, что привело к появлению массы новых экспериментов. Большая их часть была вызвана не удовлетворительными толкованиями прошлого.

Немецкий философ Иммануил Кант посветил много времени проблеме современного человека, но его исследование все время выходило за пределы эпистемологии, эпохи в которую он жил. В до кантовской теории, существовала непреодолимая брешь, которая не позволяла философу составить полное описание своего объекта исследования. Родоначальник немецкой классической философии, искал недостающее ему звено в плоскости социального взаимодействия, поэтому, равнодушный к искусству Кант в «Критике способности суждения» написал свою знаменитую эстетику, единственную на тот момент. Избегая религиозных толкований, философ столкнулся с неразрешимой проблемой сущностной природы человека, эстетика Канта с треском раскололась на суждение о прекрасном и возвышенном.

Прекрасное по Канту — это союз красоты истины и добра, но чувство прекрасного, сопряжено с некоторыми ритуальными формальностями и парадоксами. Прекрасное по Канту — это не просто некоторая приподнятость чувств, а непосредственное критическое суждение вкуса, но вкусы, как известно часто не совпадают, выходом из ситуации стали знаменитые кантовский не заинтересованный интерес и понятие общего чувства (лат. — *sensus communis*; нем. — *Gemeinsinn*). [5]

В духе просвещения немецкий мыслитель своим категориальным аппаратом провел демаркационную черту между фактическим и иллюзорным. Если согласно античной легенде птицы пытаются клевать нарисованный (иллюзорный) на холсте виноград — это говорит о том, что фактически они глупы. «Не делай себе кумира» [исхд. 20: 2—17], или «Сон разума рождает чудовищ» [Франсиско Гойа, офорт из серии Капричос], по отношению к образу, критически настроенный субъект, должен все время сохранять безопасную дистанцию, из которой ему откроется вторая сторона кантовской эстетики — возвышенное (безобразное, хаос, бесформенное, то что выходит за рамки привычного воображения-не антропоцентризм).

Зачем же Канту понадобилась категория возвышенного, которому он посвятил довольно скромную часть своего титанического труда? Дело в том, что суждение о прекрасном содержит в себе неразрешимую апорию, прекрасное, несмотря на весь пафос доброты и истины, в действительности имеет мало общего с этической проблематикой. Наблюдая за чудным средневековым замком, субъект просвещения находился в состоянии комфортного созерцания. Канту было известно, уже в то время, что в будущем эта ситуация будет меняться и послужит причиной возникновения нового критического дискурса. Вместо, «сколько ангелов умещается на кончике острия одной иглы», к — так сколько же, человеческого подневольного труда, пота и крови ушло на создание столь причудливо-изошренного и в то же время напыщенно-прекрасного Версаля, и это все ради удовлетворения утонченного вкуса небольшой горстки людей? Возвышенное по Канту, от прекрасного отличается тем, что оно непосредственно связано с этикой. Самый яркий тому пример — Великая Французская революция, если привести параллель из современной истории, то это скорей всего будет звездное небо над головой Хиросимы 6 августа 1945 г. На уроках истории искусств, особенно когда речь идет об искусстве XX в., педагогу следует отделять эти две кантовские эстетики. Хорошим наглядным примером можно провести из физики, в которой теория относительности и квантовая теория, сосуществуют параллельно не соприкасаясь.

Нужно сказать, что кантовская диалектика не решает основную проблему истории искусства, в межконфессиональном обществе. Искусство долгое время выполняло информационно пропагандистскую функцию, пытаясь угодить заказчику — церкви, великие мастера прошлого из всех сил старались привнести в искусство субъективность (в христианской этике, иногда принимаемой за

ересь). Для представителя конфессии, росписи Микеланджело Буаноротти, в Сикстинской капелле должны иметь прежде всего сакральное значение, если же такого значения нет, значит им там не место. Для историка искусства категория сакрального в работе с произведением искусства имеет второстепенную роль, историка больше интересует исторически хронологической эстетической приемлемостью, поэтому часто в искусствоведческих текстах о Микеланджело можно найти массу неоплатонических аллюзий и синкретических интерпретации авторского стиля. Языческая классика и христианская традиция, странным образом уживаются на полотнах художников прошлого, в некоторых исторических памятниках красной нитью прослеживается конфликт восточной и западной традиции и эту апорию никогда и никто не сможет разрешить. Художники писали картины на исторические темы, прославляли подвиги военачальников, создавали голелены и знамена, украшали оружие и расписывали новые храмы за пределами родины на местах разрушенных памятников. Но сложность сегодняшнего времени заключается еще в том, что многие результаты этих процессов хранятся теперь под одной крышей, в месте под не броским названием музей. Музей — это по сути архив, теперь любой иконокластический артефакт — это еще и документ, или образ новой реальности, в которой существует традиционная культура, и невозможно, вещь из музея вернуть в прежний контекст, не нарушив тем самым границ самого контекста [6].

С первого взгляда предыдущий абзац может показаться отвлеченным, уходом в сторону от тематики данной статьи. Но представьте себе ситуацию, когда на экскурсии в Третьяковской галерее, православные дети попадут в зал с иконами, на фоне которых постоянно украдкой пытаются сфотографироваться туристы из Китая. Для человека из другой культуры все, что находится в музее, априори становится искусством (местной достопримечательностью), похожую сцену сегодня можно увидеть не только в музее, но и в самой церкви. В современной парадигме музей выполняет некоторые культурные функции храма, и наоборот. Космические цены на произведения искусства и миллионные выставки придают «сакральный» (в метафорическом смысле этого слова) статус музею. Современная реальность многослойна, в ней как в океане, параллельно сосуществуют традиционная и современная культуры, обычно они не вступают в коммуникацию между собой, если же все таки происходит контакт, обычно он служит началом развития очередного конфликта «ни одна система не использует и не понимает кодов другой системы и не существует способа перевести код одной системы в другую». Н.Луман [7]

Из всех религий самой толерантной к современной культуре, по всей видимости, будет являться буддизм, так как все авраамические религии исходят из детерминированной картины мира. В христианстве, например, пустота имеет преимущественно негативный коннотации [8], поэтому возникает непреодолимый барьер в коммуникации

между разными парадигмами, что приводит к неизбежному разрыву одной из них. Для мира современной культуры легендарные «433» Джона Кейджа [9] вошли в историю как сингулярный эксперимент, разрушивший старые и привычные представления о музыке, но парадигма христианской эсхатологии данный перформанс будет интерпретировать, как знак надвигающегося апокалипсиса. Наглядно этот конфликт можно наблюдать на примере доминирования вертикальной структуры над горизонтальной (Иоганн Бах и Джон Кейдж)

Давайте на время вернемся в учебный класс и попробуем представить обычный урок истории искусства. Учитель по установившейся традиции читает лекцию, сопровождаемую большим рядом слайдов. Если в классе присутствуют дети из разных конфессии, как воспримут они такой концептуально противоречивый материал, очевидно, что они будут интерпретировать его только через коды принадлежности к своей этнической и религиозной группе. Так происходит потому, что им читают одну единственную историю искусства, объединившую в себе все культурные нарративы, а это окулярцентристское видение [10]. Единой истории искусства, в современном межконфессиональном обществе быть не должно, иначе есть опасность превращения урока в очередной прожект ориентализма, или высокоскоростную магистраль с односторонним движением.

Урок по истории искусства должен проходить не в режиме стандартной лекции, а в форме непрерывного диалога, нужно выстраивать мосты и предоставить возможность детям из разных культур и конфессий, высказать иную точку зрения на историю. Если проблема не решается априори — это еще не значит, что ситуация безнадежна. Возможность проговаривания в коллективе своей проблемы, будет являться для учащихся частичным ее решением, в противном случае, утаивание автоматически делает из такого ребенка изгой, что существенно затруднит его интеграцию в коллективе и социуме. Эта ситуация, чем то схожа, с кругом проблем которые сегодня успешно решает дефектология [11], для которой первостепенным является больной, а не болезнь, если нет возможности полного исцеления, дефектолог всеми силами создает благоприятную почву для полноценной интеграции личности в социальную среду, по этому не допустимо, что бы проблема культурной самоидентификации, оказала пагубное влияние на психическое здоровье детей. В дефектологии понятие «больной» с легкостью можно заменить на понятие «другой», потому что только заглянув в глаза другому, мы способны понять, кто мы есть на самом деле.

Одним из приоритетов в современном образовании является налаживание качественной коммуникации в педагогической среде, нацеленной на построение условий взаимной заинтересованности и потребности в общении между индивидами педагогического процесса. В идеале, такая «эмерджентная система» [12], способна работать дольше и эффективнее чем другие модели, так же она легче переносит кризисные ситуации, потому что она обла-

дает дополнительным виртуальным (благим) измерением сформированным не только из сухих методик и практик, но и содержит в себе синергию творческого духа, чувство уверенности и безопасности в завтрашнем дне. Необходимо также учитывать, что само по себе проговаривание конфликтных ситуаций между учащимися должно проходить под наблюдением профессионала (учителя или психолога), в противном случае между учащимися может возникнуть острый конфликт, особенно это актуально для детей младших классов и подростков, среди которых эгоцентризм распространен особенно сильно, что бы перевести конфликтную ситуацию в режим диалога, учитель по истории искусства должен проводить свои уроки иногда в формате свободной игры. Игра — это универсальная форма взаимодействия и коммуникации в социуме, любое общество строится по принципу распределения различных социальных ролей, которым заранее отводятся определенные правила и модели поведения (габитусы) [13], следуя этим правилам «игроки» могут в перспективе улучшить свое социальное положение и в перспективе попасть на следующую «ступень» социального развития, то есть перейти из одной социальной страты в другую, в обществе риска «игроки» так же могут совершить и обратные ход (безработица, криминал, асоциальность и различные формы делинквентного поведения, стремительно распространяющиеся среди несовершеннолетних, все это — эффекты постисторической, семиокапиталистической системы) [14].

Интенсивный формат игры также запрограммирован на вовлечение в процесс даже самых необщительных и закомплексованных учащихся в классе, вызывая у них эмоциональный отклик. Играя, мы примеряем на себе различные роли, это могут быть герои литературных произведений, или персонажи из картин известных художников, исполняя роль, учащийся будет идентифицироваться с собственным героем, таким образом он сможет посмотреть на мир его глазами, проникнуться его переживаниями и мыслями. В процессе игры, между учащимися могут наладиться доверительные отношения, а это самая важная часть в построении диалога. Важно только не упустить из виду одну важную деталь: играя, ученики должны обязательно обмениваться между собой ролями, тогда игра будет осуществляться в режиме синоптического зрения.

Проблема любого конфликта заключается, как правило, еще в том, что он разворачивается в двухмерной плоскости, и для того, чтобы выйти из этой ментальной топологии, ученикам нужно прибегнуть к возможностям собственного воображения. Воображение — это стихия творческих личностей, художников и поэтов, но, к счастью, в любой культуре существуют свои игры, на эту тему есть интересное исследование, сделанное нидерландским культурологом Йоханом Хайзингой «Ното Ludens» [15]. Игра автоматически актуализирует воображения участников, она даже способна расширить их сознание, но для этого нужно не просто «бессмысленно

играть», а учиться делать выводы из допущенных промахов, и самое главное научиться смотреть на игру со стороны, взглядом другого участника. Из теории информатики также известно, что играя, мы обучаем и саму игру (запоминает не крыса, а лабиринт) [16] по этому от качественной и сложной коллективной игры потенциально должна измениться ситуация «до игры», следующая игра (даже если это будет та же самая игра) начнется уже в новой ситуации «после игры». Главный социокультурный смысл игры состоит в темпоральном преобразовании коллективного времени. Тогда задача педагога будет состоять в том, чтобы следить за качественным изменением этой ситуации, в постепенном урегулировании конфликтного напряжения. Такая самообучающаяся сложная игра, должна быть заранее продумана и хорошо спланирована учителем — сталкером, для того, что бы игра не вышла из под контроля, из-за эмоционального перевозбуждения некоторые учащиеся могут например повести себя неожиданным, для себя и других образом, но это вовсе не означает, что нужно из о всех сил избегать таких конфликтов, скорее даже наоборот, по этому необходимо готовится к таким ситуациям заранее. Если же возникший походу игры конфликт выходит за рамки игрового формата или имеет продолжение во внеурочное время в виде открытой агрессии,

педагогу возможно имеет смысл, вместо оперативного наказания, провести индивидуальную беседу с каждым из участников конфликта и затем проиграть ситуацию возникшего конфликта на уроке в игровой форме еще раз, но это не означает, что учитель не должен наказывать детей вовсе, скорее даже наоборот, учащихся следует наказывать регулярно, но только за мелкие провинности (за не выученный урок, мятую тетрадь, опоздания на урок и т.д.). Таким образом демонстрируя классу свою решимость и потенциал, педагог во избежание проявления открытой агрессии будет проводить по отношению к учащимся политику сдерживания [17]. Если же ребенка наказать сразу и сильно за первую проявленную агрессию на религиозной или этнокультурной почве, он может озлобиться на учителя на всю оставшуюся жизнь.

Непроработанные же на уроке конфликты в формате игры, впоследствии обязательно дадут о себе знать, как, например, это произошло с героями фильма философа-режиссера Михаэля Ханеке «Скрытое». Фрейдовское скрытое [18] рано или поздно все равно выходит на поверхность, но лучше, если это произойдет в безопасное время на уроке истории искусств, в формате игрового диалога между учащимися и учителем, раньше, чем конфликтное напряжение достигнет своего пика и окажет на личность патологическое влияние.

Литература:

1. Жорж Диди-Юберман То, что мы видим, то, что смотрит на нас / Санкт-Петербург / Наука 2001. 177 с.
2. Жан-Франсуа Лиотар Состояние пост модерна (1979), «Институт экспериментальной социологии», Москва; Издательство «АЛЕТЕЙЯ», Санкт-Петербург, 1998. с. 51–62 с. 71–79.
3. Фридрих Шлегель Идеи. Разговор о поэзии [Электронный ресурс] URL: <http://pismo.netnado.ru/umot/idei-gazgovog-o-poezii-ogc-a-d-idei/> (дата обращения 22.03.2018).
4. Новалис Фрагменты [Электронный ресурс] URL: http://lib.ru/INOOLD/GARDENBERG/novalis_fragments.txt (дата обращения 22.03.2018).
5. Иммануил Кант Критика способности суждения Сочинения в 8 томах / пятый том / Чоро Москва 1994. 76 с. с. 40–198.
6. Даглас Кримп На руинах музея / V-AC press, 2015. С. 69–93 с. 241–279
7. Джордж Ритцер. Современные социологические теории [Электронный ресурс] URL: <http://www.studmed.ru/docs/document16660/джордж-ритцер-современные-социологические-теории?page=15> (дата обращения 22.03.2018).
8. Митрополит Иларион (Алфеев) Православие Том 1/Четвертое издание / Издательство / Сретенского монастыря / Москва 2012. с. 440–452
9. Ричард Костелянец Разговоры с Кейджем Ад Маргинем Пресс 2015. 350 с.
10. Эдвард Саид Ориентализм Западные концепции востока Русский мир 2006. с. 5–178.
11. Выготский Л.С. Основные проблемы дефектологии Собрание сочинений: в 6 т. / 1982–1984. С 3–5.
12. Сурмин, Ю.П Теория систем и системный анализ Международная академия управления персоналом / Учебное пособие / Мауп / Киев 2003. с. 60–65.
13. Пьер Бурдьё Начало Socio-Logos 1994 г. с. 7–79.
14. Франко Биффо Беради Депрессия — самая прогрессирующая болезнь столетия [Электронный ресурс] URL: <http://www.colta.ru/articles/society/12939> (дата обращения 22.03.2018)
15. Йохан Хайзинга Homo Ludens [Электронный ресурс] URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Heiz/12.php (дата обращения 22.03.2018)
16. Джеймс Глик Информация. История. Теория. Поток. Издательство АСТ Москва 2013. 270 с.
17. Томас Шеллинг Стратегия конфликта серия «международные отношения» / Ирисэн / Москва 2016 / издание 1980. 217 с. с. 199–215 с.

18. Зигмунд Фрейд Введение в психоанализ Азбука-классика/Санкт-Петербург 2013. с. 16–51 с. 286–302.
19. Новые герои. Массовые убийцы и самоубийцы Кучково поле 2016. 42 с.

Воспитательная функция информационного права как учебной дисциплины в процессе подготовки будущих юристов в сфере информационной безопасности

Махмутов Михаил Хайдерович, научный сотрудник
Экспертно-криминалистический центр МВД РФ (г. Москва)

Role of Information law as a training discipline in the training of future lawyers in the field of information security.

Makhmutov Mikhail Hayderovich, research fellow

Keywords: *information technology, Information law, teaching in University, science, lawyer*

Стремительное развитие информационных технологий и информационных отношений обуславливает потребность в подготовке и переподготовке юридических кадров на фундаментальной юридической основе с учетом как традиционного, так и инновационного российского и зарубежного опыта, вследствие этого одним из первоочередных направлений модернизации российского образования должна стать необходимость развития и совершенствования юридического образования.

Одной из главных остается проблема регулирования рынка по оказанию качественных юридических услуг и оказание бесплатной квалифицированной юридической помощи гражданам России в свете реформы рынка квалифицированной юридической помощи.

Актуальной также остаётся проблема подготовки высокопрофессиональных кадров для адвокатуры, нотариата, судебной системы, правоохранительных органов, органов законодательной и исполнительной власти, органов местного самоуправления и повышения правовой культуры всего населения, особенно проведения молодёжной политики в этой сфере.

Немаловажное значение приобретает вопрос подготовки юристов в сфере информационной безопасности личности, государства, общества.

Вместе с тем федеральные государственные образовательные стандарты по направлению и специальностям юридического образования, не должны служить препятствием развитию научных и педагогических школ, их творческого потенциала.

Содержание профессионального юридического образования формируется не только в традиционном учебном процессе. Постоянными составляющими обучения должны стать учебно-профессиональные тренинги, практические выезды, нетрадиционные формы проведения аудиторных занятий, диалоговые кружки, работа по осво-

ению различных профессиональных видов деятельности, включение в реальную юридическую практику.

Таким образом, совершенствование юридического образования в ответ на современные вызовы общества и государства требует более эффективного сочетания разных форм и методов обучения и рационального использования научно-педагогических кадров.

Как показывает исследование статистических данных, за последние четыре года наблюдается почти шестикратное увеличение числа преступлений, совершаемых в сфере информации и телекоммуникации: с 11 тысяч в 2013 году до 66 тысяч в 2016 году. Этот рост обусловлен не только тем, что на сегодняшний день отсутствует чёткое законодательное разграничение преступлений в сфере информационных технологий и преступлений, совершаемых с помощью информационных технологий, как раз и составляющих основную долю мошенничеств, но и доступностью программных средств, позволяющих даже слабоподготовленным пользователям совершать достаточно сложные киберпреступления [1].

Так, на сегодняшний день наблюдается нехватка кадров для правоохранительных органов, в частности: органов внутренних дел, таможенных органов, следственных органов, адвокатуры в сфере информационной безопасности. Остро стоит вопрос о подготовке будущих юристов и претендентов, претендующих на статус адвоката, должности судей для судебной системы, это свидетельствует о том, что не все правовые проблемы еще решены в данной области. Так, например, сегодня отсутствует единый судебный орган по разрешению информационных споров. Органы внутренних дел Российской Федерации тоже сегодня находится в условиях цифровизации. отсутствует единый стандарт информационной безопасности для адвокатов. Образовательные учреждения органов внутренних дел призваны восполнить кадровый голод для юридического сообщества в мире.

Образовательный процесс получения знаний, должен быть ориентирован на новые вызовы информационного общества и процессы, происходящие в информационной сфере, что предполагает отход от традиционной организации процесса обучения. Поэтому для достижения поставленных целей можно было бы усилить информационную составляющую подготовки специалистов в области юриспруденции, повышении квалификации для сотрудников органов внутренних дел, введения новых дисциплин, таких как право в сфере информационной безопасности, информационное право, правовая информатика

Например, в российском государственном университете правосудия учебная дисциплина «информационное право» читается с 2001 г. для студентов старших курсов различных форм обучения [2].

Литература:

1. А. Мошков. Работать на опережение // Полиция России. 2017. № 8. с. 9
2. Ловцов, Д. А., Чубукова С. Г. Информационное право как учебная дисциплина: сб. науч. тр. - вып. // Информационные отношения и право. / под ред. В. В. Ершова, Д. А. Ловцова. М.: РАП, 2006. с. 190
3. Шехматов, Л. М. Роль информационного права в сфере информационной безопасности. Материалы Международной научно-практической конференции (21 декабря 2017 г.). Информация как объект гражданских прав предпринимателей. с. 125–127.
4. Махмутов, М. Х. Функция информационного права как учебной дисциплины в подготовке будущих юристов в сфере информационной безопасности // Молодой ученый. — 2018. — № 22. — с. 239–241. — URL <https://moluch.ru/archive/208/51056/>

Формирование информационной культуры детей младшего школьного возраста в образовательных организациях

Мосоха Милена Александровна, студент магистратуры;

Научный руководитель: Сорокина Наталия Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

Статья посвящена проблеме формирования информационной культуры младших школьников, неумению детьми работать с информацией, обрабатывать ее. Показано, что в рамках современного общества данное умение необходимо. Выявлены задачи для школы по борьбе с представленной проблемой.

Ключевые слова: начальное общее образование, информационная культура, информационная неразборчивость, информационная этика, младший школьник, информация.

В современном информационном обществе человеку приходится сталкиваться с большими объемами информации, работа с которыми подразумевает наличие определенных умений. С целью создания условий для широкой адаптации ребёнка в мире в Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [1] в раздел «Требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования» включены умения работать с информацией. В метапредметных результатах освоения основной образовательной программы начального общего

образования — это поиск, сбор, обработка, анализ, организация, передача, интерпретация информации, в том числе и ввод текста при помощи клавиатуры, запись в цифровой форме, анализ графической, звуковой информации и соблюдение норм информационной этики. В предметных результатах — это умение самостоятельно выбирать интересующую литературу; пользоваться справочными источниками для понимания и получения дополнительной информации.

Практика её преподавания показала, что знания, полученные в ходе изучения данной дисциплины, успешно и профессионально применяются выпускниками в разных сферах деятельности.

Анализируя вышеизложенную ситуацию, следует особо подчеркнуть, что подготовка юристов должна быть фундаментальной и вестись исключительно на основе федеральных государственных образовательных стандартов по направлениям соответствующей подготовки.

Достижение названных целей возможно на основе новейших информационных технологий, технических средств связи и инновационных формах, и методах педагогического мастерства [3].

Навык работы с информацией формируется у ребенка каждый день на уроках по предметам, во внеурочной дея-

тельности, в кружках и применяется при выполнении домашнего задания, предполагает активные действия по поиску, обработке и организации информации.

Когда младший школьник сталкивается с информационной средой, то часто возникают трудности, которые препятствуют эффективной работе в этой среде, что естественно сказывается и на их обучении. Как правило, это информационная неразборчивость и информационные перегрузки. Современные дети в своей досуговой или познавательной деятельности ежедневно получают различного вида информацию, поступающую к ним через телефоны, компьютеры, телевидение, радио и другие различные средства массовой информации, то есть они обладают большей информационной свободой, чем дети предыдущих поколений, их информационный мир складывается гораздо раньше и быстрее. Но зачастую, данного вида взаимодействие остается бесконтрольным со стороны взрослых, а сами дети в возрасте 6–10 лет не всегда правильно могут анализировать и структурировать информацию из-за отсутствия ее критического восприятия. Притом отсутствие контроля не всегда связано с безответственностью или отсутствием времени у взрослых, а как раз с увеличением дистанции между поколениями, и как следствие, неготовностью к воспитанию в новых условиях.

Современная информационная среда не только предоставляет новые возможности для развития личности, но и является источником социальных рисков, может оказывать негативное влияние на личностное развитие детей, иногда становится опасной для их жизни, здоровья, духовно-нравственного и физического развития. Таким образом, становится проблема и нравственного воспитания школьника, как члена информационного общества, когда действие и его результат могут быть значительно отдалены друг от друга. Именно возможность отдаленного воздействия приводит к таким последствиям, как взлом информационных баз, личных страниц, кража персональных

данных, которые приводят к попыткам суицида уже в столь раннем возрасте. Очень часто виновниками этих действий становятся дети, которые воспринимают происходящее как компьютерную игру и не понимают последствий своих действий.

Современному учителю начальных классов необходимо привить младшим школьникам информационные вкусы и нормы информационной этики, помочь побороться с информационной неразборчивостью и истребить информационные перегрузки.

В связи с этим, актуальным становится необходимость сформировать у младшего школьника «информационную культуру», которая выражается в потребности в формировании навыков поиска информации, ее анализа, обработки, хранения, распространения, предоставления другим людям в максимально рациональной форме.

Важнейшей задачей школы является обеспечение качественного образования для всех детей. Независимо от того, с какими задатками и способностями дети рождаются, они должны получить возможность максимально реализовать свои потребности, развить способности, стать полноценными и счастливыми членами общества. Когда стало ясно, что объем информации, необходимой для обеспечения жизнедеятельности современного человека столь велик, что переработать его невозможно, что способность усваивать и перерабатывать необходимые сведения должна развиваться в течение всей жизни, то основным показателем качественного образования стала не способность запоминать, а умение находить необходимую информацию. То есть важнейшим показателем качества образования стала сформированность информационной культуры личности.

Современные представления об информационной культуре детей младшего школьного возраста сложились в результате становления информационного общества и воздействия процессов информатизации на сферу образования.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / Министерство образования и науки РФ. — М.: Просвещение, 2009.
2. Лободенко, Л. К. Структурно — функциональный анализ информационной культуры личности // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. 2005. № 1 (7). с. 92–102.
3. Борисова, Т. В. Воспитание информационной культуры младших школьников // Вестник ТГПУ. 2013. № 13. с. 207–209.

Фольклор как способ формирования речевых умений на литературном чтении в начальной школе

Николаева Ксения Алексеевна, студент
Тюменский государственный университет

Ключевые слова: речевые умения, фольклор, языковая коммуникация,

В жизни человека речевая коммуникация имеет большое значение. В становлении же личности ребенка речь занимает одно из ведущих мест. Исключительную значимость имеет речь в установлении контакта с другими детьми. Дети, владеющие языковой коммуникацией, легко могут общаться с другими детьми. Дети с задержкой в развитии речи испытывают большие трудности в детском коллективе: не могут объяснить, чего хотят, плохо включаются в игровую и учебную деятельность [1].

Универсальным средством развития речевых умений является фольклор, в особенности малые фольклорные жанры. Они достаточно просты для озвучивания ребенком, доступны в смысловом отношении, представляют собой образец точного, лаконичного и содержательного построения высказывания, а, следовательно, незаменимы в плане речевого развития учащихся [3].

В теоретической части исследования нами была подробно рассмотрена и проанализирована психолого-педагогическая литература по вопросу формирования и развития речевых умений средствами фольклора, выявлены основные способы применения фольклора на уроках ли-

тературного чтения в начальной школе (монологические, диалогические и др.)

Во второй главе нашего исследования нами была проведена тестовая методика «Диагностика устной речи» Т.А. Фотековой, которая включала в себя 4 серии смысловых блоков. В каждой серии представлено от 1 до 4х заданий, выполняя которые, ребенок может набрать от 0 до 5 баллов.

На основе полученных и проанализированных нами результатов по каждой серии диагностики, можно сделать вывод, что у подавляющего большинства учащихся в классе очень высокий уровень развития речевых умений. При анализе результатов входящей диагностики было выявлено, что достаточно высокий показатель ребята продемонстрировали в I серии заданий. Достаточно большое количество баллов у ребят было упущено во II и III блоке. Таким образом, основываясь на результатах диагностики, мы сделали вывод о недостаточном уровне сформированности речевых умений у учащихся начальных классов по следующим параметрам:

1. Грамматический строй речи;
2. Словарный запас и навыки словообразования;
3. Развитие связной речи.

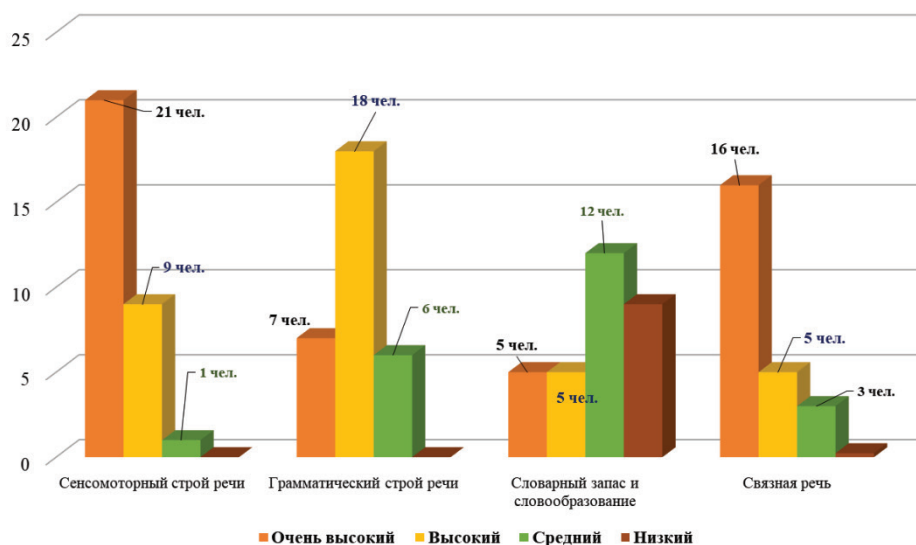


Рис. 1. Результаты диагностики уровня развития речевых умений у учащихся 1 А класса n=31

В рамках формирующего эксперимента нами была разработана и реализована авторская образовательная программа «Формирования речевых умений у младших

школьников средствами фольклора». В программе был представлен комплекс упражнений и игр для 1 класса по формированию речевых умений с использованием фоль-

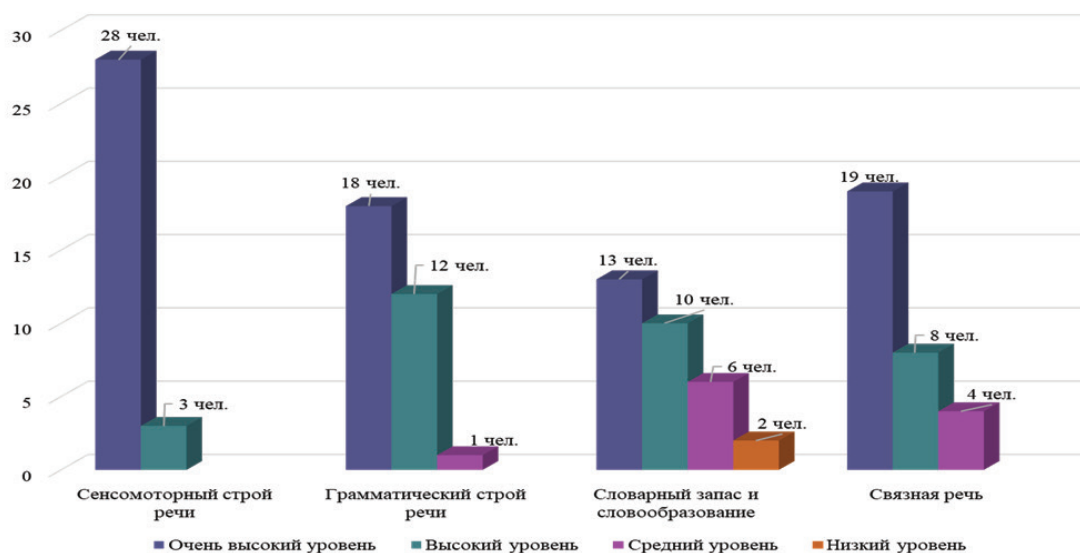
кзорных текстов, малых фольклорных жанров, составлено календарно-тематическое планирование, а также разработаны 14 технологических карт к каждому занятию.

На контрольном этапе нашего исследования повторно была проведена с учащимися 1 А класса «Диагностика устной речи» Т. А. Фотековой.

На основе полученных и проанализированных нами результатов по каждой серии входящей и итоговой диагностики, был сделан вывод, об существенных количественных изменениях относительно каждой серии диагностики. Если ранее очень высоким уровнем развития речевых умений обладали 20 учащихся, то после реализации разработанной нами программы их количество увеличилось до 23 человек. При первичной диагностике, высоким уровнем развития речевых умений обладали 5 учащихся, сейчас цифра возросла до 6. Ана-

лизируя результаты первой и второй проведенной нами диагностики стоит отметить, что средний уровень в классе теперь имеет лишь 2 ребенка, в то время, как раньше учащихся с данным показателем было 5. После апробации программы количество детей, обладающих низким уровнем, значительно снизилось. Ранее детей с низким уровнем развития речевых умений было 3 человека, после реализации программы все дети повысили свой показатель.

Стоит отметить, что именно по блокам «Грамматический строй речи» и «Связная речь» произошел существенный прирост. Относительно III блока заданий «Словарный запас и словообразование» также произошли количественные изменения в позитивную сторону, что свидетельствует о результативности разработанной нами программы.



Литература:

1. Актаева, Т.В. Формирование универсальных учебных действий [Электронный ресурс] / Издательский дом «Первое сентября». — Режим доступа: festival.1september.ru/articles/635018/ (дата обращения: 28.10.2016).
2. Арефьева, О.М. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных умений младших школьников [Текст] // О.М. Арефьева. — Начальная школа плюс до и после. — 2012. — № 2. — с. 74–78.
3. Архипова Нина Геннадьевна, Павлова Анастасия Современный детский фольклор: особенности бытования // Слово: фольклорно диалектологический альманах. 2005. № 2. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-detskiy-folklor-osobennosti-bytovaniya> (дата обращения: 24.11.2016).
4. Асмолов, А. Г., Бурменская, Г. В., Володарская, И. А., Карабанова О.А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя. [Текст] / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Кабанова. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.

Развитие социального интеллекта в проектно-исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста

Плешакова Ирина Николаевна, воспитатель;
Галкина Елена Михайловна, воспитатель
МБДОУ Детский сад № 44 г. Арзамаса (Нижегородская обл.)

Век информации всё большее значение приобретает такое свойство личности как умение эффективно общаться, объективно воспринимать информацию и реагировать на все изменения окружающего мира. Развитие социальной компетентности — важный и необходимый этап социализации ребенка в общем процессе усвоения им опыта общественной жизни и общественных отношений. Социальное развитие — это процесс, во время которого ребёнок усваивает ценности, традиции, культуру общества, в котором ему предстоит жить. Ребенок дошкольного возраста воспринимает окружающий его социальный мир не так, как его воспринимают и понимают взрослые. Это происходит в силу малого жизненного опыта, особенностей развития, восприятия, мышления, воображения, высокой эмоциональности.

Социальное развитие очень важно для детей дошкольного возраста. От того, что ребенок знает о себе, о своих близких, о месте, где он живет, что он чувствует в определенные моменты, зависит успешное формирование социально значимых личностных качеств. Это, в свою очередь, влияет на успешность адаптации в новой системе социальных отношений, на активное развитие его познавательных возможностей. Играя, занимаясь, общаясь с взрослыми и сверстниками, он учится жить рядом с другими, учитывать их интересы, правила, нормы поведения в обществе, т. е. становится социально компетентным. Актуальность и возможность исследования развития социального интеллекта в старшем дошкольном возрасте определяется недостаточной изученностью этой проблемы в психологической литературе и несомненной ее социальной значимостью.

Направленность данной программы социально — педагогическая — направлена на социальную адаптацию, на удовлетворение интересов в общении и взаимодействии ребенка со взрослыми и сверстниками, становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий, развитие социального интеллекта, формирование готовности к совместной деятельности со

сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье.

Отличительная особенность программы заключается в применяемых методах и приемах работы с детьми, а также личностно-развивающей стратегии взаимодействия педагога с ребенком, специфических способах общения, основанных на гуманистических взглядах на ребенка. В особых игровых условиях ребенок моделирует в наглядно-действенной форме отношения с другими людьми. Развивается социальная уверенность у детей, а социально-уверенный ребенок верит в то, что будет действовать правильно и успешно, добьется положительного результата при решении трудных задач.

Цель: развитие умения гармонично взаимодействовать с самим собой, с людьми, развивать представления о взаимоотношениях между людьми, способах поведения, создать атмосферу доверия и психологического комфорта в детском коллективе.

Задачи: Развивать социальные способности: позитивное самовосприятие или положительный «Я» — образ; восприятие другого человека (внимание, интерес к нему, умение видеть и слышать, чувствовать, понимать его). Формирование социальных навыков: установление контактов и действие в ситуации коммуникации (умение вступать в контакт, объединяться, спрашивать, объяснять, дискутировать); умение предъявлять требования и разрешать конфликты и проблемы.

Особенности программы: ребенок получает ЗУН в игре. Задачи программы реализуются так же и через другие формы групповой работы (групповые дела, ритуалы, «минутки общения», эксперименты, проекты)

Формы организации — ведущей формой является групповая. Наряду с групповой формой работы, осуществляется индивидуализация процесса образования и применение дифференцированного подхода к детям, так как в связи с их индивидуальными особенностями результативность освоения программы может быть различной.

Групповая форма обучения — 25 детей

Учебный план-график

	Старшая группа				Подготовительная к школе группа			
	Количество занятий				Количество занятий			
	Объем нагрузки в неделю	в неделю	в месяц	в год	Объем нагрузки в день	в неделю	в месяц	в год
	25/25	1	4	36	30/30	1	4	36
ВСЕГО	25 мин		100 мин	900 мин.	30 мин.		120 мин.	1080 мин.

Принципы обучения:

Программа построена на основе следующих принципов: доступности, использование доступного материала детям; наглядности, использование наглядных пособий для обучения; последовательности, изложение материала идет последовательно; систематичности, в определенной последовательности, системе; индивидуальности, осуществляется индивидуальный подход к детям.

Основные методы: словесные, наглядные, практические, показ видеоматериалов, устное изложение, тренинг, беседа, наблюдения.

Для начала усвоения программного материала к воспитанникам не предъявляется определенных требований. Важно лишь соответствие общего развития дошкольников своему возрастному периоду. При этом, если ребёнок ранее не посещал кружок, то на любом этапе обучения он может начать посещать его. Программа рассчитана на детей с разными возможностями освоения материала, при этом темпы их движения по программе будут разными.

Педагогическая диагностика

1. Критерием результативности познавательной — исследовательской деятельности является не качество результата, а характеристика процесса, т. е. умение ребёнком определить цель, способы ее достижения, оценить полученный результат.

2. Педагогическая диагностика организуется 2 раза в год (сентябрь, май). Она разработана на основе тестов направленных на оценку уровня развития социального ин-

теллекта детей Дж. Гилфорда и М. Салливенем, в модификации Я. Н. Михайловой, а также методика Рене Жиля «Особенности межличностных отношений ребёнка», методика определения эмоционального уровня самооценки (Захаров А. В.), методика «Лесенка» (Щур В. Г., Якобсон С. Г.), методика «Какой Я» (Немов Р. С.), методика самооценки «Дерево» (Лампен Д., в адаптации Пономаренко Л. П.). а так же формирование исследовательских умений (методика Савенкова А. И.)

Показателями результативности реализации программы кружка является:

- формирование предпосылок поисковой деятельности, интеллектуальной инициативы;
- формирование умения определять возможные методы решения проблемы с помощью взрослого, а затем и самостоятельно;
- формирование умения применять данные методы, способствующие решению поставленной задачи, с использованием различных вариантов;
- возникновение желания пользоваться специальной терминологией, ведение конструктивной беседы в процессе совместной, а затем самостоятельной исследовательской деятельности.
- рост уровня любознательности, наблюдательности;
- активизация речи детей, пополнение словарного запаса многими понятиями;
- возникновение желания самостоятельно делать выводы и выдвигать гипотезы.

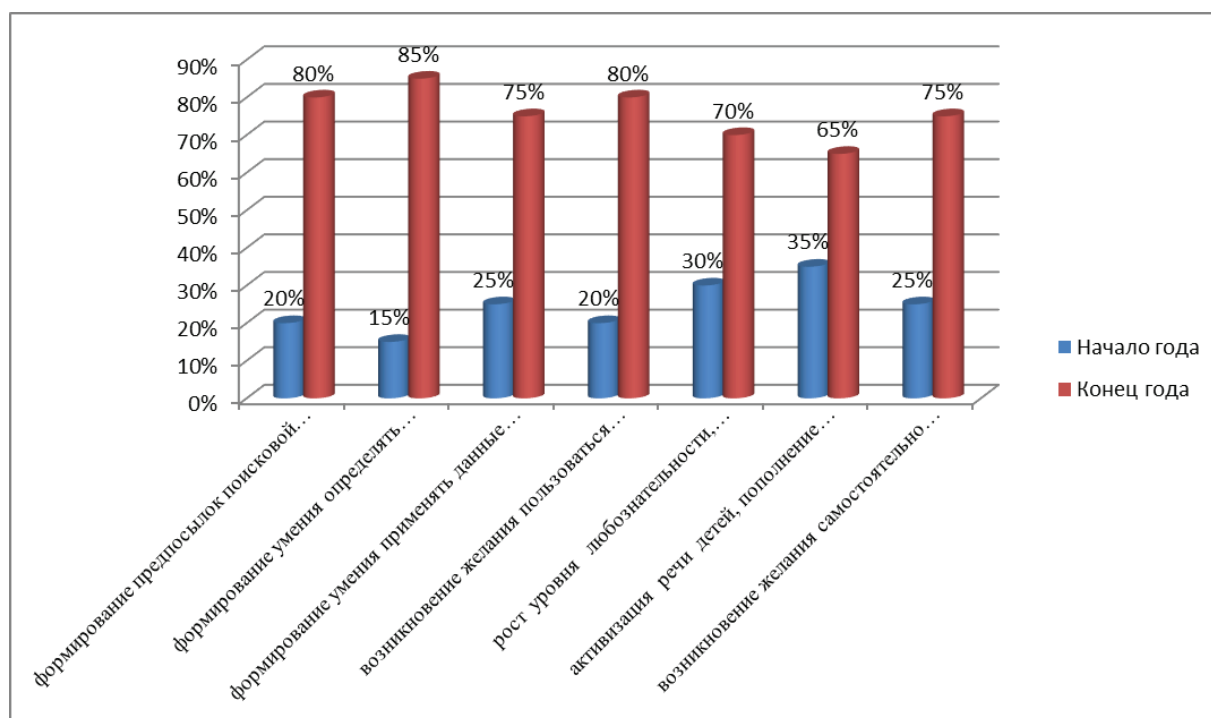


Рис. 1. Педагогическая диагностика за 2016–2017 учебный год

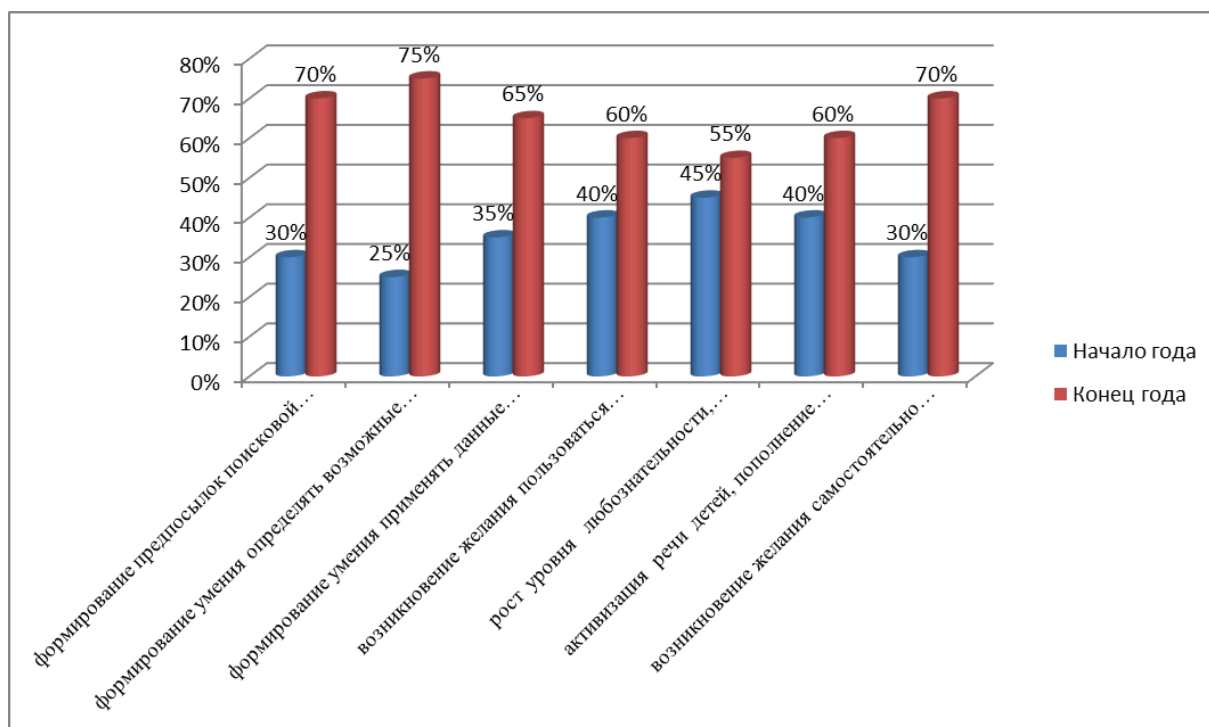


Рис. 2. Педагогическая диагностика за 2017–2018 учебный год

Уровни реализации исследовательского обучения:

— на первом уровне педагог ставит проблему и намечает метод ее решения. Само решение, его поиск предоставляется детям осуществить самостоятельно;

— на втором уровне педагог только ставит перед детьми проблему, но метод ее решения ребята ищут самостоятельно;

— на высшем, третьем уровне постановка проблемы, равно как отыскание метода и разработка самого решения, осуществляется детьми самостоятельно.

Условия реализации программы:

— столы,

- стулья,
- стол для песка и воды,
- интерактивная доска,
- магнитофон,
- магнитно-маркерная доска,
- ноутбук,
- микроскоп,
- ЭОР: картотека интерактивных игр, картотека презентаций,
- экологический макет,
- иллюстративный материал:
- карточки — схемы:
- дидактические и развивающие игры.

Литература:

1. Савенков, А. И. Методика исследовательского обучения дошкольников
2. Скотаренко, А. Э. Примеры проблемных ситуаций в образовательной деятельности. Практические материалы (электронный ресурс)/
3. Прохорова, Л. Н. «Организация экспериментальной деятельности дошкольников». М.: Аркти, 2003
4. Прохорова, Л. Н., Балакшина Т. А. «Детское экспериментирование — путь в знания окружающего мира». Владимир. ВОНУУ, 2001.
5. Тугушева, Г. П., Чистянова А. В. «Игра: экспериментирование для детей старшего дошкольного возраста». Дошкольная педагогика, 2001 № 1.
6. Савенков, А. И. «Я — исследователь» Рабочая тетрадь для младших школьников. Издательский дом «Федоров» г. Самара 2007 г.
7. Бабкина, Н. В. «Познавательная деятельность младших школьников» издательство «Аркти» Москва 2002 г.
8. Исаева, И. Ю. Педагогическое сопровождение развития социального интеллекта ребенка в период дошкольного детства: Диссерт. канд. пед. Наук. — Ростов-на-Дону, 2011.
9. Коломийченко, Л. В. Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста. — Пермь, 2002. — с. 115.

10. Коломийченко, Л.В. Основные подходы к социальному воспитанию в культурологической парадигме образования/ Л.В. Коломийченко// Казанский педагогический журнал. — 2008.-№ 5 (59). — с. 104–110.
11. Кубышкина, М.Л. Мотив социального успеха//Теоретические и прикладные вопросы психологии (параметры личности). Вып. 2, Ч. 2. — СПб. — 1996. — с. 39–45.
12. Чеснокова, О.Б. Изучение социального познания в детском возрасте//Познание, общество, поведение/ Под ред. Д. В. Ушакова. М.: ИП РАН. — 1996. — с. 54–76.
13. Шай, У. Интеллектуальное развитие взрослых//Психологический журнал. — 1998. — № 6. — с. 72–8.

Воспитание нравственных качеств у дошкольников в комбинированном детском саду средствами искусства

Подгорная Елена Валентиновна, музыкальный руководитель;
Воронкова Ольга Сергеевна, музыкальный руководитель;
Пилипенко Оксана Александровна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 42» г. Воронеж

В статье рассматриваются педагогические условия воспитания нравственных качеств у дошкольников в комбинированном детском саду средствами искусства. Описаны мотивированные цели искусства в виде музыкальных занятий, театрализованной деятельности и изобразительного искусства, которые составляют неотъемлемую часть природы человека, могут быть сведены к особенностям личности и ее художественно-эстетического развития. Анализируются результаты формирующего эксперимента.

Ключевые слова: нравственные качества, искусство.

Введение. Актуальность исследования обусловлена потребностями современной дошкольной педагогической практики в разработке основ и технологий воспитания нравственных качеств у дошкольников. В настоящее время как никогда остро стоит проблема нравственного развития подрастающего поколения, так как она определяет будущее общества. Для решения проблемы необходима координация усилий воспитателей, музыкальных руководителей, инструкторов по физической культуре и семьи.

Значительное место занимает развитие научно-методического обеспечения воспитания нравственных чувств детей в дошкольных образовательных организациях средствами искусства.

В последние два десятилетия разработаны общетеоретические подходы к нравственному воспитанию детей как процессу формирования ценностно-смысловой сферы личности (В.В. Абраменкова, О.С. Барило, М.В. Захарченко, И.В. Метлик Н.Д. Никандров, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, Н.П. Шабалкина, Е.В. Шестун и др.).

Достаточно широко представлен анализ развития духовно-нравственного мира ребенка дошкольного возраста средствами искусства Ю.А. Серебренниковой [4].

О.С. Бороздина рассматривает приобщение детей к отечественной культурной традиции как педагогическому процессу, определяя его сущность и структуру [3].

В системе дошкольного образования имеется опыт инновационной практики воспитания нравственных качеств у дошкольников. Однако этот опыт мало исследован

в межсистемных связях, которые обеспечивают комплексное научно-методическое обеспечение.

Воспитание нравственных качеств у дошкольников в комбинированном детском саду обеспечивает формирование целостной личности ребенка и направлено на формирование его конструктивных отношений с миром, людьми и собою.

В связи с этим **целью** исследования является разработка организационно-методического обеспечения для воспитания нравственных качеств дошкольников в условиях комбинированного детского сада.

Задачи исследования:

- выявить содержание нравственного воспитания детей дошкольного возраста;
- изучить и систематизировать современную педагогическую практику нравственного воспитания детей в дошкольных образовательных организациях;
- разработать программу для воспитания нравственных качеств дошкольников в условиях комбинированного детского сада;
- реализовать программу для воспитания нравственных качеств дошкольников в условиях комбинированного детского сада;
- определить критерии сформированности нравственных качеств дошкольников.

Теоретико-методологической основой исследования являются концептуальные положения отечественной педагогики о дошкольном детстве (В.В. Абраменкова, В.С. Мухина); положения о закономерностях и движущих

силах психического развития дошкольника: (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Е.И. Исаев, А.Н. Леонтьев, В.И. Слободчиков, Д.Б. Эльконин);

значимость сохранения национальных оснований русской культуры в образовательном пространстве (А.В. Буганов, А.В. Камкин, М.В. Захарченко, Т.И. Петракова).

Методы исследования и испытываемые

Исследование проходило в МБДОУ «Детский сад комбинированного вида» № 42 г. Воронежа с сентября 2018 года по май 2019 года.

Методы исследования: формирующий эксперимент.

Результаты и их обсуждение

Современный мир, погруженный в технократию, предлагает дошкольнику информацию, но не мотивирует на получение знаний. Агрессивная информационная среда, включающая не только Интернет и телевидение, но и бытовые деструктивные ситуации, подавляет развитие личностных качеств, определяющих человеческую сущность. Прежде всего, способности к эмпатии, к самостоятельному мышлению и принятию решений, творчеству и созидаанию.

Инверсия в развитии личности особенно опасна в дошкольном возрасте, когда закладывается способность различать «добро» и «зло», складываются нравственные эталоны, постигается духовная культура.

В связи с этим разработка организационно-методического обеспечения для воспитания нравственных качеств дошкольников в условиях комбинированного детского сада является актуальной и необходимой.

Организационно-методическое обеспечение представляет собой программу «Я и мой Мир» и материал для музыкального сопровождения, художественно-эстетического развития (изобразительное искусство).

Разделы организационно-методического обеспечения для воспитания нравственных качеств дошкольников в условиях комбинированного детского сада: «Добрые сказки», «Рисуем музыку», «Кто зазнается — без друзей остается», «Доброе сердце», «Мудрость Маленького Принца», «Что такое поведение?», «Добро и зло», «Рисуем эмоции», «Христианские праздники».

Было учтено, что формирование нравственных качеств дошкольников начинается с формирования нравственного сознания, которое включает в себя оценочный компонент. Оценочная деятельность дошкольника тесно связана с

эмоциональной сферой, поэтому позитивная оценка и поощрение являются необходимыми условиями для формирования нравственных качеств как ориентиров в отношениях с людьми и миром.

Использование музыкальных занятий и изобразительного искусства при формировании нравственных качеств дошкольников способствует развитию способности различать и оценивать отношения и поведение людей с позиций нравственного смысла: «красиво — некрасиво», «добро-зло», «хорошо-плохо», «хочу — могу», «можно — нельзя», «надо — не хочу» выбирать и делать правильный нравственный выбор.

Реализация деятельностного подхода является основным требованием к воспитанию нравственных качеств дошкольников, что обеспечивает действенность интериоризации внешних нравственных требований во внутренние духовно-нравственные качества личности.

В процессе реализации программы оценена и описана роль игры для воспитания нравственных качеств дошкольников. Доказано, что в процессе сюжетно-ролевых, театрализованных, музыкальных игр дети усваивают нравственные нормы и правила поведения со сверстниками. В игровой деятельности и общении происходит нравственное развитие личности дошкольника, формируется самосознание, самооценка и эмоционально-волевая сфера. Отмечено, взаимодействие нравственных чувств с развивающимися мыслительными структурами, что постепенно расширяет социальный опыт ребенка.

Заключение. Результативность воспитания нравственных качеств детей в дошкольной образовательной организации комбинированного типа обеспечивается комплексом педагогических условий, включающих: создание единого ценностно-смыслового контекста взаимодействия музыкального руководителя, педагогов, воспитателей, инструкторов по физической культуре с опорой на духовно-нравственные ценности.

Немаловажная роль в реализации парциальных образовательных программ по воспитанию нравственных качеств дошкольников принадлежит семье, так как способность детей к самообслуживанию и поддержанное родителями стремление их к самостоятельности позволяют формировать уже нравственно-волевое качество, как трудолюбие, стремление стать лучше, стремление к интеллектуальному саморазвитию.

Литература:

1. Абраменкова, В.В. Программа «Духовно-нравственное развитие современного ребенка в России» как интегративный курс [Текст] / В.В. Абраменкова // Нравственные императивы в праве. — 2008. — № 1. — с. 59–78.
2. Асмолов, А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования [Текст] / А.Г. Асмолов // Проблемы современного образования. — 2010. — № 4. — с. 4–18
3. Бороздина, О.С. Приобщение детей к отечественной культурной традиции как педагогический процесс: Дис... канд. пед. наук: Вологда, 2006, — 188 с.
4. Серебренникова, Ю.А. Развитие духовного мира шести-семилетних детей средствами искусства.: Дис... канд. пед. наук: Москва, 2004, — 163 с.

Исследовательская и проектная деятельность школьников на уроках физики

Понкратенко Анастасия Павловна, студент;

Научный руководитель: Кадеева Оксана Евгеньевна, старший преподаватель

Филиал Дальневосточного федерального университета в г. Уссурийске (Приморский край)

Решение проблемы развития познавательной активности учащихся, организация обучения на активной основе, через деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом, эффективно позволяет решать проектную технологию. Реализация основной образовательной программы предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения российского гражданского общества на основе принципов толерантности, диалога культур и уважения его многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава.

На современном этапе важно обеспечить развитие каждого ребёнка с учётом его индивидуальных особенностей, выработать умение глубоко анализировать явления, прививать навыки самостоятельной работы и получать новые знания.

В своей статье О. В. Лебедева отмечает, что исследовательские умения формируются в процессе исследовательской деятельности и выделяет три ее уровня. На первом уровне исследовательская деятельность (ее элементы) организуется на уроке. При этом в учебное исследование вовлекаются все обучающиеся, формируются основные исследовательские умения, которых требуют образовательные стандарты. Развитие исследовательских умений происходит на внеурочных формах работы (второй уровень). Самый высокий уровень (третий уровень) — индивидуальные творческие проекты [3. с. 115]

По мнению А. С. Обухова [5. с. 19] под учебно-исследовательской деятельностью обучающихся понимается деятельность, связанная с поиском ответа на творческую, исследовательскую задачу с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере.

В данной работе, я остановилась на некоторых примерах реализации данной задачи, на уроках физики в общеобразовательной школе. Физику, как предмет учащиеся изучают с седьмого по одиннадцатый класс.

Для себя я решила, что исследовательская и проектная работа для моих учеников является наиважнейшей задачей, так как позволяет развивать способности школьников, способствует сотрудничеству учащихся и педагогов — консультантов, дает возможность приобретать опыт публичных выступлений и умение отстаивать свою точку зрения.

Это довольно непростая совместная работа учащихся и учителей, как нельзя более полно отвечает современным требованиям преподавания физики в общеобразовательной школе.

Для каждой группы учащихся можно рассмотреть следующие этапы подготовки и проведения исследовательской деятельности, учитывая возраст учащихся, обученность, овладение необходимым понятийным аппаратом.

Большого результата возможно добиться только в том случае, если ведение проектной и исследовательской деятельности будет проходить регулярно в несколько этапов.

Первый этап — подготовительный, который нужно проводить в начале учебного года. На данном этапе выявить способности ученика, его заинтересованность проведением исследовательских работ. Целью данного этапа является выявить у учащихся 7 класса умения работать с информацией, находить главное, умение анализировать физические явления.

При проведении уроков физики, демонстрации экспериментов, лабораторных работ предлагаю ученикам небольшие задания и проблемные вопросы по рассмотренной теме урока, образцы данных приемов приведены в табл. 1.

Второй этап — репродуктивный, включающий элемент вхождения в поисковую, научно-исследовательскую деятельность через проведение учащимися самостоятельных мини — исследований в рамках рабочей программы (базовый уровень) по физике.

На данном этапе формируются практическая направленность деятельности ученика, умение правильно спланировать свою работу, познакомиться с литературой по данной теме, провести необходимые эксперименты, определится с названием темы проекта.

Самым трудным с моей точки зрения в исследовательской деятельности является выбор темы. Нельзя просто предложить ученику тему проекта из готового списка. В таком случае теряется мотивация ученика, он не осознает свою причастность к данной проблеме и исследование становится обыкновенной подготовкой к ответу на уроке. Ученик должен быть заинтересован и по возможности сказать: «Мне это интересно, я сам придумал»...

«Почему вода в твердом состоянии не тонет?» данный вопрос может прозвучать в 7-ом классе при изучении агрегатных состояний. Многие учащиеся захотят найти ответ на этот и другие вопросы, связанные с самым удивительным веществом на нашей планете — водой. Таким образом, будет создан большой проект: «Необычные свойства обычной воды». При необходимости и большой заинтересованности учеников можно разбить проект на несколько краткосрочных мини — исследовательских работ.

Занимаясь выбранными темами научно-исследовательской работы, исследуя свойства воды, учащиеся са-

Таблица 1. Перечень приемов, способствующих развитию исследовательских способностей

Исследовательские способности	Приемы
Умение видеть проблемы	Почему лед легче воды? Как можно охарактеризовать данный предмет? Почему тормозной путь у машины зимой длиннее?
Умение выдвигать гипотезы	Предложи альтернативные источники энергии Нагретый воздух поднимается вверх, а холодный опускается вниз. Почему? Можно ли получить воду из воздуха?
Умение задавать вопросы	Задай вопрос соседу по парте Подготовь вопросы к теме урока
Умение давать определения понятиям	Чем отличаются молекулы воды и льда? О каком физическом явлении говорится в пословице: «как с гуся вода»?
Умение классифицировать	Какая формула из предложенных — лишняя? Найди общие свойства данных предметов
Умение наблюдать	Почему утром выпадает роса на траве? Как скользят коньки?
Умение экспериментировать	Самостоятельно выбирать оборудование и собирать установку для проведения экспериментов
Умение высказывать суждения, делать умозаключения и выводы	Что произойдет, если скорость света станет меньше? Объясните назначение наперстка, надеваемого на палец при шитье иглой
Умение создавать тексты	Конспектировать незнакомый текст, выделять главную мысль.

мостоятельно выбирают тематическое направление, готовятся теоретически, предлагают эксперименты.

Мини — проекты отличаются тем, что они краткосрочные и охватывают небольшую тему, можно сказать, что это «тема одного вопроса». Но при подготовке данных проектов, учащиеся занимаются всеми видами деятельности проектной работы, это и поиск информации, постановка физического эксперимента, создание компьютерной презентации, подготовка выступления, ответы на вопросы одноклассников. На начальном этапе предлагаю учащимся разработать демонстрационный опыт, соответствующий выбранной теме. Примером выполненных мини — проектов, учащихся могут быть работы: «Бесценный дар природы», «Круговорот воды в природе», «Поверхностное натяжение воды», «Почему не тонет лед?», «Самое необыкновенное вещество в мире», «Энергия воды» и т. д.

Третий этап — приобретение учащимися специальных знаний и развитию у них умений и навыков исследовательского поиска. На данном этапе работы по формированию интеллектуальных умений и навыков выходят за рамки урока.

Этому способствуют и современные интерактивные технологии, такие, как виртуальные лабораторные работы, робототехника, цифровые лаборатории, которые обязательно нужно внедрять в практику работы в урочное и внеурочное время.

Четвертый этап — представление результатов работы в разнообразных формах. На данном этапе учащиеся учатся представлять свои работы перед слушателями, отвечать на вопросы, отстаивать свою точку зрения.

Защиты проектов можно запланировать на уроках повторения или обобщения. Но, конечно, лучше это сделать во внеурочное время, так как больше будет сво-

бодного времени на обсуждение и защиту проектов. С подготовленными мини-проектами учащиеся выступают на повторительном — обобщающих уроках, а с большими проектами — на школьной научно — практической конференции. Каждое выступление учащихся вызывает большой интерес, заинтересованность. У слушателей возникают вопросы — почему так происходит? В чём секрет опытов?

Пятый этап — анализ деятельности, мониторинг результатов. На этом этапе выявляем, что дает проектно-исследовательская деятельность ученику и учителю.

Проектно-исследовательская деятельность в сфере образования отличается от исследований, проводимыми учеными. Научное исследование — процесс выработки новых, ранее не известных, научных знаний. Учебное исследование — создание представления об объекте или явлении окружающего мира под руководством учителя.

Рассмотренные этапы формирования навыков проектно-исследовательской деятельности осуществляются по принципу «концентрических кругов». Вышеперечисленные этапы необходимо постоянно проводить на уроках физики, начиная с седьмого класса. Пройдя первый круг в седьмом классе, целесообразно вернуться к аналогичной деятельности в восьмом, девятом классах. Необходимость в этой проектно-исследовательской деятельности есть и в неполной средней школе, и в старших классах. Периодичность этой работы следует определять, ориентируясь на индивидуальные особенности учащихся, с которыми приходится работать.

В заключение хотелось бы отметить, что на сегодняшний день многие вопросы организации проектно-исследовательской деятельности в школе остаются недостаточно разработанными и ясными, другими словами, представляют собой широкий фронт для творческого поиска.

Литература:

1. Алексеев, Н.Г., Леонтович А.В. Критерии эффективности обучения учащихся исследовательской деятельности [Текст] / Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович // Развитие исследовательской деятельности учащихся: Методический сборник. М.: Народное образование, 2001. 272 с.
2. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации № 273-ФЗ от 29.12.2012. Легион Москва (2014 г.)
3. Лебедева, О.В. Принципы организации исследовательской деятельности в учебном процессе по физике в средней школе [Текст] / О.В. Лебедева // Наука и школа. 2012. N4, с 113–116.
4. Лернер, И.Я. Проблемное обучение [Текст] / И.Я. Лернер. — М.: Знание. 1974. 64с
5. Обухов, А.С. Исследовательская позиция и исследовательская деятельность: что и как развивать [Текст] / А.С. Обухов // Исследовательская деятельность школьников, 2013. N4, с18–23
6. Альникова, Т.В. Организация проектно-исследовательской деятельности при обучении физике // Вестник ТГПУ. Вып. 6 (57) серия: естественные и точные науки. — Издательство ТГПУ, 2016.

«XIX Всемирный фестиваль молодежи и студентов — 2017» — пример современного инновационного метода обучения молодежи

Пушнова Валерия Валерьевна, магистр, научный сотрудник
Национальная академия наук Азербайджана (г. Баку)

В статье представлено понятие, предмет и задача науки «Педагогика». Описаны традиционные и инновационные методы обучения. Рассмотрен XIX Всемирный фестиваль молодежи и студентов 2017, как пример современного инновационного метода обучения молодежи.

Ключевые слова: педагогика, традиционные методы обучения, инновационные методы обучения, XIX Всемирный фестиваль молодежи и студентов 2017.

Исследования понятия «педагогика», традиционных и инновационных методов обучения ведутся давно и представлены в большом количестве современных литературных источников [1, 2, 3]. Такое множество специализированных педагогических, обществоведческих, психологических, философских трудов ориентированы на поддержку учебно-воспитательных процессов в образовании. Совокупность педагогических методов обучения и их совместная реализация с современными техническими достижениями порождают инновационные методы обучения, главной задачей которых является повышение образования людей и их качества жизни.

Педагогика. Предмет и задача

Термин понятия «педагогика» происходит от греческих слов *paides* — дети, и *ago* — вести, что в переводе означает — «пайдагогос» — «детоводитель». На начальном этапе появления, термин педагогика использовалось, как обозначение воспитания ребенка — «вести ребенка по жизни». Но впоследствии, с середины XX века с накоплением теоретических и практических основ педагогики и расширением области ее применения и на взрослых людей, педагогика стала рассматриваться, как целостная «наука о воспитании».

Предметом педагогики является воспитание, а *главной задачей* является сбор и систематизация знаний о воспитании человека.

Накопленные за много времён теоретические и практические основы науки педагогики обеспечивают педагогов профессиональными знаниями о методах воспитательных процессов людей разных возрастов и социальных групп. Многовековые теоретические основы педагогики дают возможность педагогам понять необходимую последовательность учебно-воспитательного процесса, а практические основы спроектировать и осуществить этот процесс с современными возможностями.

Но надо отметить, несмотря на то, что педагогика включает в себя множество направлений и сфер деятельности, ее предмет имеет конкретную цель — это воспитательная деятельность в учебно-воспитательных организациях и в семье. Таким образом, педагогика обеспечивает реализацию социального заказа общества на возникающие проблемы воспитания и образования. От того, как будут решаться эти проблемы, успешно или нет, зависит какое будет общество и люди.

Традиционные и инновационные методы обучения

В современных учебно-воспитательных процессах выделяют традиционные и инновационные методы обучения [2, 3].

Традиционные методы обучения.

Понятие «традиционный метод обучения» подразумевает процесс обучения, сложившийся в начале развития педагогики.

Характерными свойствами традиционного метода обучения являются:

- учащиеся одинакового возраста и уровня подготовки объединены в группу, которая сохраняет постоянный состав на весь период обучения;
- группа работает по единой годовой программе согласно расписанию;
- основной единицей программы является урок;
- урок посвящен одной теме, и учащиеся всей группы работают с одним и тем же материалом;
- работой учащихся руководит педагог.

Традиционные методы обучения используются в следующих случаях:

- объяснительно-иллюстративный метод обучения — учебно-воспитательный процесс, в котором педагог объясняет предмет и наглядно иллюстрирует учебный материал. Данный метод обучения осуществляется с использованием лекций, демонстраций, экскурсий и многих других. В этом методе деятельность учащегося направлена на получение информации, и в результате использования данного метода формируются «ознакомительные знания»;
- репродуктивный метод обучения — учебно-воспитательный процесс, в котором педагог составляет задания для учащихся, которые направлены на воспроизведение ими знаний, такие как — решение задач, реализация опытов. В этом методе деятельность учащегося направлена на активное использование имеющейся у него информации, и в результате использования данного метода у учащихся формируются «знания с навыками».

Как объяснительно-иллюстративный, так и репродуктивный методы традиционного учебно-воспитательного процесса направлены на процессы передачи от педагогов учащимся единого четкого и систематизированного объема знаний.

Традиционные методы обучения имеют ряд недостатков. Прежде всего, традиционные методы обучения ориентированы преимущественно на прямое усвоение знаний и навыков, а не на развитие личности. Процессы традиционных методов обучения характеризуются отсутствием самостоятельности учащихся и отсутствием условий для проявлений индивидуальных творческих способностей учащихся.

Инновационные методы обучения.

В условиях постоянного человеческого развития, образовательные реформы приобретают особое значение. Использование персонального компьютера и других современных информационных технических достижений в процессе образования привело к пересмотру традиционных методов обучения и положило начало появлению инновационных методов обучения.

Характерными свойствами инновационного метода обучения с современными информационными техническими достижениями являются:

- использование мультимедийных учебных материалов, необходимых для освоения предметного курса знаний;

- использование активных технических практик для вовлечения обучающихся в практический учебный процесс;

- использование современной инфраструктуры, позволяющей применение дистанционных форм обучения.

Сущность инновационных методов обучения с применением информационных технических достижений в том, что они опираются не только на процессы памяти, но и на творческое индивидуальное мышление. При инновационном методе обучения процесс организуется таким образом, что обучаемые учатся при помощи технических средств общаться и взаимодействовать с педагогом и другом с другом, совместно решать сложные проблемы на основе анализа соответствующей информации.



«XIX Всемирный Фестиваль Молодежи и Студентов 2017» — пример современного инновационного метода обучения молодежи

XIX Всемирный Фестиваль Молодежи и Студентов, который прошел в России в 2017 году. Фестиваль принял 20000 студентов и профессионалов в возрасте от 18 до 35 лет из 180 стран. Организаторами Фестиваля явились — Всемирная федерация демократической молодежи (ВФДМ), имеющая консультативный статус при ЮНЕСКО, и Национальный подготовительный комитет принимающей страны. Фестиваль прошел под девизом «За мир, солидарность и социальную справедливость, мы боремся против империализма — уважая наше прошлое, мы строим будущее!» [4].

Программа фестиваля включила в себя многие направления деятельности общества — науку и образование, культуру, спорт, каждая из которых состояла из множества подразделений. Помимо просветительских теоретических мероприятий — участия в дискуссиях и сессиях со знаменитыми учеными, спортсменами, деятелями культуры, у молодых людей была и возможность практического получения навыков от знаменитостей и лидеров — участия в интеллектуальных играх, в спортивных тренингах и соревнованиях, уроках искусства, мультимедийных экскурсиях и т. д. И все это происходило с применением современных информационных технических достижений. Благодаря наличию разнообразного выбора семинаров, сессий, тренингов с использованием технических средств молодые специалисты смогли расширить свой кругозор, мировоззрение, контакты и получить знания необходимые для индивидуального личностного развития каждого. И таким образом, XIX Всемирный Фестиваль Молодежи и Студентов можно смело отнести к инновационному методу обучения молодежи, который стал международной обучающей площадкой для прогрессивных людей всего мира.

Заключение

В заключении следует отметить, что любые — традиционные и инновационные методы обучения — оказывают положительное влияние на людей и общество в целом, способствуя повышению уровня образования и тем самым качества жизни людей. В современном обществе необходимость использования именно инновационных педагогических методов обучения связана с постоянным повышением требований, предъявляемых к уровню знаний молодых специалистов и быстро изменяющихся условий

жизнедеятельности общества. Форма учебно-воспитательного процесса с применением инновационных педагогических методов обучения, существенно шире и глубже по сравнению с формой с традиционными методами обучения, что связано с применением современных учебных технических средств на практике. Представленный в данной статье — XIX Всемирный Фестиваль Молодежи и Студентов 2017 — явился ярким примером инновационного метода обучения молодежи, отразившим актуальные процессы современности и развития общества всего мира.

Литература:

1. Захарова, И. Г. «Информационные технологии в образовании», учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, Москва, Изд. «Академия», 2010, — 192 с.
2. Подласый, И. П. «Педагогика: 100 вопросов — 100 ответов», учеб. пособие, Москва, Изд. «ВЛАДОС-ПРЕСС», 2006, — 365 с.
3. Пушнова, В. В. «Повышение эффективности образования при помощи инновационных информационных технологий обучения», Ученые записки № 2, Баку, 2018, стр. 213–216
4. «Всемирный Фестиваль Молодежи и Студентов» // Электронный ресурс, Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/ВсемирныйФестивальМолодежииСтудентов>

Характеристика основных компонентов процесса обучения в вузе в аспекте формирования положительного отношения к профессиональной педагогической деятельности

Равская Анастасия Николаевна, студент магистратуры
Тихоокеанский государственный университет (г. Хабаровск)

В статье представлена структура процесса обучения в вузе как пространство для формирования положительного отношения к профессиональной педагогической деятельности, рассматривается модель образовательного процесса вуза, ориентированная на формирование положительного отношения к профессиональной педагогической деятельности.

Ключевые слова: процесс обучения, структура процесса обучения, компоненты процесса обучения, педагогический вуз.

Keywords: the learning process, the structure of the learning process, the components of the learning process, pedagogical University.

Проблема формирования положительного отношения будущих педагогов к профессиональной деятельности актуальна в наши дни. Ее злободневность объясняется потребностью вузов в подготовке профессиональных кадров, активизированной запросом государства, и недостатком специалистов, работающих по полученной в образовательном учреждении профессии.

В работе перед нами стоят следующие задачи:

— охарактеризовать структуру процесса обучения в педагогическом вузе как пространство для формирования положительного отношения к профессиональной педагогической деятельности;

— представить модель образовательного процесса вуза, ориентированную на формирование положительного отношения к профессиональной педагогической деятельности.

Работа построена в следующей последовательности:

— выявление инварианта структуры процесса обучения на основе анализа авторских концепций;

— определение структуры процесса обучения, адекватной задачам формирования положительного отношения к профессиональной педагогической деятельности.

Источниками выступает научная литература (психологическая и педагогическая) и нормативно-правовые акты

(Федеральный государственный образовательный стандарт).

Анализ подходов к трактовке «процесс обучения» известных дидактов (В.И. Загвязинский [2], И.Я. Лернер [3], Ю.К. Бабанский [4], П.И. Пидкасистый [5]) позволил сделать вывод о существовании в перечне компонентов процесса обучения инварианта. Неизменяемыми являются четыре компонента — целевой (цели, задачи обучения), личностный (педагог, ученик), содержательный (содержание образования) и операционно-деятельностный (методы, формы, средства обучения). Их мы рассмотрим в аспекте формирования положительного отношения к деятельности.

Целевой компонент процесса обучения основывается на «общечеловеческих идеалах, национальных традициях, социальном заказе общества и государства в конкретных условиях и общественно обусловленном содержании образования» (В.И. Загвязинский) [2, с. 92].

Цель обучения в педагогическом вузе в авторских концепциях раскрывается как «формирование педагога-профессионала с инновационным типом мышления, с развитой мировоззренческой культурой, с этическим отношением к миру» (Е.В. Бережнова) [1, с. 5]; «формирование компетентно-развитой личности современного постиндустриального информационного общества» (Н.В. Ронжина) [7, с. 54]; «развитие педагогической направленности личности студента и формирование его готовности к работе в учебно-воспитательных учреждениях» (С.Ю. Сенатор, Э.И. Сокольникова) [9, с. 60].

Е.В. Бережновой под целью обучения понимает формирование «профессионала» в педагогической сфере. Современные исследователи профессионализм зачастую связывают с понятием «компетенция». В трактовке Н.В. Ронжиной также производится акцент на наличие компетенций.

Под компетенцией будем понимать совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним (А.В. Хуторской) [10, с. 113].

Наличие в содержании цели обучения компетенций является результатом реформирования современной системы высшего профессионального образования, присоединения России к Болонскому соглашению.

Требования к образовательному процессу и будущему специалисту педагогического вуза изложены в Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования «44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» [8].

Для определения содержания цели обучения в педагогическом вузе нами был проведен анализ компетенций, которыми должен обладать молодой учитель. Для того, чтобы определить, предполагает ли цель обучения в современном педагогическом вузе развитие положительного отношения к деятельности, компетенции были сопо-

ставлены с компонентами положительного отношения к педагогической деятельности, определёнными в первом параграфе магистерской диссертации [6, с. 20].

В качестве ключевой профессиональной компетенции обозначено «осознание социальной значимости своей будущей профессии» [8]. Данная компетенция является показателем эмоционально-оценочного компонента положительного отношения к профессиональной педагогической деятельности.

Согласно перечню ФГОС, молодой специалист должен «обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности» [8]. Эта компетенция является предпосылкой возникновения интереса к профессии.

Остальные компетенции заключаются в наличии специфических «способностей» и «готовности» выпускника, то есть предполагают волевой компонент отношения. В качестве предпосылки волевых проявлений выступают имеющиеся у выпускника знания (когнитивный компонент).

Таким образом, цель обучения в современном педагогическом вузе предполагает развитие у молодого специалиста компетенций, предусмотренных спецификой обучения педагогической деятельности, направленных на формирование положительного отношения к профессиональной деятельности.

Цель обучения, сформулированная на основе ФГОС, частично ориентирована на формирование положительного отношения к деятельности. Если под **целью** обучения понимать исключительно формирование положительного отношения к профессиональной педагогической деятельности, перед нами будет стоять ряд **задач**:

1. Обеспечить учащихся знаниями основных характеристик, законов и принципов педагогической деятельности, способов деятельности с учениками, а также развить устойчивые представления о собственных талантах, способностях, предпочтениях и возможностях;

2. Развить у учащихся готовность осуществления профессиональной деятельности на основе полученных знаний (деятельностно-волевой компонент);

3. Развить у учащихся осознание личной и социальной значимости профессии, перспективы деятельности (эмоционально-оценочный).

Содержательный компонент процесса обучения.

Можно выделить следующие компоненты содержания образования: «когнитивный опыт личности, опыт практической деятельности, опыт творчества и опыт отношений личности» [3, с. 83].

Содержательная сторона обучения в высшей школе определяется характером будущей профессиональной деятельности учащегося и находит отражение в программах и учебных дисциплинах конкретного вуза.

В любом педагогическом вузе должны быть дисциплины, направленные на развитие общекультурных, общепрофессиональных и специальных компетенций.

Содержание обучения должно наполняться личностным смыслом и значением для ученика, способствовать эмоциональной окрашенности материала. Для этого

в процессе обучения могут быть использованы знаимые для студента ситуации, литературно-исторические аналогии и примеры из профессионального опыта педагога [6].

Операционно-деятельностный компонент процесса обучения. К компоненту относится сочетание инструментов реализации цели, то есть способов обучения (технологий, методов, средств, форм).

В аспекте формирования положительного отношения к деятельности эффективно использование следующих способов:

— частично-поисковый и исследовательский методы (по классификации И. Я. Лернера и М. Н. Скаткина) [3, с. 55], способствующих формированию деятельностно-волевого и когнитивного компонентов, то есть «творчества и самостоятельности освоения материала», «формирование знаний и представлений студентов о собственных способностях и предпочтениях».

— интерактивные технологии (имитации профессиональной деятельности, то есть ролевые и деловые игры, технология решения конкретных задач). Представленные технологии позволяют максимально приблизить процесс обучения к условиям деятельности в образовательном учреждении, что позволяет развить компетентность студента, способствует освоению профессиональных планов.

— методы стимулирования и оценки педагогом результатов деятельности познавательной деятельности студента (создание «ситуаций успеха», справедливая оценка, заслуженная похвала и пр.), что способствует «активному проявлению субъектом положительных эмоций».

— нестандартные формы обучения (экскурсия, конференция и пр.), гармоничное соотношение аудиторной и внеаудиторной (самостоятельной) деятельности и целесообразное использование технических средств обучения (медиа- и аудио-).

— вовлечение в учебный процесс профессионалов педагогической сферы. Так, для формирования эмоционально-оценочного и деятельностно-волевого компонентов, выраженных в осознании «перспективы деятельности» и «наличия профессиональных планов», требуется повышение уровня знаний о специфике и перспективах деятельности, о возможностях рынка труда в регионе. Для этого, согласно ФГОС, в процесс обучения в качестве внешних экспертов и ораторов «должны активно привлекаться работодатели, преподаватели» [10].

На основе представленных компонентов процесса обучения, будет разработана теоретическая модель обучения в вузе в аспекте формирования положительного отношения к профессиональной педагогической деятельности.

Литература:

1. Бережнова, Е. В. Возможности и границы проявления субъектности в педагогическом исследовании / Е. В. Бережнова // *Современные проблемы педагогики* / Гл. ред. В. В. Краевский. — Краснодар: Изд-во КубГУ, — 2006.
2. Загвязинский, В. И. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики: монография / В. И. Загвязинский, Т. А. Строкова. — Тюмень: Изд-во Тюменского гос. ун-та. — 2011. — 174 с.
3. Лернер, И. Я. О методах обучения / И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин. — М.: Советская педагогика. — М., 1973.
4. Об актуальных проблемах совершенствования обучения в общеобразовательной школе / Бабанский Ю. К. // *Советская педагогика*. — 1980. — № 3.
5. Педагогика. Учеб. пособие для студентов. / Под ред. П. И. Пидкасистого. М.: РИА, 1996.
6. Равская, А. Н. Формирование положительного отношения к профессии у будущих педагогов (ступень бакалавриата) / А. Н. Равская. — Хабаровск. — 2019.
7. Ронжина, Н. В. Профессиональная педагогика: теория, методология, практика: монография / под науч. ред. Г. М. Романцева. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2014. — 227 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования «44.03.05 Педагогическое образование» / М-во образования и науки Рос. Федерации // [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.osu.ru/docs/fgos/vo3++/44.03.05_Pedagog_obr_2_profila.pdf (дата обращения: 05. 04. 2019)
9. Формирование конструктивных умений у студентов педагогического профиля при обучении педагогике в вузе / С. Ю. Сенатор, Э. И. Сокольникова // *Педагогика и психология образования*. — 2014. — с. 59–63.
10. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: монография / А. В. Хуторской. — М.: УНЦ ДО, 2005. — 222 с.

Translation methods of special texts in biology

Rakhimova Nigora Polvonnazirova, Senior English teacher
National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek

This article is devoted to the features and formation of the terminological base. Identification of the conformity of the word to the concept, the name of which is the word, the need to determine the parameters of the concept.

Like other Sciences, a feature of biology is a terminological richness. There are terms many in any modern biological text. In some texts their more, in some — less. The history of biology significantly reflects the peculiarities of the terminological base formation. During the formation of science, Greek and Latin had a significant impact on its development. Currently, Latin terminology and its application is a tribute to tradition. It can be found in the description of species, such as botany and zoology. Historically, the centers of development of these sciences are located in England and the United States. Therefore, when we translating texts concerning the problems of modern biology, in fact, biology devoted to the problems of the existence of the genetic code. There are English words that have no equivalent in Uzbek speech: the names of genes and their products. Latin terminology and the names of genes, groups of genes and gene products can often not be translated from English into Uzbek. Another thing is special terms that are derived from Latin or Greek words, accustomed to both English and Uzbek languages.

Another thing is special terms that are derived from Latin or Greek words, accustomed to both English and Uzbek. For example, the well — known English word «cell». In Uzbek, its equivalent is «hujayra». The word «hujayra» has a Greek origin — kytos. As a rule, for a translator who is not a specialist in the field of biology, the translation of terms from Greek or Latin is particularly difficult. Their abundance in the text begins to confuse. One should not be afraid of such terminology. It is important to understand that very often it is simply transliterated from English into Uzbek. For example, the English word inhibitor in a special text does not necessarily transfer as «bosma material» it is enough to transliterate it — «ingibitor». It is important to understand that many biological terms come to Uzbek from English, taking root in it without any changes. For example, the term «kaspaza». Caspases are a special group of enzymes that specifically break down protein molecules.

The term «kaspaza» is an exclusively English abbreviation — caspase; sisteinga qaram aspartat oʻziga xos proteaz (in English it is a cysteine — dependent aspartate specific protease). What is remarkable, from all the above — mentioned English construction we have made a translation of only one word — dependent. Everything else was left unchanged.

How do you determine which terms can be transliterated and which cannot? The answer is simple — experimentally. A dictionary of biological terms can be used for this purpose. In general, any source of specific terms we can trust.

There is another feature of the translation of biological terms and texts, which should not be forgotten. Texts and terms related to biology should be translated into Uzbek as close as possible to the original text. That is the beauty of it. The fact is that the sentences of special texts, as a rule, have a clear and easy to understand grammatical structure (not counting quotes). The meaning of a simple device sentences — providing opportunities to understand them correctly to people who do not speak English at the level of a professional linguist. Today, a very large number of the results of various studies are published in English. English has a powerful influence on the formation of the terminological base of modern biology.

Based on the information provided above, it is possible to derive a simple algorithm that will allow without much difficulty to translate special texts on biology. It looks like this:

1. Examine the sentence for words that may not be translated. With the help of special literature, you can try to reveal their meaning, although this is not always necessary. You can leave these words in their original form in the same place where they stand in the text of the original.

2. Analyze the grammatical structure of the sentence: find the subject, predicate, determine the type of sentence (simple, complex), etc. This will help to understand what role in the sentence can perform special terms and how they are related.

3. Make a translation of terms. Find out if they can be transliterated or not.

4. Translate the rest of the words in the sentence. Correct the word order if necessary.

For example, we have the following sentence:

Propolis extracts have cytostatic activity in vitro.

1. In this sentence, the term in vitro is present. He stands at the end. Its translation from Latin — «sinov naychasyda». It is used in describing the results of various studies and shows that the phenomenon in question was studied without the use of living organisms (laboratory mice, rats, other living beings), literally, in a test tube.

2. The sentence is simple. Vigorena form — Present Indefinite. The verb «to have» is given for a plural noun — «extracts». That is, extracts is a subject. The subject is preceded by the adjective «propolis». After the predicate is the adjective cytostatic (has a characteristic ending), standing in front of «activity» — a word that has the characteristics of a noun. Having defined parts of speech, we can assume what function they perform in a sentence. We have adjective + noun (subject) + verb (predicate) + adjective + noun. An adject-

tive describes an attribute of an object, a noun — names an object, a verb — names an action that performs that object (or is performed on an object). Simply prescribe the following formula — the first approximation to the translation: «Ba»zi hodisalar boshqa bir hodisa bilan bog»liq».

3. Do the translation of other words and slightly change the order of words in the text of the translation.

References:

1. Черных, П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка / П. Я. Черных. — Москва: Изд-во «Русский язык», 1992.
2. The Shorter Oxford English Dictionary on Historical Principles / Revised and edited by C. T. Onions. Vol. I, II. — Oxford: Oxford University Press, 1991.

Propolis extracts have cytostatic activity in vitro. = Propolis ekstrakti sitostatik ta»sirga ega.

The proposed algorithm makes it possible to translate special texts on biology with relatively high accuracy. However, it is not perfect, and its use can lead to transliteration of terms that can and sometimes even need to be translated by equivalent without doing transliteration.

Использование дидактических игр на уроках немецкого языка (на примере УМК *Begegnungen A1+*)

Семенова Наталья Андреевна, студент

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

Статья посвящена дидактическим играм и их применению на занятиях немецкого языка. Использование игровых методов очень эффективно: игры разряжают атмосферу, мотивируют студентов и повышают интерес к изучению языка. Использование их в повседневной практике положительно влияет на весь процесс обучения.

Ключевые слова: дидактические игры, немецкий язык, игровые методы

The article is devoted to didactic games and their use in the German language classes. The use of game-based learning is very effective: games discharge the atmosphere in the classroom, motivate students and increase interest in learning a language. Using them in everyday practice has a positive effect on the entire learning process.

Keywords: didactic games, German, game-based learning

В настоящее время становится популярным использование игровых методов в обучении иностранному языку.

Прежде чем говорить о дидактических играх, следует разобрать термин «игра». В словаре русского языка Ожегова можно найти следующее определение данного термина: «Игра — это создание типичных для профессии ситуаций и нахождение в них практических решений» [3, с. 235]. Э. Г. Азимов также добавляет, что «на занятиях по языку игра является формой деятельности в условных ситуациях, специально создаваемых с целью закрепления и активизации учебного материала в различных ситуациях общения» [1, с. 120].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что игра — это занятие, форма деятельности в условных ситуациях, которая несет в себе не только развлекательную, но и образовательную функцию.

Д. Б. Эльконин выделяет четыре важнейшие для человека функции игры: средство развития мотивационно-потребностной сферы; средство познания; средство

развития умственных действий; средство развития произвольного поведения.

Обучающие возможности игры на иностранном языке отмечали многие известные педагоги, такие как Л. В. Выготский, Н. И. Гез, М. Ф. Стронин и др. Е. И. Пассов говорил о том, что развивающее значение игры заложено в самой ее природе, так как игра — это всегда эмоции, а там, где эмоции, там активность, внимание и воображение.

Опыт работы Г. А. Китайгородской доказал, что и во взрослой аудитории игра полезна и популярна: учащиеся освобождаются от боязни совершить ошибку, создается благоприятный климат общения, группа превращается в субъект учебного процесса.

Приведем модели разработок дидактических игр для студентов первого курса по теме «Wohnen» (УМК *Begegnungen A1*).

На этапе презентации нового лексического материала было принято решение использовать беспереводной метод семантизации. Так как, несмотря на то, что он, в отличие, от переводного метода более затратный по вре-

мени, его эффективность была не раз описана в методической литературе.

Презентация новой лексики была произведена за счет работы с карточками, пример представлен в Изображении А. 1 (см. Приложение А). Все карточки были перемешаны и студентам было необходимо соединить слова с их изображением.

На этапе тренировки новой лексики помимо лексико-грамматических заданий, приведенных в учебнике «Begegnungen A1+» были использованы следующие дидактические игры.

Первой из дидактических игр было задание со схемой дома, где необходимо было подписать названия комнат на немецком языке, пример представлен в Изображении А. 2 (см. Приложение А).

Вторым заданием был кроссворд — Изображение А. 3 (см. Приложение А). Использование кроссвордов на занятиях способствует актуализации и закреплению знаний, привлекает внимание к материалу. Кроме того, это еще и «мозговая зарядка» в занимательной форме, тренировка зрительной памяти и активизация мыслительной деятельности обучающегося.

И третьей игрой была работа с карточками, пример представлен в Изображении А. 4 (см. Приложение А). Студентам предлагалось наугад вытаскивать карточки и составлять предложения с новой лексикой.

В качестве эксперимента и доказательства эффективности использования дидактических игр на уроках немецкого языка группа студентов с одинаковым уровнем знаний была разделена на две команды. Одной команде на всех этапах усвоения лексики помимо заданий из учебника предлагались вышеперечисленные дидактические игры, а на этапе презентации был использован беспереводной

метод семантизации. А другой команде на этапе тренировки предлагались лишь задания на перевод предложений, а на этапе презентации лексики был использован переводной метод.

Затем для команд был проведен диктант, так как он является одним из наиболее эффективных и менее затратных по времени способов проверки знаний. По результатам диктанта первая команда, которая изучала лексику с использованием дидактических игр написала чуть лучше, чем вторая. После диктанта студентам предложили пройти короткий опрос из трех пунктов.

Студенты должны были самостоятельно оценить свои знания и сам процесс изучения новой лексики по шкале из пяти баллов.


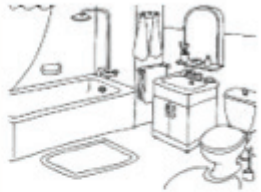


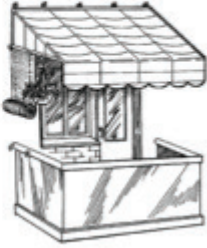

По результатам опроса (см. Приложение Б) можно сделать вывод, что дидактические игры положительно влияют на процесс обучения лексике. Студенты из первой группы оценили свои знания выше, чем студенты из второй группы. Также, студентам из первой группы гораздо больше понравился процесс изучения новых слов, чем студентам из второй группы. Из этого следует, что игры способствуют легкому запоминанию нового материала, делают процесс обучения более интересным и занимательным, а также мотивируют студентов.

Использование игровых методов безусловно эффективно, однако то в тоже время и проблематично, так как подготовка игр является достаточно трудоемким процессом для преподавателя. До сих пор нет четких доказательств того, что именно игры помогают учащимся лучше запоминать слова, но совершенно точно можно сказать о том, что именно игры способствуют мотивации учащихся к изучению иностранного языка и это положительно влияет на результат.

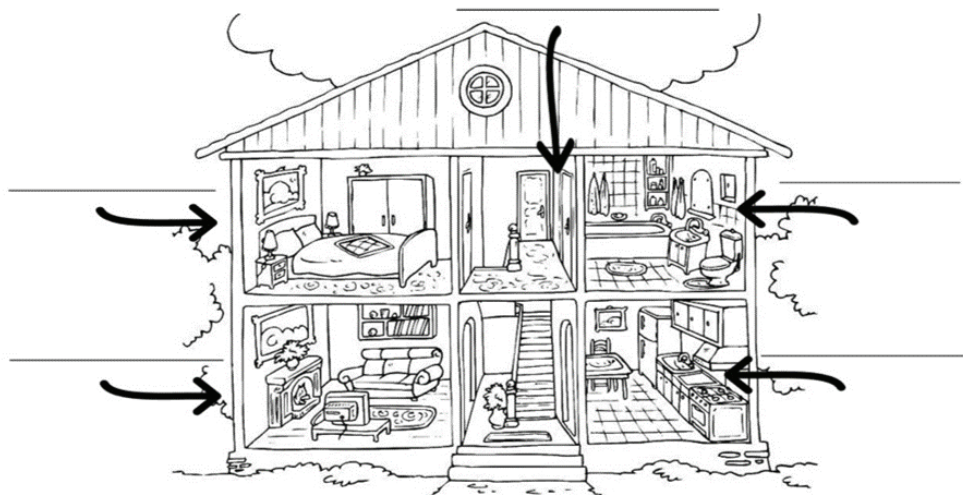
Приложение А

Материалы к уроку

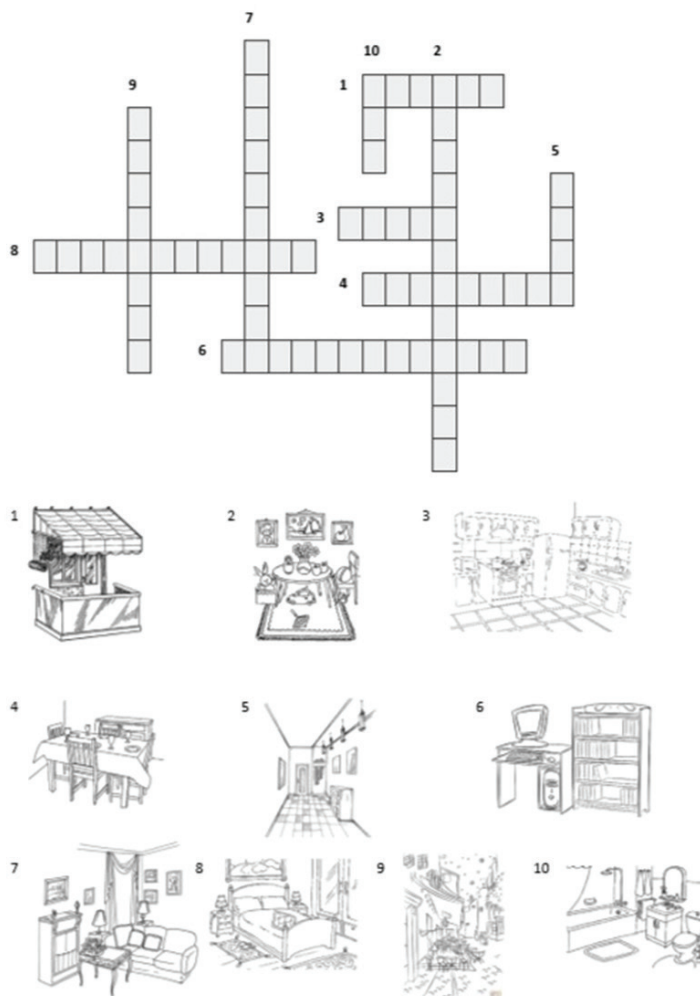


<p>das <u>Schlafzimmer</u></p>		<p>das Bad</p>	
<p>der <u>Flur</u></p>		<p>die <u>Küche</u></p>	
<p>der <u>Balkon</u></p>		<p>die <u>Terrasse</u></p>	

Изображение А. 1. Карточки



Изображение А. 2. Схема дома



Изображение А. 3. Кроссворд

Например: «Im Bad kann ich duschen.»

<u>duschen</u>	<u>fernsehen</u>	<u>ein Buch lesen</u>	<u>mit Freunden essen</u>
<u>arbeiten</u>	<u>im Internet surfen</u>	<u>kochen</u>	<u>schlafen</u>

Изображение А. 4. Карточки для составления предложений

Анкетирование

Таблица А.1 Результаты анкетирования

	1 группа (8 человек), изучение лексики с использованием дидактических игр	2 группа (8 человек), изучение лексики без использования дидактических игр
Насколько хорошо вы запомнили новую лексику? (оцените от 1 до 5)	Средний балл — 4,25	Средний балл — 4
Насколько легко было запоминать новые слова? (оцените от 1 до 5)	Средний балл — 4,4	Средний балл — 3,9
Как сильно вам понравился процесс изучения новой лексики? (оцените от 1 до 5)	Средний балл — 4,7	Средний балл — 3,4

Литература:

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — Москва: Издательство ИКАР, 2009. — 448 с.
2. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. — № 6—1997. — с. 61—64.
3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. — 4-е изд., доп. — Москва: Азбуковник, 2005. — 939 с.
4. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка / Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. — Москва: Глосса-Пресс, 2010. — 640 с.
5. Стронин, М. Ф. Обучающие игры на уроке английского языка / М. Ф. Стронин. — Москва: Просвещение, 2001. — 370 с.
6. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — Москва: Педагогика, 1978. — 304 с.
7. Busche, A. Begegnungen Deutsch als Fremdsprache A1+ / A. Busche, S. Szita. — Leipzig: Schubert Verlag, 2013. — 238 s.

Развитие одаренности в учреждениях дополнительного образования детей

Степанян Лилит Артуровна, студент магистратуры
Тверской государственной университет

В современном мире особое значение приобретают проблемы обучения и воспитания одаренных детей как в семейном воспитании, так и воспитания, обучения в дошкольных и школьных коллективах. Соответственно претерпели изменения в подходах к системе обучения одаренных детей. Одаренность являет собой комплексную проблему где пересекаются различные научные дисциплины. Исходя из этого повышается интерес к диагностике и развитию одаренности, что объясняется потребностью в неординарной творческой личности для общественности, а так же к проблеме самореализации и профессионального самоопределения одаренных детей.

На данный момент учреждения дополнительного образования детей играют большую роль в развитии одаренности. Учреждение дополнительного образования предоставляет ребенку возможность выбора области, профиля

программ, времени их освоения, выбора различного вида деятельности где будут учитываться индивидуальные склонности ребенка, формироваться социальный опыт в неформальных условиях, будут расширяться социальные связи и освоены социальные роли. Одной из основных задач дополнительного образования является выявление, развитие и поддержка одаренных и талантливых детей путем личностно-деятельностного характера. Важно отметить, что творческое развитие ребенка индивидуально и что позднее раскрытие личности ребенка не говорит об отсутствии таланта. Одаренность часто проявляется в успешности деятельности, которая имеет стихийный, самодеятельный характер. Часто дети с энтузиазмом занимаются любимой деятельностью, но при этом не проявляют активности ни в школе, ни в секциях или кружках. Кроме того, не все одаренные дети стремятся показывать свои дости-

жения перед окружающими. Таким образом, судить об одаренности ребенка нужно не только по школьным или внешкольным делам, но по формам деятельности, которые проявляет сам ребенок.

Для развития одаренных и талантливых детей нужно создавать определенные условия, которые будут обеспечивать их развитие и реализовать их внутренний потенциал. Дополнительное образование дает практическую совместную деятельность между ребенком и учителем и обеспечивает индивидуальное развитие ребёнка исходя из его желаний и потребностей.

Задачи решаемые в рамках дополнительного образования которые помогут развитию и обучению талантливых и одаренных детей:

- механизм для выявления одаренных и талантливых детей;
- создание условий которые будут обеспечивать индивидуальное развитие детей;
- предоставление широкого спектра знаний;
- психолого-педагогическое сопровождение;
- взаимодействие с родителями одаренных детей.

Важно помнить, что раскрытие одаренности является главной задачей как педагога, так и родителей. Для выявления одаренности и творческих способностей у ребенка можно применить специализированные тесты. Критериями одаренности и творческих способностей могут быть:

- при мыслительной, а так же творческой деятельности ребенок показывает способность к наблюдательности, обладает хорошей памятью, а так же умеет легко вести диалог как со сверстниками так и с учителями;
- использование активных жестов и мимики при общении;
- фантазия и воображение являются основным мотивом для деятельности;
- речь одаренного ребенка отличается высокой выразительностью.

Развитие творческого потенциала одаренных обучающихся предполагает реализацию специальных программ, которые предполагают не только развитие и поддержку творческих способностей, но и так же развитие коммуникативных, личностных качеств. Главным пунктом в работе с одаренными детьми в системе дополнительного образования является взаимодействие обучающегося и педагога, а так же, взаимодействие обучающегося с группой и родителями в совместной деятельности. Используя основные элементы педагогических технологий, которые используются в дополнительном образовании можно достигнуть более высоких результатов по развитию одаренных детей. К таким технологиям относятся:

- деятельностный подход;
- создание благоприятного морально-психологического климата путем соблюдения принципа «ситуация успеха» и несравнение с другими обучающимися;
- рефлексия;
- формирование внутренней мотивации;
- проектное обучение;

— использование инновационных компьютерных технологий.

— возможность индивидуального подхода к освоению учебных программ.

Основной формой занятий в системе дополнительного образования является общение педагога с детьми поэтому урок может строиться как в традиционной форме, так и в форме:

- индивидуального обучения или обучения в малых группах по программам в определенной области;
- работа над творческим проектом с наставником (наставником может быть ученый, деятель науки, культуры или специалист высокого класса) или в сочетании с методами самостоятельной, индивидуальной и групповой работы;
- лагеря, каникулярные сборы, мастер-классы, творческие лаборатории, тренинги развития творчества
- творческие конкурсы, фестивали, олимпиады;
- научно-практические конференции и семинары.

Благоприятные возможности дополнительного образования четко проявляются, в частности, в сфере художественного развития, так как в данные учреждения приходят дети, одаренность которых уже начала проявляться и они замотивированы на получение новой художественно-творческой деятельности.

При реализации программ с художественной направленностью нужно учитывать множество факторов. Примером может служить дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа детей МБУ ДО «Художественной школы им. В. А. Серова» г. Тверь.

МБУ ДО «Художественная школа им. В. А. Серова» в тесном контакте с общеобразовательной школой призвана способствовать воспитанию всесторонне развитого поколения. Главной задачей обучения по данной программе является приобщение обучающихся к художественной культуре, обучение основам изобразительной грамоты, воспитание эстетического вкуса, а также выявление наиболее одаренных детей для продолжения художественного образования в средних специальных учебных заведениях. Программа составлена по примерным требованиям, предъявляемым к образовательным программам дополнительного образования детей. Программа является нормативным документом, с помощью которого осуществляется образовательный процесс обучающихся.

При составлении программы были учтены следующие требования: логичность, лаконичность, полнота, соответствие названия программы ее целям и содержанию; актуальность и новизна представленного программного содержания; концептуальность: соотношением цели и результатов, комплексность задач и целостность содержания; механизмы реализации содержания: формы, методы и средства обучения, отслеживание и оценивание результатов, дифференциация и индивидуализация обучения, с учетом возрастных и психологических характеристик; рациональное соотношением времени теоретических и практических занятий; наличием межпредметных связей. В разработанных программах ставятся обуча-

ющие задачи, которые направлены на приобретение определенных знаний, умений, навыков, формирование познавательного интереса к предмету, включения в познавательную деятельность. Программы нацелены на формирование мотивации к изобразительному виду деятельности. Предусмотрены так же воспитательные задачи обращенные на формирование общественной активности личности, гражданской позиции, культуры общения и поведения в социуме, навыков здорового образа жизни.

Развивающие задачи предусматривают развитие личностных свойств: самостоятельности, ответственности, активности, аккуратности, формирование потребности в самопознании и самореализации; Так как одаренные дети являются творческим и интеллектуальным потенциалом для развития дополнительного образования проблема работы с одаренными детьми является актуальной и перспективной, поэтому работа должна вестись как педагогами, так и родителями.

Литература:

1. Абакумова, Е. М. Развитие творческого потенциала воспитанников учреждения дополнительного образования / Е. М. Абакумова // Учитель в школе. — 2008. — № 4. — с. 92–95.
2. Бурлакова, И. В. Система организации работы с одарёнными детьми в учреждении дополнительного образования при использовании современных педагогических технологий [текст] / И. В. Бурлакова, Ю. В. Брянцева // Методист. — 2017. — № 9. — с. 30–32.
3. Подкопаева, С. А. Система работы с одарёнными детьми [Текст] / С. А. Подкопаева // Методист. — 2015. — № 2. — с. 56–58.
4. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии — СПб.: Питер Ком, 1999. -720 с.
5. Савенков, А. Творчески одаренные дети: выявление и развитие / А. Савенков // Учитель в школе. — 2008. — № 1. — с. 103–106.

Электронный учебно-методического комплекс как средство реализации дистанционного обучения

Судакова Оксана Николаевна, доцент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

В статье рассматриваются особенности разработки и применения электронного учебно-методического комплекса для реализации дистанционного обучения.

Ключевые слова: электронный учебно-методический комплекс, дистанционное обучение.

Сегодня дистанционное обучение рассматривается, как одна из форм организации образовательного процесса и предписывается в федеральных образовательных стандартах, в том числе и во ФГОС З++ , для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Хотя возможности применения электронного обучения или дистанционных образовательных технологий достаточно широки. К таким возможностям можно отнести обеспечение образовательного процесса студентам, которые по различным причинам не могут посещать занятия, например, спортсменам, находящимся на сборах, пропускающим занятия по болезни, да и просто организация самостоятельной работы студентов по изучению дисциплины и самообразования.

Дистанционное обучение основывается на принципе самостоятельного обучения и выражается в целенаправленном процессе, интерактивном взаимодействии обучающихся и обучаемых, с помощью различных информационных технологий, обеспечивающих обучающихся

необходимым объемом изучаемого материала [2]. Тот факт, что акцент делается на самостоятельной деятельности обучающихся, сути не меняет, если мы ориентируемся на парадигму гуманистической педагогики и личностно-ориентированного подход.

Дистанционное обучение не будет успешным без:

- предварительного проектирования учебного процесса, методического его обеспечения;
- подготовки педагогов-тьюторов, которые будут вести обучение в дистанционной форме;
- учета психологических особенностей взаимодействия в сетях;
- умелое использование современных педагогических технологий.

И это лишь отдельные, далеко не исчерпывающие детали организации учебного процесса в дистанционной форме, где происходит систематический контакт студента с преподавателем и другими студентами.

А одним из способов организации дистанционного обучения является использование электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК).

Электронный учебно-методический комплекс в сущности представляет собой учебно-методический комплекс реализуемый в электронной обучающей системе. ЭУМК предоставляет возможность: своевременно обновлять обучающую информацию; разбить информацию на смысловые части по уровню сложности; применять аудио, видео, графическую информацию, так же схемы и чертежи; применять гиперссылки на другие источники информации. Также ЭУМК в основном направлен на самообучение, самооценку обучающихся, хоть и имеет возможность осуществления обратной связи с преподавателем, который координирует и направляет деятельность обучающегося.

Так, Н. А. Токаревских определяет «учебно-методического комплекс (УМК) как совокупность различных дидактических средств обучения (систематизированных материалов), в том числе, печатных пособий, технических средств обучения (ТСО), обучающих программ и средств телекоммуникации, необходимых для осуществления образовательного процесса, призванных управлять самостоятельной работой обучающихся в процессе изучения учебного курса» [1].

Согласно положению Министерства образования и науки РФ «об учебно-методическом комплексе дисциплины»: «учебно-методический комплекс дисциплины — это совокупность взаимосвязанных учебно-методических материалов, необходимых для организации и осуществления учебного процесса, на различных носителях информации по учебной дисциплине конкретного учебного плана специальности (направления)».

В структуре УМК выделяются три основных блока:

- программно-планирующий;
- учебно-методический;
- ресурсно-сопровождающий.

Программно-планирующий блок состоит из Федерального государственного образовательного стандарта учебной дисциплины, учебного плана по специальности, рабочей программы учебной дисциплины, профессионального модуля, рабочего учебного плана, графика учебного процесса.

Учебно-методический блок включает в себя методические рекомендации по изучению дисциплины, теоретическую часть содержания дисциплины (учебник, учебное пособие, курс лекций), практикум/лабораторный практикум, справочник (глоссарий), систему тренинга и контроля.

Ресурсно-сопровождающий блок — широкий спектр методических материалов и средств обучения, позволяющих оптимизировать процесс обучения. Может включать в себя: структурно-логические схемы; опорные плакаты, таблицы и пр.; раздаточный дидактический материал; фонды заданий, включая тестовые; модели педагогических технологий: деловых ситуаций («кейсы»), фокус-группы, мастер-классы и др. электронные аналоги

элементов учебно-методического блока; демонстрационные материалы; презентации, слайды; аудио/видео материалы; законодательные и нормативные акты; образовательные интернет-ресурсы и др.

Основываясь на структуре и основных компонентах УМК, создаются электронные учебно-методические комплексы (ЭУМК), которые в процессе применения их в обучении, предоставляют новые возможности для организации образовательного процесса и самостоятельной работы обучающихся, а также для реализации дистанционного обучения.

Таким образом, ЭУМК представляет собой совокупность структурированных учебно-методических материалов, объединенных посредством компьютерной обучающей среды, обеспечивающих полный дидактический цикл обучения и предназначенных для овладения обучающимися профессиональными компетенциями.

Анализ этапов разработки электронного учебно-методического комплекса выделенных разными авторами позволил выявить следующие этапы: создание концепции, структуры и содержания ЭУМК; подготовка программного обеспечения ЭУМК и размещение его в обучающей системе; экспертиза и оценка качества.

Так же при разработке ЭУМК необходимо учитывать такие дидактические принципы как: принцип целостности, научности, связи обучения с практикой, систематичности, доступности, наглядности, прочности усвоения знаний, сознательности обучения. Методические принципы модульности, вариативности, паритетности, стереоскопичности и открытости.

На основе выделенных этапов был разработан электронный учебно-методический комплекс по дисциплине «Психологи и педагогика» и размещен в обучающую систему Moodle Санкт-Петербургского государственного университета промышленных технологий и дизайна. Данная дисциплина преподается для практически всех направлений подготовки, по которым обучаются студенты университета. Объем дисциплины составляет 72 часа, из них 34 часа аудиторной нагрузки и 36 часов самостоятельной работы студентов. Весь учебно-методический материал распределялся по неделям и по видам деятельности. Так теоретический материал представлялся в виде лекций и презентаций к ним, сопровождался видеоматериалами, посвященными различным феноменам психологии и педагогики. Практические задания к каждой изучаемой теме представлялись в форме рабочей тетради, а также, в конце каждого занятия предлагались контрольные практические задания и тест для проверки теоретических знаний. Самостоятельная работа студентов, разрабатывалась аналогичным образом, только по темам, которые выносились на самостоятельное изучение.

Экспертиза ЭУМК проходила на заседании учебно-методического совета кафедры педагогики и психологии профессионального образования. В качестве экспертов выступили доценты, кандидаты педагогических наук и профессора кафедры, они отметили своевремен-

ность и актуальность ЭУМК, так как данное средство обучения позволяет освоить дисциплину в любое удобное для обучающегося время и в любом месте, отмечена практическая направленность материалов, наличие обратной связи с обучающимися, индивидуальные комментарии к работам обучающихся и возможности проверки их самостоятельной работы.

По результатам проведенной работы были выделены следующие особенности разработки и применения ЭУМК как средства реализации дистанционного обучения.

— Разработка ЭУМК имеет поэтапный характер. А именно необходимо прохождение основных этапов: Подготовительного этапа — в котором создается теоретическая основа учебного комплекса, разрабатывается концепция, на основании которой формируется цель, ставятся задачи; определяется объем курса. Программного этапа — необходимого для выбора обучающей системы, её обоснования и размещение в ней ЭУМК. Заключительного этапа — апробации ЭУМК в процессе обучения.

— Содержание ЭУМК формируется на основе ряда принципов: от простого к сложному, наглядности, модульности, доступности.

— Для реализации ЭУМК необходим выбор обучающей платформы.

— Для оценки эффективности применения ЭУМК необходима разработка критериев и проведение апробации.

— Для оценки эффективности применения ЭУМК необходима разработка критериев и проведение апробации.

Литература:

1. Токаревских, Н. А. Учебно-методический комплекс: основные характеристики и возможная структура / Н. А. Токаревских // Методическое обеспечение образовательного процесса как ведущая функция методиста дополнительного образования. — 2013.
2. Шабанов, А. Г. Дистанционное обучение в условиях непрерывного образования. Проблемы и перспективы развития монография / А. Г. Шабанов — Электрон. текстовые данные. — М.: Современная гуманитарная академия, 2009. — 284 с.
3. Шалкина, Т. Н. Проектирование учебной деятельности студентов на основе электронных учебно-методических комплексов / Педагогическая информатика. — 2008. — № 1. — с. 27–33.

Применение интерактивных методов обучения как средства повышения мотивации к изучению иностранного языка

Такий Екатерина Юрьевна, студент

Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко (г. Тирасполь, Молдова)

В данной статье описываются способы повышения мотивации к изучению ИЯ у учеников старшего звена, при помощи интерактивных методов обучения. Особое внимание уделяется описанию ключевых особенностей психологического развития учеников. Автор описывает способы повышения мотивации к изучению ИЯ.

Ключевые слова: мотивация, конкретно-образный материал, познавательный интерес, творческая инициатива, рефлексия.

Важным и сложным моментом в обучении иностранному языку на старшей ступени является создание мотивации обучения. Половое развитие детей-подростков вызывает психические изменения. Основное возрастное новообразование — чувство психосоциальной адаптации. Подростку необходимо определить свою адекватность, идентифицировать свое место среди одноклассников, друзей. В этом возрасте угасает интерес к обучению, подростки не осознают значение знаний для дальнейшей жизни, но интерес возникает к предметам, которые чем-то заинтересовали, мотивация поддерживается за счет оценки. Статус ученика в классе определяется не знаниями, а оценкой. Подросткам в этом возрасте сложно заучивать без понимания, но внимание привлекает возможность участвовать в работе и выразить свое мнение.

Эмоциональный, прикладной, конкретно-образный материал и наоборот, абстрактный и обобщающий материал интереса не представляет. У учащихся данного возраста наблюдается большое количество увлечений, не связанных с обучением. У них повышенный уровень требований к себе и к своим близким.

Анализируя возрастную характеристику старшеклассников, можно констатировать, что мотивационное влияние осуществляется через оценку, интересный материал учителя на уроке должен содержать противоречия, ученик должен иметь право высказать свое мнение, принимать активное участие в работе. Поэтому эффективным мотивационным влиянием на организацию работы старшеклассников является разделение их на группы, в которых распределение ролей осуществляют ученики без вме-

шатательства учителя. Познавательный интерес учащихся старшего звена является наиболее значительным в этом возрасте. Поэтому учитель должен использовать в соответствии с этими интересами конкретные приемы работы для мотивации учебной деятельности учащихся данного возраста [Мамонтова 2004; 8].

На уроках в старшем звене с целью повышения мотивации, уровня знаний учащихся, заинтересованности предметом, следует подобрать материал, который бы заинтересовал учеников данного возраста, используя различные виды работы: распределение учащихся на группы (пары) для создания ситуаций, для ролевых игр, имитаций, использование наглядности и мультимедийных средств, игры и игровых моментов.

Учебная деятельность — это основная форма активности ученика, направленная на изменение самого себя как субъекта обучения. В соответствии с принципом единства сознания и деятельности, сформулированного С. Рубинштейном, учебное действие состоит из двух компонентов: мотивационного (побуждения) и исполнительного [Кулагина 2008; 103].

Мотивация учеников старшего звена — это достаточно сложный процесс и является результатом взаимодействия нескольких элементов:

1. целей
2. познавательного интереса
3. социальных
4. нравственных
5. практических и т. д. [Сысоев 2012; 7]

Урок, как известно, является ключевой формой организации учебной деятельности. Для проведения урока, по нашему мнению, с целью создания мотивационных моментов, следует придерживаться следующих рекомендаций:

1) использовать различные формы и методы обучения, учитывая возрастные особенности учащихся старших классов, их опыт и интересы;

2) создавать такую атмосферу, в которой каждый ученик будет заинтересован (от слабого к сильному) в своей работе и поощрять к работе в группах, парах, во всем классе путем индивидуального и дифференцированного подхода;

3) создавать такую ситуацию на уроке, которая позволила бы каждому ребенку, независимо от степени его подготовки к уроку, чувствовать себя комфортно, не унижать его личность, а наоборот, дать возможность поверить в свои силы, проявить себя на отдельных этапах урока;

4) поддерживать стремление учеников к самостоятельной работе, анализировать всевозможные способы выполнения поставленных задач, поддерживать творческую инициативу детей;

5) в начале урока ставить перед учениками конкретную цель и сообщать, что они сегодня научатся делать и для чего им это нужно в жизни, а в конце урока обсуждать что мы «узнали» и то, что «понравилось» или «не понравилось» на уроке и почему, что хотелось бы выполнить еще раз, а сделать по-другому (метод «рефлексии»);

6) в ходе оценки и анализа ответов учащихся необходимо оценивать не только верность ответов, но и их оригинальность, неординарность, самостоятельность;

7) когда выдается домашнее задание, стоит давать четкие инструкции по его выполнению и возможные образцы, если речь идет о творческом задании (проектная, творческая письменная работа с иллюстрациями и т. д.). [Зимняя 2003; 160]

Настрой ученика перед уроком и непосредственно в процессе урока играют очень важную роль. Если у ученика нет мотивации, он не понимает что и зачем он выполняет, то урок в целом не будет результативным.

Для достижения результата могут быть использованы разнообразные приемы развития познавательных мотивов. Формирование мотивации учения на старшем этапе в процессе изучения ИЯ повышается различными путями, а именно за счет использования инновационных технологий обучения, привлечения различных интерактивных методик и собственного опыта.

Учителю необходимо мобилизовать потенциальные возможности школьников определенного возраста, знать психологические и возрастные особенности детей разного возраста и оказывать влияние на доминирующие в этом возрасте потребности и интересы.

На основании вышеизложенного, можем говорить о необходимости учета индивидуальных и возрастных особенностей старшеклассников при выборе методов активизации их учебной деятельности на уроках иностранного языка. В частности, речь идет об уровне развития сложных психических процессов, способности к осмыслению и усвоению абстрактного материала, теорий, закономерностей, развития таких качеств мышления как критичность, самостоятельность, целеустремленность, а также способности контроля за собственной деятельностью. [Хуторской 2004; 47]

Суммируя полученные нами сведения, следует сделать вывод, что среди явных признаков активизации учебной деятельности в старших классах можно назвать: познавательный интерес, повышение мотивации, заинтересованности предметом. Для их поддержания следует подобрать материал, который бы заинтересовал учеников данного возраста, используя различные виды работы: распределение учеников на группы (пары) для создания ситуаций, для ролевых игр, имитаций, использование наглядности и мультимедийных средств, игры и игровых моментов.

Литература:

1. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: кн. для учителя / И. А. Зимняя. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2003. — 160 с.

2. Кулагина, И. Ю., Коллюцкий В. Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. — М.: ТЦ Сфера, 2008.
3. Мамонтова, С. В. Необходимость сочетания интерактивных и традиционных форм преподавания. Инновационные технологии в образовательном процессе: Материалы XII междунар. науч.-практической конф. Курск, 21 ноября 2014 г. — Курск: Издательство: ООО «АПИИТ «ГИРОМ» — с. 180–181
4. Сысоев, П. В. Информатизация языкового образования: основные направления и перспективы // Иностранные языки в школе. — 2012, № 2. — с. 2–9.
5. Хуторской, А. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / А.Хуторской. — Санкт-Петербург, 2004. — 539 с.

Перспектива развития дистанционного обучения в Вилюйском регионе Республики Саха (Якутия)

Христофоров Василий Андреевич, студент магистратуры
Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (г. Якутск)

Статья посвящена перспективе развития дистанционного образования на территории Вилюйской группы районов в Республике Саха (Якутия).

Ключевые слова: Якутия, дистанционного обучение, Вилюйский регион.

Дистанционное обучение является перспективной формой образовательного процесса как в мировом, так и на региональном уровне. Способствует такому развитию все более быстроразвивающиеся технологические и информационные системы. По данным Всероссийского опроса GfK к началу 2019 года, доля активных пользователей интернета составляет примерно 90 миллионов человек, что равно 75,4 % от всего взрослого населения страны, а среди молодого поколения данная доля будет стремиться к 100 % [2]. К молодежи мы можем отнести учеников, студентов и молодых специалистов, которые используют интернет так в учебе, работе и в отдыхе, то есть данное поколение являются более грамотными в использовании информационной среды, и они готовы получать образование дистанционно.

Развитие дистанционного обучения в Республике Саха (Якутия) имеет широкие перспективы, поскольку огромную территорию республики (3 084 000 км²) населяет небольшое количество людей (966 997 чел.). Также одним из факторов развития дистанционного обучения в Якутии является слабое развитие автодорожной сети. Транспортной связью по автодорогам с твердым покрытием из 35 улусов (районов) обеспечены только 16. Практически вся сеть автомобильных дорог, расположенных в арктических широтах, представлена зимниками с периодами эксплуатации до 8 и менее месяцев в году, то есть зимой дорожная сеть в Якутии резко возрастает за счёт зимников. Что крайне затруднительно для тех, кто обучается по заочной форме обучения, поскольку время сессии нередко выпадает на период бездорожья, а регулярное авиасообщение между населенными пунктами имеет высокую цену.

СДО — набор электронных курсов, основанные на программно-аппаратном обеспечении. служит одновременно проводником контента и площадкой для получения знаний и коммуникации.

Системы дистанционного обучения в Республике Саха (Якутия) было внедрено относительно недавно и получило не столь широкое распространение по всей территории республики, поскольку дистанционное обучение сосредоточено в центральной части республики. Одним из таких центров является ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», который начал внедрять СДО в 2009 года, в 2015 году на базе имеющихся средств был создан центр дистанционного обучения «Якутский глобальный университет» при СВФУ ([url:yagu.s-vfu.ru](http://yagu.s-vfu.ru)) основной целью, которого стало повышения качества образования и обеспечения доступности образовательных программ для населения. Также одним из центров среднего профессионального образования в области педагогики стал ГАПОУ РС(Я) «Якутский педагогический колледж им. С. Ф. Гоголева» ([url:yark.ru:81/moodle](http://yark.ru:81/moodle)). Кроме выше названных в республике функционирует АУ ДПО «Институт новых технологий Республики Саха (Якутия)» ([url:moodle.intsakha.ru](http://moodle.intsakha.ru)), ГАУ ДПО РС(Я) «Институт развития профессионального образования» ([url:moodle.irposakha.ru](http://moodle.irposakha.ru)), ГАПОУ РС (Я) «Якутский колледж связи и энергетики имени П. И. Дудкина» ([url:do.yakse.ru](http://do.yakse.ru)), все выше перечисленные учебные организации находятся в г. Якутске (центральная Якутия), в районах республики СДО не столь распространены, но сегодняшние реалии диктуют создавать СДО в районах, что станет ключом к росту региональной образовательной среды.

Вилуйская группа районов — это совокупность территорий в Республике Саха (Якутия) включающий в себя территории Сунтарского, Нюрбинского, Верхневилуйского и Вилуйского районов, площадь территории дан-

ного региона — 207483,73 км², несмотря на столь внушительные размеры суммарная численность населения около 90 тысяч человек по данным на 2018 год (см. рисунок 1).



Рис. 1.

Вилуйская группа районов характеризуется как центр нефтегазодобычи, с развитой лесопереработкой и сельским хозяйством, также регион богат культурными традициями народов, населяющих реку Вилуй.

Данная группа районов помимо единой транспортной артерии — федеральной автодороги «Вилуй» и реки Вилуй, связаны более плотными хозяйственными связями в области газоснабжения, обеспечения медицинской помощью, поставок продовольственной продукции. При этом по уровню социально-экономического развития Вилуйская группа районов значительно уступает Мирнинскому и Ленскому районам.

В будущем в рамках стратегии развития Вилуйской группы районов связан с экологически безопасной разработкой месторождений углеводородного сырья: Средневилуйского ГКМ и Отраднинского ГКМ, а также с освоением месторождений бурого угля на территории Нюрбинского улуса (Кировское месторождение) и Сунтарского улуса (Кемпендяйское месторождение) [2].

В начале 2019 года Вилуйская группа районов была подключена к волоконно-оптической линии связи (ВОЛС), в общем было подключено 22 населенных пункта: Крестях, Тойбохой, Сунтар, Эльгяй, Толон, Кутана, Шея, Нюрба, Кюндяде, Дикимдя, Антоновка, Сюля, Жархан, Мар, Ынахсыт, Верхневилуйск, Хомустах, Кюль, Андреевский, Сыдыбыл и Вилуйск. (см. рисунок 2)

Данное подключение позволило обеспечить выходом в глобальную сеть интернет почти 79 % населения этих регионов, скорость домашнего интернета возросла с 512 кб/с до 50 мбит/с для рядовых потребителей с установками xDSL (англ. digital subscriber line, цифровая абонентская линия) линии связи, а также до 50 мбит/с для тех у кого ФТТб-связь (англ. fiber to the x — оптическое волокно до точки X). Так как в будущем будет расширение

сетей ВОЛС, которое обеспечит доступом к высокоскоростной линии связи многих сельских жителей.



Рис. 2.

Всеобщая доступность интернета в городских и сельских населенных пунктах Вилуйских групп улусов открывает для его жителей, до сих пор не доступные, множество возможностей для реализации многих проектов, в том числе и образовательных. Как известно, во многих сельских школах не хватает учителей, а также учеников. Поэтому системы дистанционного обучения будет обретать высокий спрос у населения. В Вилуйской группе районов действуют следующие средние профессиональные образовательные организации, ГБПОУ РС(Я) «Сунтарский

технологический колледж», ГБПОУ РС(Я) «Нюрбинский колледж», ГБПОУ РС(Я) «Верхневиллюйский техникум», ГБПОУ РС(Я) «Виллюйский техникум», ГБПОУ РС(Я) «Виллюйский педагогический колледж». Среди СПО в Виллюйском регионе находится единственное образовательное учреждение с педагогическим уклоном в городе Виллюйске, в котором с 2019 года начинает работу система дистанционного обучения на базе платформы Moodle.

В настоящее время Виллюйский педагогический колледж проводит специализированные очные курсы по переподготовке, а также переквалификации среди педагогических кадров Виллюйского региона. А с развитием системы дистанционного обучения, в населенных пунктах, в которых подключена высокоскоростная сеть интернета

Многие образовательные курсы по переподготовки направлены для обучения воспитателей детских садов, по таким направлениям как: дошкольное образование, специальное дошкольное образование, младший воспитатель. Что способствует, по нашему мнению, решению нехватки профессиональных педагогических кадров в детских садах,

а также заметен рост частного сектора дошкольного образования.

Виллюйский педагогический колледж реализует курсы переквалификации по направлениям: педагогика дополнительного образования, педагогика дополнительного образования, педагог дополнительного образования, руководитель вокально — инструментального ансамбля, педагог дополнительного образования в области изобразительной деятельности и декоративно — прикладного искусства. Что также может одним из факторов развития педагогики дополнительного образования.

Если же будет внедрена такая система дистанционного обучения в Виллюйской группе улусов, на базе Виллюйского педагогического колледжа, то это может сделать колледж региональным центром образования, который может базироваться на программы для развития непрерывного образования, для позволит готовить высококвалифицированных специалистов для промышленных и педагогических отраслей, с учетом культурных традиций региона, а также доступности образовательных услуг для маломобильных граждан.

Литература:

1. Закон Республики Саха (Якутия) от 19 декабря 2018 года 2077-З N 45-VI «О Стратегии социально-экономического развития Республики Саха (Якутия) до 2032 года с целевым видением до 2050 года»;
2. Исследование GfK: Проникновение Интернета в России (2019) — URL: <https://www.gfk.com/ru/insaity/press-release/issledovanie-gfk-proniknovenie-interneta-v-rossii-1/> (дата обращения 20.05.2019).

Перспективы деvelopeмента недвижимости под частные образовательные центры

Черны Томаш, студент магистратуры;

Торовин Михаил Вадимович, студент магистратуры;

Канаев Данил Александрович, студент магистратуры;

Салыхова Эльвира Рифатовна, студент магистратуры

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

Частные образовательные центры не новы в Российской Федерации, но все еще рассматриваются как недавнее явление, которое постепенно развивается не только в России, но и по всему миру. Сегодня эти частные учреждения все больше и больше используются, что помогает развивать эрудицию молодых людей, детей и всего народа. В современном мире становится необходимым развивать и углублять свои знания самостоятельно [1].

Толстой Лев Николаевич по поводу образования упомянул: «Потребность в образовании лежит в каждом человеке; народ любит и ищет образования, как любит и ищет воздуха для дыхания» [2].

Основываясь на данных ОКУН, можно говорить о следующих видах услуг в системе образования [3]:

- услуги в системе дошкольного воспитания;
- услуги в системе среднего образования;

- услуги в системе высшего образования;
- услуги в системе технической подготовки кадров (в том числе — профессиональная реабилитация кадров);
- обучение населения на курсах (в том числе — обучение на курсах иностранных языков; на курсах по вождению автомобилей; на других курсах и в кружках).

Интерес к частному образованию был всегда, к тому же сегодня дополнительное образование более востребовано. Если говорить о дошкольных и школьных уровнях подготовки, то можно отметить, что родители не всегда удовлетворены системой обучения. Также изменение разновидностей детских центров и садов произошло по причине недостатка мест в муниципальных учреждениях [4].

Образовательный центр в системе подготовки кадров — это «общее название специализированных образовательных учреждений, создаваемых при организациях,

предприятиях и их объединениях в целях повышения квалификации или переподготовки персонала, а также для обучения новых работников и других лиц, нуждающихся в образовательных услугах данного профиля» [5].

Образовательные центры являются важным новым достижением. Они представляют новое поколение всемирных образовательных мероприятий. Не существует единой модели, подходящей для всех образовательных центров, поскольку местные условия, приоритеты и основания варьируются от страны к стране и от центра к центру [6]. Отличия могут быть как в архитектуре, конструктивных решениях, так и в концепциях создания, направленностях, экономических и других показателях.

Центр образования — это место, где собираются или встречаются для определенной цели. В этом смысле центр — это физическое пространство или здание, которое позволяет проводить встречи и предлагать услуги. Существуют разные типы с разными характеристиками, а именно: профессиональные и учебные центры, закрытые учебные центры и т. д. [7].

Имеются центры общего и дополнительного образования, ориентированные на конкретные группы населения. Образовательные центры также можно различить по типу образования, которое они предлагают, с различными уровнями подготовки [8]. Центры предлагают развиваться человеку по различным направлениям:

- Научно-техническое;
- Физкультурно-спортивное;
- Художественное;
- Историко-культурное;
- Естественнонаучное;
- Военно-патриотическое;
- Эколого-биологическое;
- Лингвистическое;

Литература:

1. Кальсина, А. А. Из истории развития частного образования в России // Вестник Прикамского социального института. 2016. № 2 (74). С. 68—72.
2. Толстой, Л. Н. // О народном образовании. страница 2. Электронный ресурс: http://rulibrary.ru/tolstoy/o_narodnom_obrazovanii/2 (дата обращения 11.02.2019)
3. Общероссийский классификатор услуг населению // Общероссийские классификаторы classifikators.ru. Электронный ресурс: <https://classifikators.ru/okun/110000> (дата обращения 22.04.2019)
4. Экспертиза надёжность франшизы. Как открыть свой учебный центр // Бюрократ. 2017. Электронный ресурс <https://franshiza-top.ru/blog/biznes-idei/uchcentr> (дата обращения: 19.04.2019)
5. Team of collaborators. What is meaning of education centre | Definition and what is education centre // WIKI DIDACTIC. 2015. Электронный ресурс: <https://edukalife.blogspot.com/2015/07/what-is-meaning-of-educational-centre.html> (дата обращения 11.02.2019)
6. Knight, J. The Observatory on Borderless Higher Education. Three types of education hubs: student, talent, and knowledge — Are indicators useful or feasible? // Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto. 2011. Электронный ресурс: http://www.obhe.ac.uk/documents/view_details?id=893 (дата обращения 11.05.2019)
7. Словари и энциклопедии на Академике. Профессиональное образование. Словарь. УЧЕБНЫЙ ЦЕНТР // Академик. dic.academic.ru. Электронный ресурс: https://professional_education.academic.ru/2662/%D0%A3%D0%A7%D0%95%D0%91%D0%9D%D0%AB%D0%99_%D0%A6%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%A0 (дата обращения 11.03. 2019)

— Социально-педагогическое.

Услуги становятся все более многообразны и не лимитированы только традиционными предметами. Кроме того, постоянно расширяется перечень предлагаемых услуг [9].

Создание новых многофункциональных образовательных центров вызвало необходимость создания новых объектов девелопмента для их размещения.

Так такого понятия как «девелопмент образовательных центров» не существует, но взамен создаются различные концепции, которые в первую очередь описывают, как запроектировать здание или подходящее сооружение для образовательных услуг и его деятельности, а также какие образовательные услуги следует предлагать населению.

На наш взгляд, влияние на развитие девелопмента недвижимости в сфере образования будут оказывать следующие факторы:

1. Насыщение рынка жилой, офисной, торговой и складской недвижимостью требует от девелоперов искать новые ниши.
2. Накоплен большой опыт в проектировании школьных и дошкольных образовательных учреждений, который может быть перенесен на частные учебные центры.
3. Увеличения благосостояния населения позволяет вкладывать заработанные средства в дополнительное образование своих детей.
4. Рост рождаемости.

Все вышеперечисленное указывает на возникновение нового специализированного направления девелопмента в системе дополнительного образования, которое будет в ближайшие годы приобретать четкие очертания и повышать привлекательность для девелоперских компаний.

8. Slivka, A. The contribution of alternative education. Innovating to Learn, Learning to Innovate// OECD Library Centre for Educational Research and Innovation. 2008. с. 2–4. Электронный ресурс: https://www.oecd-ilibrary.org/education/innovating-to-learn-learning-to-innovate/the-contribution-of-alternative-education_9789264047983-6-en(дата обращения: 07.03.2019)
9. Колесникова, Е. В. Концепция развития образовательной организации // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. Электронный ресурс: <https://nsportal.ru/user/12164/page/kontseptsiya-razvitiya-obrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 15.04.2019)

Развитие двигательных навыков у детей с задержкой психического развития на занятиях по формированию элементарных математических представлений и навыков

Шкатула Марина Федоровна, учитель-дефектолог
МБДОУ детский сад № 9 комбинированного вида г. Меленки Владимирской обл.

В статье описаны особенности развития двигательных навыков у детей с задержкой психического развития, а также комплекс игр и упражнений, направленный на развитие двигательных навыков на занятиях по формированию элементарных математических представлений и навыков.

Ключевые слова: задержка психического развития, двигательные навыки, формирование элементарных математических представлений и навыков.

Дошкольный возраст представляет собой период наиболее интенсивного физического и психического развития ребенка. Этот этап развития отличается от других тем, что именно он является фундаментом для приобретения знаний и навыков, так необходимых человеку в течение всей его дальнейшей жизни.

Одной из наиболее часто встречающихся патологий в психофизическом развитии детей является задержка психического развития (ЗПР), что подтверждается данными коррекционной педагогики и психологии. При этом специалисты отмечают, что с каждым годом количество детей с задержкой психического развития увеличивается. Изучению задержки психического развития посвящено большое количество исследований. В работах посвященных данной проблеме рассматриваются варианты ЗПР и причины их вызывающие, специфика развития мышления и познавательной активности таких детей, особенности развития у них отдельных психических процессов и функций. При этом группа детей с задержкой психического развития крайне неоднородна. Так, у одних детей преобладает замедленность становления эмоционального развития и произвольной регуляции поведения, в то время как нарушения в интеллектуальной сфере выражены не резко. У других отмечается недоразвитие различных сторон познавательной деятельности. У третьих эмоционально-волевая незрелость сочетается с интеллектуальными нарушениями и т. д.

М. М. Кольцова и Н. И. Озерский отмечали связь между нарушением психического развития ребенка и аномальным развитием его двигательной сферы. Е. А. Аркин писал: «При помощи движений... ребенок знакомится

с окружающим миром... Именно движения впервые знакомят ребенка с самим собою, открывают ему части его собственного тела... при помощи движений он научится выделять свое Я...» [1, с. 55] Согласно учению И. П. Павлова движения человека имеют рефлекторную природу, однако если одна часть этих движений относится к врожденным, безусловным рефлексам, то другая представляет собой более сложные движения, которые осуществляются с помощью целой системы рефлексов, сочетающей в себе как врожденные, так и приобретенные в течение жизни человека рефлексы. В своих трудах А. Р. Лурия описал роль отдельных областей мозговой коры в осуществлении действий двигательных актов. Так, теменно-затылочные области управляют пространственной ориентацией. Постцентральные, чувствительные зоны обеспечивают кожно-кинестетическую и проприоцептивную афферентацию двигательного действия, и адресацию двигательных импульсов к мышечной периферии. Премоторные отделы определяют временную серийную организацию движений. А лобные отделы отвечают за психорегуляторную функцию двигательного акта.

Исследования В. В. Лебединского, направленные на изучение особенностей моторной сферы детей с задержкой психического развития различного генеза, показали, что детям с задержкой психического развития конституционального генеза присущ инфантильный тип телосложения, который отмечается в мимике и моторике. При варианте соматогенного происхождения, в основе которого лежат длительные или хронические заболевания детей, в моторной сфере ведущая роль отводится физической астении. При психогенной задержке, на физи-

ческое развитие детей влияют особенности эмоционально-волевой сферы, что сказывается на произвольности и целенаправленности движений этих детей. При церебрально-органическом варианте задержки психического развития у детей наблюдаются неловкость произвольных движений, бедность моторных действий, синкинезии, замедление динамики моторного развития, нарушение воспроизведения ритмичных действий, нарушение автоматизации движений и другое. [2]

Коррекционно-воспитательная работа, направленная на развитие двигательных навыков у детей с задержкой психического развития, осуществляется на занятиях физической культуры, коррекционной ритмики, в форме физкультурминуток во время непосредственно образовательной деятельности и игр в свободное время. А развитие познавательной деятельности осуществляется на занятиях по формированию элементарных математических представлений, формированию целостной картины мира, развитию речи и т. д.

Детям с задержкой психического развития свойственны низкая степень устойчивости внимания и высокая степень истощаемости, при этом, они нуждаются в большем количестве проб, чтобы освоить способ деятельности, поэтому необходимо предоставить возможность действовать ребенку неоднократно в одних и тех же условиях.

Нами был разработан и апробирован комплекс игр и упражнений, направленный на развитие двигательных навыков у детей с задержкой психического развития на занятиях по формированию элементарных математических представлений.

Работа строилась с учетом выделения двух групп: возбудимых детей и заторможенных. Двигательное беспокойство, нетерпеливость, отвлекаемость, эмоциональная возбудимость и неустойчивость составляют характеристику возбудимых. Заторможенные дети отличаются вялостью, адинамичностью, бедностью движений. Такое деление позволило подобрать задания и упражнения необходимые именно для детей данной группы.

Обучение детей двигательным навыкам проводилось в несколько этапов.

Основной задачей первого этапа является ознакомление детей с новым двигательным материалом, а также формирование целостного представления о двигательных действиях.

На втором этапе были поставлены следующие задачи:

— формирование и закрепление у детей навыков выполнения разучиваемого действия как по частям, так и целиком;

— исправление ошибок выполняемого движения.

На третьем этапе закрепляются двигательные навыки, совершенствуется техника двигательного навыка и формируется навык вариативного выполнения движений.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы: объяснение, игровая интерпретация, показ движения от начала до конца с вербальным подкреплением и зрительными ориентирами, а также его показ

по частям, самостоятельное выполнение движения по частям или целиком в медленном темпе.

В каждом задании развитие основных двигательных действий и становление полноценной двигательной базы детей сочеталось с формированием элементарных математических представлений и навыков, пространственно-временных представлений или развитием таких высших психических функций как мышление, внимание, память, восприятие. Кроме того, подобные задания способствовали развитию навыка самоконтроля и коммуникативных навыков.

Итак, рассмотрим несколько игр, используемых нами на занятиях.

Игра «Большой — маленький». Дети стоят, педагог держит в руках два круга, большой и маленький. Если педагог поднимает маленький круг, дети садятся на корточки, если большой круг — дети продолжают стоять.

Игра «Помоги зайчику». На полу лежат большие круг и квадрат. Детям предлагается помочь зайчику и разложить маленькие геометрические фигуры, либо картинки предметов похожих на данные геометрические фигуры, на свои места. Дети, передвигаясь прыжками, должны отнести их и положить кружочки на круг, квадратики на квадрат.

Игра «Путешественники». На полу разложены кочки разных цветов. Звучит тихая, спокойная музыка, детям предлагается перейти болото по кочкам, однако наступать можно только на кочки определенного цвета.

Игра «Домик для цифр». Дети стоят вдоль стены, им предлагается помочь цифрам найти свой домик. После знака педагога дети разбегаются по группе или залу. В руках у детей карточки с разными цифрами. На полу лежат обручи, в середине каждого из них также находится карточка с цифрой. Педагог называет цифру и дети, на карточках которых она написана, должны занять место в обруче с такой же цифрой.

Игра «Акробат». На полу лежат шнур и сенсорная дорожка. Дети должны показать широкую (сенсорную) дорожку и проползти по ней на четвереньках. Затем детям предлагается пройти по узкой дорожке приставляя пятки к носку, руки при этом должны быть разведены в стороны.

Игра «Отвечай-ка». Дети стоят в кругу, педагог бросает мяч ребенку и предлагает выбрать из предложенных утверждений верное. (Зимой падает снег. Летом мы лепим снеговика. Весной бегут ручейки. И т. д.). Если ребенок отвечает на вопрос правильно, ему нужно добежать на носочках до стола, стоящего у противоположной стены и взять кусочек мозаики или жетон. Если ребенок отвечает неправильно, он остается на месте. Побеждает тот, кто быстрее соберет мозаику, или тот, у кого будет больше жетонов.

Следует отметить, что дети шли на все занятия с радостью. А анализ итоговой диагностики уровня развития детей позволил сделать вывод о том, что включение в занятия по формированию элементарных математических представлений и навыков предложенного комплекса игр

и упражнений действительно оказал положительное действие не только на развитие у детей двигательных навыков, но и на успешное освоение детьми образовательной программы.

Литература:

1. Аркин, Е. А. Ребенок в дошкольные годы. — М.: Просвещение, 1968. — 445 с.
2. Бутко, Г. А. Физическое воспитание детей с задержкой психического развития. — М.: Книголюб, 2006. — 140.
3. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 144 с.
4. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека. — М.: МГУ, 1969. — 431 с.
5. Максимова, С. Ю. и др. Методика коррекции и развития двигательных навыков у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. — 2015. — № 4 (122). — с. 113–117
6. Шевченко, С. Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1. — М.: Школьная Пресса, 2003. — 96 с.
7. Якубович, М. А., Преснова О. В. Коррекция двигательных и речевых нарушений методами физического воспитания: пособие для учителя. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. — 288 с.

К вопросу о воспитании детей из неблагополучных семей

Юрьева Любовь Александровна, воспитатель;
 Кирьянова Яна Сергеевна, учитель-логопед
 МАДОУ № 20 «Детский сад комбинированного вида» г. Кемерово

С незапамятных времен существует проблема взаимоотношений родителей с детьми, и, пожалуй, самый болезненный ее аспект — появление отклонений в поведении детей в так называемых неблагополучных семьях. Иногда нарушения (к примеру, слабый, нервный ребенок) перерастают в такие формы, когда всем и в первую очередь родителям, становится очевидной необходимость обратиться за помощью к специалистам.

В настоящее время можно считать установленным: в большинстве случаев фактором возникновения подобных психологических расстройств являются неадекватные, неправильные взаимоотношения в семье в целом и родителей с ребенком — в частности. Нередко характер расстройства поведения ребенка заставляет родителей обращаться к психиатру, неврологу, и в ряде случаев это приносит облегчение. Но коль скоро речь идет о психогенных расстройствах, причина которых кроется в отношениях ребенка с внешним миром, то можно утверждать, что нарушения имеют психологический характер.

Один из самых значимых факторов развития характера ребенка-дошкольника, когда формируются базовые черты его личности, первичные формы связей и отношений с внешним миром, воспринимаемые преимущественно через отношения с близкими взрослыми — это его семья. Развитие психологических знаний, данные, полученные от наблюдений и обработки информации, указывают на существование достаточно тесной связи между неадекватными формами взаимодействия в семье и развитием психогенных расстройств у ребенка. Важным яв-

ляется тот факт, что ребенок способен воспринимать не только сообщения, т. е. отношения, адресованные непосредственно ему, но и улавливать, конечно, интуитивно, эмоционально, на неосознанном уровне, нюансы взаимоотношений между взрослыми. А это может отразиться на его восприятии мира.

Кроме того, видимо, родители иногда склонны проецировать, переносить (вымещать) собственные трудности отношений с действительностью на отношения с ребенком, что так же оказывает нежелательное патогенное воздействие. В настоящее время можно говорить о наличии связи между тем или иным типом воспитания и формированием определенных личностных расстройств (в данном случае термин «воспитание» охватывает весь круг взаимоотношений взрослых с ребенком).

Как в отечественной, так и в зарубежной науке предпринимались попытки классифицировать типы воспитания, которые приводят к болезненным или асоциальным реакциям. Прежде всего выделяется воспитание по типу вседозволенности, гиперопеки. Гиперопека, или гиперпротекция, — многократно исследовавшийся тип воспитания, чаще всего встречающийся со стороны матери. Основные проявления гиперпротекции:

— неспособность матери отпускать ребенка от себя, в том числе и избыточный физический контакт, например, длительное кормление грудью;

— так называемая инфантилизация, т. е. стремление видеть в относительно большом ребенке маленького или младше, чем он есть на самом деле;

— препятствование формированию социальной зрелости и независимого поведения.

Гиперопека проявляется в двух полярных формах: мягкой, потворствующей, и жесткой, доминирующей. Первая форма, употребляемым названием которой порой является «баловство», часто приводит к формированию демонстративных черт личности и истерического невроза, вторая — к развитию психастенического типа личности, т. е. человека, склонного к постоянным сомнениям, неуверенного в себе.

С помощью теста, нами было выделено сначала два, а затем три преимущественно определяющих фактора воспитания в семье. Другими словами, тип семейного воспитания обладает по крайней мере такими основными переменными характеристиками: фактор принятия — не-принятие ребенка (тип контроля жесткий, ограничительный, свобода) и фактор тревоги — спокойствия (от спокойного отчуждения до тревожного эмоциональной включенности).

Так же на основании различных показателей и различных комбинаций формируются и типы воспитания. Так, воспитание, характеризующееся теплым отношением при сильном ограничении свободы поведения, формирует у ребенка такие черты личности, как зависимость, подчиняемость, недружелюбие, а у мальчиков — сильную зависимость от существующих правил. Сочетание жесткого контроля с малой степенью принятия ребенка, вплоть до его отвержения, формирует застенчивость, конфликтность поведения, в частности в отношениях со сверстниками, слабое принятие роли взрослого, а у мальчиков — тенденции к самообвинению.

Теплое отношение в сочетании с достаточной свободой обуславливает активность, социальную адекватность, социально приемлемое выражение порицаемых импульсов, дружелюбие, облегчает принятие роли взрослого. И наоборот, неприятие и предоставляемая свобода — это подчас формирование асоциальных типов поведения (не-способность подчиняться, максимальная агрессивность).

Чтобы иметь возможность контролировать нежелательные влияния на формирование здоровой личности ребенка, его психики, недостаточны знания о тех или иных связях между отдельными проявлениями. Важно знать по меньшей мере два момента:

— что происходит с ребенком; каким образом отношения в семье и непосредственно с ним влияют на его восприятие мира, формирование его личности в целом и появление конкретных поведенческих реакций;

— чем обуславливается стиль взаимоотношений с ребенком со стороны родителей; как возникают неадекватные стереотипы взаимодействия в семье.

Иногда людям гораздо легче обвинять кого-либо в недостатках, чем признавать эти качества у себя. Или более удобно наделять другого человека свойствами, схожими со своими, и хвалить его вполне «бескорыстно».

Неправильный тип взаимодействия с ребенком возникает тогда, когда одной из таких ролей наделяют млад-

шего члена семьи. Не сформировавшись еще как личность, не достигнув определенного уровня самосознания, а поэтому в значительной мере поддаваясь внешним воздействиям, этот малыш с большей степенью вероятности может включаться в подобную структуру отношений, что налагает серьезный отпечаток на его формировании.

Другой весьма распространенный способ анализа отношений в семье — это подход, основанный на принципе интеракционизма. Иными словами, единицей анализа становятся отдельные акты взаимодействия между членами семьи. Приведем примеры, которые одновременно дают другое понимание сказанного выше. В семье, состоящей из трех членов (родители и ребенок-дошкольник), между родителями вспыхнула ссора. Накал остроты со временем спал, но обе стороны — отец и мать — остались неудовлетворенными. Предположим, что вскоре малыш обратился с какой-то просьбой к родителям. В спокойной обстановке взрослые, разумеется, нашли бы способ уладить это дело. Однако из-за сложившейся ситуации кто-то из них просто накричал на ребенка или довольно резко отреагировал на его просьбу.

Предположим другое: между родителями ссора — не единичное явление. Взаимоотношения характеризуются как довольно травмирующий конфликт. И тогда, если они не могут правильно, открыто разрешить проблемы в своих отношениях, постоянное раздражение может вылиться наружу по какому-нибудь незначительному поводу (всем известно состояние напряжения, когда любая мелочь вызывает необычно сильную реакцию). Если родители не хотят, чтобы скрытый конфликт перерос в открытую ссору, то порой они срываются на ребенка. Это удобный способ разрядки своего напряжения, поскольку сын или дочь до некоторых пор существо безответное, да и к тому же они всегда могут делать что-нибудь не так, как хотелось бы отцу или матери. Одновременно поведение ребенка дает возможность родителям (одному или обоим) перенести энергию своего недовольства друг другом на воспитание ребенка. Т. е. как результат, ребенок, обидевшись, а иногда и нагрубив впервые, привыкает неадекватно реагировать на неадекватное обращение. Вот и возникают проблемы. Трудности поведения, так образуется порочный стереотип взаимодействия между членами семьи.

Описанные подходы исходят из совершенно разных положений и отличаются с точки зрения не только используемых понятий, но и структуры анализа. Однако результат по своей сущности оказывается одинаковым. В большинстве случаев причина возникающих в поведении ребенка трудностей кроется в неправильном, неестественном взаимодействии с ним в ненормальных взаимоотношениях в семье в целом. Поведение родителей должно быть естественным и соответствовать целям воспитания, должно быть адекватным и гибким.

Требованием адекватности означает: поведение родителей по отношению к ребенку должно соответствовать не только его индивидуальности (возможностям, темпераменту, характеру), потребностям и интересам, но и

состоянию малыша в каждый момент. Иначе говоря, в любой более или менее сложной ситуации, требующий принятия решения относительно поведения, родители должны учитывать состояние ребенка (утомление, возбуждение, заинтересованность), его естественные потребности, возможность контроля собственного состояния, т. е. стараться, чтобы трудности и проблемы не сказывались на ребенка.

Требование гибкости подразумевает способность изменять собственное поведение родителей в соответствии с состоянием ребенка, с изменением его потребностей, происходящих с возрастом (восприятия, понимания и т. д.). Гибкость поведения родителей может до некоторой степени служить свидетельством их нормальной, естественной позиции. Гибкость поведения родителей обеспе-

чивает постоянную коррекцию и, следовательно, сохраняет адекватность.

Одна из первостепенных задач каждого родителя — вырастить здорового человека. А это возможно только при достаточно полном, разумном использовании природных задатков ребенка, особенностей его характера. Задача взрослого — понимать своего ребенка, направлять его развитие, а не прививать собственные черты, удовлетворять собственное желание.

Выполнение указанных требований — залог нормальных, естественных, здоровых отношений родителей к детям (как, впрочем, и к любому другому человеку). Однако для их претворения в жизнь потребуются огромное терпение, внимание, желание понять ребенка и — в не меньшей степени — себя.

Литература:

1. Латушко, Е.В. Типы семейного воспитания детей с нарушениями. — URL: <https://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2013/01/11/typy-semeynogo-vozpitanija> (дата обращения: 11.01.2013)
2. Спесивцева, О. Интернет как агентсоциализации ребенка в современных реалиях. — URL: <http://thewallmagazine.ru/internet-as-an-agent-of-socialization-of-the-child-in-todays-realities/>
3. Шуверова, И. И. Формирование общей культуры личности детей в семье. URL: http://www.detsadik36.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=50:2017-11-11-18-07-18&catid=6:pearens&Itemid=23
4. Консультация. Ребенок и родители. Некоторые аспекты воспитания детей в семье. — URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/doshkolnoe-obrazovanie/rabota-s-roditeljami/16745-konsultacija-rebenok-i-roditeli-nekotorye-asp.html>

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Types of onomasiology used in the literature

Atamuratov Dilshod Olimboy o'g'li, a graduate student
Urgench State University named after Al-Khwarizmi (Uzbekistan)

This article provides the information about the types of Onomasiology mostly used in the English literature with bright examples. Most of them are formed from the people names and place names.

Keywords: *folklore, derived from, poetry, onomastic phrases, military field, saying and tales.*

The sources of the origin of the phraseology in English are very different from each other. It is desirable to study separately into three major groups according to the origin of the English phraseology.

1. The original English phraseology combinations
2. Phraseological compositions from other languages
3. Phraseological compositions from the American version of English

The authors of most of the phraseological associations in English are still unknown to science. This problem is especially evident in articles that are a type of sustainable association. The phraseological connections in all languages, in particular the English-language phraseological associations, are also the work of folklore, which demonstrates the

wisdom and linguistic taste of the nation. Many phraseological associations reflect the traditions, customs and beliefs of the English people, the historical facts and facts that we know and do not know. The roots of many phraseological connections are based on professional communication.

The main source of phraseological associations is the change of their essence in their composition. Many English-language phrases are derived from works of art and various sources of literature. According to the number of literary texts in English, after literary sources, the first place is taken from the Bible, and the second is the phrases derived from the Shakespeare art. The writers» works, poetry, fairy tales and cartoons are the source of the phrases.

Mostly seen types of onomastic phrases are the followings:

Traditions, historical truths, traditions and others are phraseologic connections	Odatlar, tarixiy haqiqatlar, an'analar va boshqalar bilan aloqador frazeologik birikmalar
The phraseological connections associated with traditions and customs of English people	Ingliz xalqining an'ana va odatlari bilan bog'liq frazeologik birikmalar
Phrases linked to the facts of English history	Ingliz tarixining haqiqatlari bilan bog'langan frazeologizmlar
Phrases about Religious Beliefs	Diniy e'tiqodga aloqador frazeologizmlar
Phrases derived from saying and tales	Matal va masallardan olingan frazeologizmlar
Phrases associated with the folktales	Rivoyatlar bilan bog'langan frazeologizmlar
Phrases related to historical truths	Tarixiy haqiqatlar bilan bog'liq frazeologizmlar
Phrases based on professional terms	Kasbiy atamalarga borib taqaluvchi frazeologizmlar
Phrases of the sailors» life	Dengizchilar hayotidan olingan frazeologizmlar
Phrases from the military field	Harbiy sohadan olingan frazeologizmlar
Phrases from sports	Sport turlaridan olingan frazeologizmlar
Phraseological compositions from sources in English literature	Ingliz adabiyoti manbalaridan olingan frazeologik birikmalar

As a result of special investigations a group of phrases that included writers, scholars, inventors, kings, and others were established. The following groups can be identified in such recycled groups:

1. Surnames
2. Names
3. Names and Surnames

We can see these groups with examples in Uzbek here:

1. Surnames:

According to Cocker — (s. s.) Kokkerga asosan; to»g»ri, to»ppa-to»g»ri, barrcha qoidalarga asosan. E. Kokker (1631–1675) XVII asrda keng yoyilgan ingliz tilidagi arifmetika darsligining muallifi.

The Admirable Crichton ['kraitn] — olim, ziyoli odam. XVI asr mashxur shotland olimi familiyasiga asoslangan.

Hobson»s choice — majburiy tanlov, ixtiyoriy-majburiy. Hobson XVI asrda Kembrijda pulli otxonaning xo»jayini bo'lgan. U o'z mijozlarining otlarini chiqish joyiga yaqin joydagi qoziqlarga bog»lashga majbur qilgan.

2. Names:

Big Ben — Katta Ben (Angliya parlamenti binosidagi soat). Soat Benjamin Holla nomiga atalgan, chunki bu soat uning rahnamoligida qurilgan.

When Queen Anne was alive — juda qadim davrlarda, Daq»yonus zamonida.

3. Names and Surnames:

Jack Katch — jallod. XVII asrdagi ingliz jallodining nomiga asoslangan.

A Joe Miller — yengil hazil, eski hazil, ko'pdan qolgan latifa. Angliyada birinchi bo'lib latifalar to»plamini nashr qilgan aktyor Jozef Millerning (1684–1738) nomidan olingan.

Furthermore we can face several kinds of phrases that used in the literature of outstanding writers' books which give the special meanings. However, we can not find any meanings from their written form unless knowing its real meaning from the works. Following examples are from famous writers' works and books. There are both the names of writers and their Uzbek meanings.

Phrases and the names of writers	Uzbek translation
Uillyam Davenport <i>A gay Lothario</i> [1;103]	quvnoq sho'x yigit, xotinlar ketidan yuradigan kishi, xotinboz.
Jon Drayden <i>The British Lion</i> [2;58]	(s. s.) Britaniya arsloni; Buyuk Britaniya.
Charles Dickens <i>In a Pickwickian sense</i> [3;91]	Pikvikka xos mazmunda, shunga o'xshash yana: yengil hazil.
Samuel Jonson <i>From China to Peru</i> [4;84]	(s. s.) Xitoydan Perugacha; har yerda.
Jonatan Swift <i>Darken somebody's door</i> [5;62]	biror sohaga sekin-asta kirib bormoq.
Jonatan Swift <i>Go into the land of Nod</i> [6;62]	uyquga ketmoq
Jon Drayden <i>The British Lion</i> [7;58]	(s. s.) Britaniya arsloni; Buyuk Britaniya.
Charles Dickens <i>King Charles»s Head</i> [8;92]	(k. i. i.) jon-u tani bilan, miyasiga o»rnashib qolgan g'oya.

References:

1. William Cooper. *The Task*. Idaho, 2007.
2. John Dryden. *Hind and the Panther* (poem). M., 1979
3. Charles Dickens. *Pickwick Club*. Ldn., 1964
4. Samuel Johnson. *The Vanity of Human Wishes*. Toronto, 1999
5. Johnathan Swift. *Polite Conversation*. M., 2005.
6. Johnathan Swift. *Polite Conversation*. M., 2005.
7. John Dryden. *Hind and the Panther* (poem). M., 1979
8. Charles Dickens. *David Copperfield*. Ldn., 1965

Лингвостилистические особенности современных православных СМИ

Ключко Юлия Александровна, преподаватель

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Некоторые исследователи православных СМИ и сами журналисты датой возобновления православной российской журналистики после периода «советского забвенья» называют 1988 год — юбилейный год 1000-летия Крещения Руси, который ознаменовался значительным ослаблением притеснений по отношению к Русской Православной Церкви (РПЦ) со стороны советской власти, что заметно отразилось на развитии православной периодики. С возрождением в России в 1990-е годы конфессиональной прессы количество такого рода изданий, телевизионных и радиопрограмм увеличивается; так что православная

журналистика теперь отстоит от светской и представляет собой целую систему, имеющую свои функции и типологию.

Сам термин «православная журналистика» («церковная журналистика») был озвучен в 1991 году, после распада Советского Союза, когда впервые были сделаны попытки подготовки специалистов для работы в православных средствах массовой информации.

Восстанавливающаяся сегодня система церковных изданий во многом обусловила растущий интерес к религии, к православию, который наблюдается во всех слоях общества. В настоящее время периодически проходят семи-

нары для православных журналистов и корреспондентов светских изданий, пишущих на церковные темы, обращение к которым становятся традиционным практически для каждого СМИ.

Такие условия существования журналистики увеличивают число православных периодических изданий, интернет-порталов, радио- и телепередач и даже телеканалов. Кроме того, развитие системы православных СМИ породило немалое количество исследований в этой области журналистики. Исследованию православной прессы посвящены студенческие курсовые и дипломные работы, в которых преимущественно рассматривается история существования тех или иных православных средств массовой информации.

Существующая в настоящее время православная пресса стремится не только удовлетворить запросы аудитории, для которой она предназначена, но и нередко преследует миротворческие цели, пытается вести диалог с атеистами и представителями других религиозных конфессий, находить точки соприкосновения в дискуссионных вопросах. Этому способствуют и перепечатки из журналов других конфессий, которые иногда публикуются в православных изданиях.

Читателя привлекает и то, что для общения с читательской аудиторией многие православные издания избирают не проповеднически-миссионерский стиль, а исповеднический, стиль размышления, сомнения, полемики. В стремлении выразить разность мнений такие издания помещают публикации не только церковных лиц, но и светских (например, известных писателей, публицистов, ученых, режиссеров и др.).

Заслугой православной прессы также можно считать и то, что большое внимание в ней уделяется рассказам и размышлениям о русской и мировой истории, культуре — литературе, публицистике, живописи, музыке. Этим определяется упомянутая выше просветительская функция этого вида прессы (особенно это касается журналов и интернет-порталов). Вдобавок к этому, многие тексты православных изданий имеют патриотический оттенок, тесно связывая Россию с православием. Пример этому — журнал «Русский дом», который позиционирует себя как «журнал для тех, кто любит Россию». Соответственно, слов *русский*, *Россия* и однокоренных им в одном из номеров этого журнала насчитывается до 600, хотя иногда это выглядит чрезмерно.

Еще одной заслугой конфессиональной прессы становится обращение к художественно-публицистическим жанрам, в особенности к очерковой журналистике, процент которых в условиях развивающихся в России рыночных отношений и возникающих в связи с этим экономических трудностей в современной светской прессе уменьшается. Правда, не во всех публикациях такого рода соблюдаются законы жанра, нарушается структура и целостность текста (нередко из-за неумения авторов работать с такими сложными жанрами). Появляется голословие, что не способствует пониманию текста читателем. Тем не менее, обращение к жанрам художественной публицистики демонстрирует попытку изданий использовать богатство русского языка; не имея целью сказать коротко, быстро сообщить

о чем-либо, православная пресса публикует тексты, богатые лексически, стилистически и грамматически.

Плюсом многих православных изданий является то, что они не навязывают читателю одну точку зрения, а призывают его к размышлению, саморазвитию, самокритике, самопознанию, к стремлению искать свое «я» (в особенности такое замечание относится к православным журналам для молодежи). Иными словами, большему числу текстов православной прессы присуща такая черта, как публицистичность.

Также можно отметить активность аудитории в написании публикаций. Как правило, состав редакций православных изданий невелик, авторами значительной части публикаций становятся внештатные сотрудники и другие читатели. Нередко православные издания и интернет-порталы размещают на своих страницах переводы наиболее интересных иностранных публикаций на русский язык и перепечатки материалов из других изданий.

Следует отметить и тематическое разнообразие публикаций. На страницах православных изданий публикуются материалы о таких религиозных и общечеловеческих понятиях, как отзывчивость, мудрость, любовь в широком смысле слова и т. д. Очень часто православные СМИ выбирают для разговора с читателем темы, относящиеся к искусству (книги, фильмы, музыка (нередко — рок), живопись, творчество в целом (эти темы иногда даже становятся темами номера) и др.). Также в изданиях православной прессы время от времени появляются материалы об исторических событиях (причем это не только публикации, рассказывающие о тех или иных явлениях истории, но и попытка автора публикации осмыслить, осознать их). Однако, в отличие от текстов публикаций светских СМИ, в православных изданиях не затрагиваются политические темы. Православные средства массовой информации стараются не делать идеологических комментариев, не критиковать линию поведения того или иного государства.

Содержательные особенности православной прессы заключаются в следующем. Во-первых, эти СМИ призваны сообщать своей аудитории о жизни епархий, деятельности священнослужителей. Во-вторых, занимая просветительскую и миссионерскую позицию, они рассказывают читателям (зрителям, слушателям) об основах православной веры, толкуют некоторые тексты Священного Писания, рассказывают о жизни святых, о монастырях, храмах, святых местах, паломнических поездках. В-третьих, исходя из того, что православная журналистика берет на себя справочно-консультационную функцию, некоторые материалы православных СМИ имеют рекомендательный характер, дают советы, как поступить в тех или иных жизненных ситуациях, для этого существуют специальные рубрики типа «Вопрос священнику» (что повышает процент интерактивности). В-четвертых, православная пресса берет курс на поддержание этических ценностей общества, воспитание гуманного отношения людей друг к другу. В-пятых, православные СМИ публикуют материалы, которые содержат миротворческие идеи, пытающиеся призвать к тому, чтобы вражда, продолжаю-

щаяся между государствами в сфере политической, не перешла в сферу религиозную (в этом плане православная журналистика занимает другую позицию, по сравнению со светской). В-шестых, лексический состав текстов публикаций православной прессы характеризуется богатством употребляемых в этих текстах разновидностей лексических единиц. «Православная пресса чаще использует в текстах публикаций устаревшие слова, историзмы, архаизмы, чем светская» [6, стр. 33]. Возможность употребления практически всех существующих в языке лексем обусловлена законами публицистического стиля. Диалектизмы употребляются авторами для создания эффекта местного колорита в тексте, речевого портрета персонажа публикации (*слухай, ми його обробляли*). Употребляется также жаргонная лексика: *фанатик, подонки*. Нечасто, но присутствуют в текстах православной прессы слова заимствованные (например, *экстраординарный, модальность*).

Особое место занимает терминологическая и профессиональная, церковно-славянская лексика (*тропаль,*

кондак, икос, акафист, зело, во время оно); а также употребление имен собственных. Наименования священнослужителей, монахов, святых также предполагают употребление особых лексем: *Патриарх Московский и всея Руси Кирилл, Святитель Николай Мирликийский Чудотворец*, др. Названия церковных книг и их частей: *псалтырь, зачало*. Названия церковного убранства, других предметов: *алтарь, аналой, голгофа, кадило, паникадило*. Название одежды священнослужителей: *ряса, подрясник, епитрахиль, митра*.

Однако не стоит забывать, что конфессиональная журналистика придерживается весьма консервативных взглядов, пользуясь для выражения своих взглядов консервативными правилами построения высказываний и лексическими средствами внутри них.

Частота обращений авторов публикаций к тем или иным темам и проблемам отчасти зависит и от того, к какому типу православных СМИ принадлежит то или средство массовой информации.

Литература:

1. Валгина, Н. С. Синтаксис современного русского языка. Изд. 2-е. Учебник для вузов / Н. С. Валгина. — М.: Высш. шк., 1978.
2. Вакуров, В. Н. Стилистика газетных жанров / В. Н. Вакуров, Н. Н. Кохтев, Г. Я. Солганик. — М.: МГУ, 1978.
3. Валгина, Н. С. Теория текста: Учебное пособие / Н. С. Валгина. — М.: Логос, 2003.
4. Ворошилов, В. В. Типология журналистики / В. В. Ворошилов — М. 1999.
5. Кашеваров, А. Н. Печать Русской Православной Церкви в XX веке / А. Н. Кашеваров. — СПб., 2004.
6. Кашинская, Л. В. Религиозная печать. Типология периодической печати / Л. В. Кашинская — М., 2007.
7. Лученко, К. Мертвый сезон религиозного рунета / К. Лученко — М., 2002.
8. Тертычный, А. А. Жанры периодической печати / А. А. Тертычный — М. 2002.

Отражение композиционных особенностей романа «Собственник» в процессе экранизации

Красовская Ульяна Валерьевна, студент магистратуры
Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения

Экранизация классических и современных художественных произведений имеет долгую историю и не редкость в настоящее время. Большой интерес представляют экранизации, имеющие большой временной разрыв с произведениями, которые были положены в их основу. В таких случаях перед создателями фильма стоит сложная задача: передать содержание произведения и сохранить эстетическую составляющую. Здесь можно провести параллель с теорией перевода, поскольку основной задачей авторов фильма является следующее: их продукт должен оказать на получателя тот же или приближенный эффект, что и литературное произведение. Одни исследователи рассматривают экранизацию как независимое художественное произведение, основанное на литературном,

другие полагают, что художественный фильм или сериал, снятый по, к примеру, роману, является его визуализированной версией.

Мы прислушаемся к мнению первых и в рамках диссертационного исследования, посвященного роману Джона Голсуорси «Собственник», отойдя от темы, проведем сопоставительный анализ. Нашей задачей в рамках данной статьи является выяснить, насколько удачно, на наш взгляд композиция романа передана в британском сериале-экранизации «Сага о Форсайтах» 2002 года (режиссер — Кристофер Менол). Мы рассмотрим эпизоды, по сюжету совпадающие с сюжетом романа «Собственник».

Понятие композиции затрагивает широкие темы — литературу, музыку, изобразительно искусство, кинематограф.

В искусстве композиция — способ построения художественного произведения, принцип связи схожих и различных согласованных между собой частей и компонентов [2, с. 251]. Экранизации художественных произведений — тот случай, когда это явление переключается в рамках кино и литературы. В литературе композиция выстраивается за счет текста, в изобразительном искусстве и кино она существует в другом плане — визуальном, поэтому формируется при помощи цвета и композиционного построения кадра. Цвет воздействует на психологическое состояние человека, создает определенный образ, позволяет создать ассоциации и вызвать эмоции у реципиента [3, с. 3].

Писатели также используют цвет, описывают расположение предметов и персонажей в пространстве, но делают это при помощи слов, их образы создаются без визуальной составляющей, поскольку каждый читатель может представлять один и тот же предмет или человека по-разному. Данное явление имеет отношение к семиотике — науке, исследующей знаковые системы и связанной не только с лингвистикой, но и кино. Автор статьи «Язык кино: С. Эйзенштейн и Р. Барт» отмечает, что концепция «языка кино» сложилась в 50–60-е годы XX века под влиянием лингвистических теорий, что также подтверждает связь двух широких сфер и понятий, используемых в них [4, с. 95].

В литературоведении под композицией понимается «соотнесенность и расположение единиц изображаемого и художественно-речевых средств». Ученые выделяют композицию системы образов (расстановка персонажей), композицию сюжета (композиционно оформленная фабула), способов повествования (смена точек зрения на изображаемое, деталей, речевая композиция (стилистических приемов), композиция внесюжетных элементов. В рамках данного исследования нас интересует композиция сюжета [2, с. 252].

Далее следует рассмотреть композицию сюжета романа и ее воплощение в многосерийном фильме. В широком смысле композиция произведения и фильма соотносятся параллельно, поскольку сюжет «Собственника», написанного в трех частях, изложен в трех фильмах — условно один фильм соответствует одной части романа. Общей чертой, касающейся сохранения композиции, является добавление диалогов и сцен, написанных сценаристами, а не автором саги, что добавило фильму большей драматичности. В фильме присутствуют более откровенные сцены, к примеру, изнасилование Ирэн или отношения между ней и Босини, что может быть обусловлено разницей между временем создания романа и фильма и нормами, характерными для кинематографа XXI века. Безусловно, Голсуорси в конце XIX — начале XX века не мог писать так откровенно из-за цензуры и общественных устоев его эпохи. Наличие дополнительных сцен и реплик можно оправдать желанием создателей фильма адаптировать материал под широкую публику 2000-х.

Наиболее важным различием, на наш взгляд, является сюжет. Роман начинается со сцены приема в доме старого Джолиона в честь помолвки Джун, где Голсуорси на первых же страницах показывает свое отношение к английскому

буржуазному обществу своего времени, из-за чего сцена является одной из ключевых в произведении. Создатели фильма нарушили композицию, заданную писателем, поскольку первая серия фильма начинается с темы отношений в семье молодого Джолиона, помолвки Уинифрид Форсайт и Монтегу Дарти, за этим следует история знакомства Сомса и Ирэн. В романе эти события представлены в ретроспективе уже после того, как Голсуорси познакомил читателя с ключевыми персонажами «Собственника», начав создавать их образы в первой главе. История молодого Джолиона в романе передана глазами других персонажей и без подробностей, в отличие от экранизации.

Несмотря на то, что режиссер и сценаристы воплотили задачу первой сцены романа в эпизоде помолвки Уинифрид — зритель также видит Форсайтов разных поколений, и у него складывается впечатление об их основных качествах, фильм не позволяет прочувствовать иронию и художественное мастерство, с которыми автор рисует своих персонажей, выражая свое отношение к ним. Диалоги, которые зритель слышит в этих сценах, написаны сценаристами в стиле, приближенному к стилю Голсуорси, но снова с дополнениями в том числе острот, которые вряд ли могли произнести герои саги. Это искажает образы, созданные в романе, поскольку в фильме Форсайты более живые и человеческие, к примеру, сестра Сомса — Уинифрид. Композиционные перестановки, вероятно, также обусловлены целью адаптировать художественный фильм под интересы широкой аудитории.

Первая часть романа начинается приемом на Стэнхоп-Гейт и завершается смертью тёти Энн, что символизирует смертность членов семьи Форсайт, а вместе с ними всего класса английской буржуазии. Однако в фильме с этого события начинается вторая часть многосерийной экранизации, из-за чего акцент с этого события смещается вместе с подтекстом. Вторая часть романа и фильма совпадают в «подсюжете», поскольку имеют отношение к строительству дома в Робин-Хилле. В обоих художественных произведениях окончание строительства дома завершает вторую часть, а роман Ирэн и Босини развивается вместе с процессом создания «золотой клетки» для нее. Третья часть романа, так же, как и вторая, совпадает с фильмом по общности одной линии событий — судебный процесс Сомса против Босини. Муж хотел восстановить в супружеских правах в отношении Ирэн так же, как добиться ответа от архитектора, по мнению Форсайта, нарушившего условия сделки. Кульминацией не только этой части, но и линии брачных отношений супругов является момент, когда Сомс изнасиловал жену. И роман, и третья часть многосерийного фильма завершается смертью Босини и возвращением Ирэн в дом мужа, что является развязкой главного конфликта произведения — противостояния красоты, чувств и собственности. Финал в обоих случаях символизирует бессилие красоты и людей, умеющих ее видеть и любить, перед обществом Форсайтов — расчетливых дельцов, которым эти чувства чужды.

Несмотря на различия в построении композиции романа, ее основные элементы — завязка, кульминация

и развязка — сохранены в фильме, что позволяет сделать вывод о выдержанности образной системы произведения с композиционной точки зрения. В романе главный конфликт — чуждая Форсайтам красота против собственности и веками формировавшихся традиций, его завязка начинается со знакомства Ирэн и Босини. В фильме фокус внимания зрителя больше сосредоточен на брачных отношениях и конфликт романа теснее связан с этой темой. Завязка происходит позже, поскольку начинается экранизация с долгого «вступления» о событиях, предшествующих основной линии сюжета.

Кульминация совпадает в обоих произведениях: Сомс осознает, что у его жены роман и совершает акт насилия, дабы утвердить себя в супружеских правах на нее. Голсуорси передает напряжение через переживания Сомса, описание персонажей, в экранизации, в свою очередь, данный эффект достигается за счет звукового сопровождения, игры актеров и особенностей съемки.

Развязка — смерть Босини и возвращение Ирэн в дом мужа — в фильме представлена более драматично, поскольку в этих сценах присутствует больше деталей, способных произвести необходимый эффект на зрителя. Этот элемент композиции также является общим для обоих произведений.

Подводя итоги, следует отметить, что в современном кинематографе и театре популярно стремление «осовременивания» произведения. Это может быть связано с политическими, экономическими и культурными тенденциями, которые преследуют сценаристы, но иногда это просто их желание сказать «свое слово» в искусстве. Прием «осовременивания» литературного произведения даже в деталях, как, к примеру, сцена изнасилования Ирэн, производит впечатление на зрителя, однако искажает образную систему оригинала. Смысл, вложенный Голсуорси в эту сцену, намного глубже, чем тема брака и супружеского долга. Судьба Ирэн (ее изнасилование Сомсом) свидетельствует об утрате ею человеческого достоинства в мире собственников и также символизирует развязку главного конфликта романа.

Основываясь на результатах проведенного анализа, мы можем заключить, что в широком смысле композиционное содержание романа «Собственник» совпадает с данным явлением в британском фильме 2002 года. В силу изменений, предпринятых режиссером и сценаристами, внимание зрителя может сместиться с главного конфликта произведения на проблему брака в английском обществе конца XIX века. Однако, в целом это не повлияло на отражение главных образов, конфликта произведения и передачу эстетической составляющей, заложенных Голсуорси в роман начала XX столетия.

Литература:

1. Голсуорси Дж. Сага о Форсайтах; [пер. с англ. под общ. ред. М. Лорие]. — Москва: Издательство АСТ, 2017. — 863 с.
2. Луков Вл. А., Кирюхина Т. М. Композиция // Энциклопедия гуманитарных наук, 2009, № 1. с. 251–254.
3. Скорик, Е. А., Скорик А. А. Композиционные решения в изобразительном искусстве и кинематографе // Концепт. — № 09 (сентябрь). Москва, 2014. с. 1–6.
4. Шереметева, А. С. Язык кино: С. Эйзенштейн и Р. Барт // Вест. Моск. ун-та. Сер. 7. Философия. 2018. № 1. с. 95–98.

Изучение советских концептов в курсе обучения русскому языку как иностранному

Лютиков Андрей Альбертович, студент магистратуры
Российский новый университет (г. Москва)

Статья посвящена анализу роли и использованию советских концептов (советизмов) в курсе обучения РКИ, а также рассмотрению примеров данных концептов. Выявляется роль советских концептов в обучении русскому языку как иностранному, определяются примеры использования советизмов рассматривается возможное решение проблемы их понимания.

Ключевые слова: советизмы, СССР, концепты, РКИ, языковая картина мира, культурно-специфическая лексика, проблемы с пониманием

В Советском Союзе в курсе обучения РКИ иностранцам, изучавшим русский язык, предназначалась лингвострановедческая интерпретация советизмов, в том числе

в идеологизированных лингвострановедческих словарях переводчикам предлагались способы адекватной передачи безэквивалентной лексики средствами других языков.

В курсе обучения РКИ советизмы встречаются не только в учебниках по РКИ, выпущенных в советский период, но и в постсоветских учебниках, текстах, в повседневной речи людей, особенно тех, что большую часть своей жизни прожили при СССР. Дело не в том, что советизмы — это часть истории, а во многом даже в том, что они стали частью российского менталитета. Многие советские концепты остаются актуальными до сих пор, вследствие чего, трудности понимания данных концептов иностранными студентами при обучении их русскому языку это крайне актуальная проблема.

Очевидно, что поверхностное содержание многих советизмов имеет строго политический и идеологический характер, однако за ними кроется серьезный, глубокий лингвокультурологический смысл, который необходимо донести до иностранцев, изучающих РКИ.

С. И. Влахов и С. П. Флорин делят советизмы на 3 категории: советизмы (реалии, распространенные на территории СССР), региональные советизмы (распространенные в странах социалистического строя) и интернациональные советизмы (наиболее популярные). Они отмечают, что четкой границы между этими категориями нет, а сами советизмы скорее относятся больше к реалиям, чем к терминам [2, с 144–145].

Изучение советских концептов в курсе обучения РКИ позволяет облегчить понимание такой лексики, которая употребляется до сих пор, например «блат», «сберкасса», «стукач», «субботник», «перестройка», «пятилетка» и мн. др. Речевое использование советизмов повсеместно: начиная с речи преподавателя РКИ, в речи каждого человека, заканчивая СМИ.

Рассмотрим концепт-советизм «диссидент». Этот концепт описывает человека, мнение которого идет вразрез с позицией официальной власти. [3, с 166] В случае открытого выражения подобного мнения, человек, вызвавший его, может быть репрессирован. Данный концепт обрел свою популярность в русском языке во второй половине XX века, несмотря на то, что само понятие диссидент появилось не в СССР, а в XVI веке в Англии.

Однако, в русской культуре, и в частности, в русской языковой картине мира, слово «диссидент» в первую очередь ассоциируется именно с теми людьми, которые не принимали и не поддерживали решения властей в Советском Союзе.

Рассмотрим другой случай, когда концепт-советизм полностью исчез из картины мира россиянина и не употребляется в других странах. «Бригадмил» (сокращение от «Бригады содействия милиции») — организация, которая помогала милиции в раннем Советском Союзе. [3, с 66]

Литература:

1. Беловинский, Л. В. Иллюстрированный энциклопедический историко-бытовой словарь русского народа. XVIII — начало XIX в. / под ред. Н. Ерёмной. — М.: Эксмо, 2007. — 784 с.: с ил.
2. Влахов, С. И., Флорин С. П. Непере译имое в переводе. — М.: Изд-во Р. Валент, 2006. — 448 с.
3. Мокиенко, В. М., Никитина Т. Г. Толковый словарь языка Совдепии. — СПб: Фолио-Пресс, 1998. — 704 с.

Слова «бригадмил», «бригадмилец» в то время довольно быстро вошли в активный запас и перестали восприниматься как неологизмы. Но в 1955 г. бригадмил переименовали в дружины, а из пассивного запаса возродилось слово «дружинник», которое и сейчас можно услышать в речи людей.

Если рассматривать не политические концепты, а концепты обыденного сознания советского, а теперь русского человека, то крайне актуальным и частотным является советизм «дача».

Дача — это загородный дом, обычно не использующийся в качестве объекта для постоянного проживания его владельцами. [1, 154–155] Понятие появилось еще до СССР и было синонимом усадьбы или поместья. В XIX веке увеличилось количество людей, способных получить дачу.

В советский период времени уже гораздо большее количество людей могло позволить себе дачу, увеличилось количество участков и домов. Но дома в основном были маленькие, в том числе из-за политики социализма.

В настоящее время огромное число людей, особенно проживающих в крупных городах владеет дачей. Обычно, зимой они пустуют, а летом начинается настоящая дачная лихорадка и на всех дорогах образуются пробки из-за огромного количества людей, которые поехали на дачу (дачников). Дача является частью нынешней русской культуры и обязательна к изучению иностранцами в связи с высокой частотностью употребления и глубоким культурологическим содержанием.

К изучению иностранцам предлагается также советизм «бомж» или (сокращение от «Без Определённого Места Жительства») — термин, который использовался в милицеских протоколах, который в дальнейшем стал жаргонизмом. БОМЖ является разговорным словом, используемое в современной российской публицистике и разговорной речи. [3, с 62]

В настоящее время в разговорной речи «бомж» употребляется как нарицательное оскорбление, обычно этим словом подчеркивают материальную бедность человека. Тем не менее, иностранным следует знать значение понятия БОМЖ, однако в речи использовать слово «бездомный», так как оно является более корректным и менее оскорбительным.

Итак, советизм в курсе обучения РКИ, на наш взгляд, уделяется недостаточное внимание, их не фиксируют в учебниках по РКИ, поэтому соответствующий пласт лексики оказывается наиболее непонятным иностранцам, в то время как они сталкиваются с таким феноменом постоянно в реальном общении с русскими.

Образ фавна в античной мифологии и «Хрониках Нарнии» К. С. Льюиса

Муравьева Мария Викторовна, библиотекарь
ГБОУ СОШ № 334 Невского района Санкт-Петербурга

В цикле К. С. Льюиса «Хроники Нарнии» представлено множество персонажей, заимствованных из различных мифологий. К ним относятся гномы, кентавры, наяды и дриады, нимфы, драконы, наконец, сатиры и фавны.

Их появление в произведении не случайно. Несмотря на то, что «миф как литературная форма ушел в прошлое, как форма мысли миф продолжает жить и влиять на художественный процесс XX века» [6, с. 11] (а «Хроники Нарнии» создавались и публиковались в 1950–1956 годах). Как отмечает Т. А. Шарыпина, именно в XX веке «вновь вырабатывается вид сознательного, индивидуально-рефлектирующего отношения к мифологии» [6, с. 22]. Исследовательница выделяет также несколько типов организации сюжета на основе мифологии, и один из них — «смещение мифов различных времен и народов в сочетании с опытом собственной мифологизации и фантастикой» [6, с. 22] — характеризует произведения К. С. Льюиса. С одной стороны, автор действительно творит собственный миф, историю о несуществующей стране от ее возникновения до исчезновения, с другой стороны, вводит известные мифологические образы. К сказанному следует добавить, что их включение в повествование является одним из способов создания сказочного пространства; данные персонажи указывают на то, что действие происходит в вымышленном мире.

Если же вести речь о конкретном образе — фавне, — то его появление в «Хрониках Нарнии» также подготовлено предшествующей традицией: ранее данный персонаж возникал в детской литературе XX века. Пан является лесным божеством в сказке «Ветер в ивах» (1908) шотландского писателя К. Грэма.

В «Хрониках Нарнии» фавну отводится куда более скромная роль по сравнению с Паном К. Грэма; данный персонаж второстепенный: он появляется как непосредственный участник событий в пяти частях цикла, а в «Плещанике чародея» и «Покорителе зари» лишь один раз упоминается в ряду других существ. Однако данный образ, безусловно, важен с точки зрения композиции и, прежде всего, замысла произведения. Стимулом для написания «Хроник Нарнии», по словам К. С. Льюиса, было именно видение фавна с зонтиком в заснеженном лесу: «Все семь книг о Нарнии и три фантастические повести начались с мысленных образов. Сперва историй не было, были просто картинки. «Лев» начался с такой: Фавн под зонтиком идет по заснеженному лесу с пакетами в руках» [2, с. 411]. Как представляется, рассматриваемый образ претерпевает значительные трансформации по сравнению со своим мифологическим прототипом.

Прежде всего, необходимо остановиться на происхождении данного героя. Фавны — существа римской мифо-

логии. И латинизированные имена фавнов в «Хрониках Нарнии»: Тумнус, Ментиус, Обентиус, Думнус — отражают их принадлежность к итальянской культуре, той мифологии, откуда они были заимствованы [8, с. 46].

Сами древние римляне, в свою очередь, переняли данный образ у древних греков; фавн отождествлялся с сатиром и Паном. Однако в произведении К. С. Льюиса сатиры сосуществуют с фавнами, при перечислении их названия следуют либо через запятую, либо через союз «или» («фавны или сатиры», в оригинале: «fauns and satyrs»). На первый взгляд, если следовать мифологическим представлениям, логично было бы оставить в тексте или фавнов, или сатиров, однако разделение существ было предпринято К. С. Льюисом намеренно. Известный писатель Дж. Р. Р. Толкин, друг К. С. Льюиса, укорял его в том, что он чересчур сильно искажает традиционные мифологические образы [9, с. 170], а потому наряду с измененными фавнами К. С. Льюис ввел в произведение достаточно традиционных сатиров.

Сатиры в цикле лишены имен (за исключением одного — Регла) и реплик, они незначительно влияют на события, являются эпизодическими персонажами и нужны для того, чтобы подчеркнуть особую роль героев второстепенных — родственных фавнов (в первую очередь мистера Тумнуса). Фавны взаимодействуют с главными героями, помогают им, участвуют в диалогах и, как было отмечено выше, наделены именами.

Внешность фавнов в «Хрониках Нарнии» соответствует их изображениям в ранний период античности. В то время данные создания представлялись полулюдьми-полукозлами. Именно так описывается мистер Тумнус: «Верхняя часть его тела была человеческой, а ноги, покрытые черной блестящей шерстью, были козлиные, с копытцами внизу» [1, с. 13]. Сатиры, которых автор ни разу не описывает подробно, чтобы лишний раз подчеркнуть значимость фавнов, также являются наполовину животными, что можно установить по одной из деталей: «Двор перебивался теперь всеми цветами радуги: глянцево-каштановые бока кентавров, синие рога единорогов, <...> красновато-коричневая шерсть собак и сатиров, желтые чулки и алые колпачки гномов...» [1, с. 107]. При этом внешность сатиров сравнивается с обликом животных: «Пришли пять сатиров, рыжие, как лисы» [1, с. 265], — чего никогда не допускается при описании фавнов. Следовательно, можно говорить о том, что фавны более человечны, что отличает их как от сатиров, так и от своего мифологического прототипа.

Кроме того, в описание мистера Тумнуса включены и две современные бытовые детали, свидетельствующие об антропоморфности существа, — зонтик и шарф. Тра-

диционно зонтик считается волшебным предметом; так, данный предмет является атрибутом Оле-Лукойе, героя одноименной сказки Г. Х. Андерсена, а также чудесным средством передвижения Мэри Поппинс. Но само по себе совмещение несовместимого: мифологического полуживотного и обыденных вещей — коррелирует с образом кролика в жилетке и при часах из произведения Л. Кэрролла «Алиса в стране чудес» [8, с. 47]. Следовательно, можно говорить о том, что «Хроники Нарнии» являются образцом игровой прозы, для которой характерно сочетание в одном времени, или пространстве, или образе различных уровней культуры [7] — в данном случае мифологического и современного, бытового.

Точно так же представлено жилище фавна. По мифологическим представлениям, эти персонажи жили в пещерах или гротах; также их можно было встретить в лесу. И действительно: в «Хрониках Нарнии» сатиры, приближенные к животным, обычно появляются, когда герои находятся в чаще. Фавны же, как можно понять из описания жилища Мистера Тумнуса, обитают в пещерах, однако здесь тоже возникают знакомые всем вещи, далекие от мифологии: ковер, кресла, стол, буфет, т. е. пещера больше похожа на хижину. Таким образом, дом и обитатель соответствуют друг другу: в традиционное мифологическое пространство вводятся бытовые предметы.

Следует остановиться на книгах мистера Тумнуса и их названиях: «Жизнь и письма Силены», «Нимфы и их обычаи», «Исследование распространенных легенд», «Является ли Человек мифом». С одной стороны, за счет них выстраивается связь с мифологией: так, Силен тоже был лесным божеством, с которым отождествлялись фавны; нимфы были возлюбленными фавнов; людей, по мифологическим представлениям, фавны избегали; легенды — те истории, из которых можно узнать о существовании фавнов. С другой стороны, заметна ирония по отношению к описываемому: во-первых, в связи с тем, что названия книг напоминают современные, а во-вторых, из-за того, что фавн, и без того существо мифологическое, обращается к сочинениям на соответствующие темы.

По поверьям, «фавн считался лукавым духом, воровавшим детей, посылавшим болезни и кошмары. <...> вступал в связь со всеми животными и соблазнял женщин» [5, с. 556]. Фавны изображались «ленивыми, похотливыми, часто полупьяными» [4, с. 183]. «Они вели праздную беззаботную жизнь, бродили по лесам, водили веселые хороводы с нимфами и менадами» [3, с. 281]. Атрибутами фавнов и сатиров являются флейты, на которых они играют, тирсы, сосуды с вином. По сравнению с перечисленным в «Хрониках Нарнии», как произведения, предназначенном, прежде всего, для детей, отсутствуют какие-либо детали, связанные с похотливостью фавнов. Конкретного указания на пьянство также нет, однако во время пиров персонажи пьют вино, а веселье, царящее во время праздника Вакха и Силены, оказывается диким, необузданным и даже устрашающим. Как го-

ворит Сьюзен, «я бы не чувствовала себя в безопасности с Вакхом и его дикими девушками, если бы встретила их без Аслана» [1, с. 308].

Самих фавнов остерегаться не следует. В отличие от мифологического прототипа мистер Тумнус не ворует детей: подобная черта привнесена извне, он должен был украсть Люси по приказу Белой Колдуньи, однако отпускает девочку, проявляя, таким образом, великодушие. Кроме того, данный поступок иллюстрирует одну из важнейших христианских добродетелей — милосердие.

В мифах фавны изображались веселыми божествами, однако в «Хрониках Нарнии» явлен не просто тип, а образ: мистер Тумнус наделен индивидуальными чертами, характер героя рисуется глубже по сравнению с мифологическими представлениями, а потому в одной из сцен фавн изображен печальным: «Карие глаза фавна наполнились слезами, затем слезы покатались у него по щекам, закапали с кончика носа, и наконец он закрыл лицо руками и заплакал в голос» [1, с. 17]. Также фавны не избегают людей, не пугают их, они цивилизованны и ведут степенный образ жизни, например, являются придворными, помощниками королей.

Античные фавны были способны давать предсказания. В «Хрониках Нарнии» фавны не являются провидцами, но роль, которую выполняет мистер Тумнус в повести «Конь и его мальчик», может быть соотнесена с этой функцией. Сьюзен не желает становиться женой королевича Рабадша, а это означает, что нарнийцы станут пленниками тархистанцев. Мистер Тумнус предлагает устроить на корабле пир для правителя и под видом подготовки праздника уплыть в Нарнию. Его поведение, когда он размышляет над советом, походит на озарение или прозрение: «Король Эдмунд вдруг увидел, что фавн, сжав руками голову, раскачивается, как от боли» [1, с. 153].

Переходя к разговору о сатирах, следует сказать, что они в «Хрониках Нарнии» более агрессивны, чем соответствуют сатирам мифологическим; одного из них мы встречаем среди тех нарнийцев, которые ополчились на короля Тириана в «Последней битве». Однако в тексте имеется упоминание о том, что маленькие сатиры учатся в школах, а значит, К. С. Льюис вновь связывает мифологию с современностью.

В остальном же фавны и сатиры соответствуют мифологическим прообразам. Они также играют на флейтах: «Обычно в Нарнии ночью шумно: то еж желает кому-то доброй ночи, то сова кричит над головой, то далекий звук флейты сообщает о плясках фавнов» [2, с. 252]. Любовь к танцам заложена в их природе: «Фавны считали, что лучше всего начать [совет] с торжественного танца» [1, с. 266]. Они вместе с нимфами входят в свиту Вакха и Силены.

В качестве итога можно привести слова Дж. Харрисон о том, что К. С. Льюис «приручает», «одомашнивает» мифологию [10, с. 1], и она становится понятной для детского сознания. Фавны в «Хрониках Нарнии» спокойны, культурны, цивилизованны в отличие от мифологических бо-

жеств; игровое начало произведения проявляется в том, что мифологическое существо или помещается в бытовую обстановку, или в его облике присутствуют бытовые детали.

Для того чтобы подчеркнуть необычность фавнов и сохранить более прочную связь с мифом, К. С. Льюис вводит традиционных сатиров — более диких и агрессивных.

Литература:

1. Льюис, К. С. Собрание сочинений. В 8 т. Т. 5. Лев, колдунья и платяной шкаф. Конь и его мальчик. Принц Капиан. «Покоритель Зари», или плавание на край света / Пер. с англ.: Г. Островская, Н. Трауберг и др. — М.: Фонд о. Александра Меня; СПб.: Библия для всех, 1999. — 480 с.
2. Льюис, К. С. Собрание сочинений. В 8 т. Т. 6. Серебряное кресло. Племянник чародея. Последняя битва. Письма детям. Статьи о Нарнии / Пер. с англ.: Н. Трауберг и др. — М.: Фонд о. Александра Меня; СПб.: Библия для всех, 2000. — 432 с.
3. Абгунов, М. Античные мифы и легенды. Мифологический словарь / М. Абгунов. — М.: МИКИС, 1994. — 368 с.
4. Мифологический словарь / Гл. ред. М. Н. Ботвинник. — Минск: Университетское, 1989. — 255 с.
5. Мифы народов мира. Энциклопедия в 2-х т. / Гл. ред. С. А. Токарев. — М.: Советская энциклопедия, 1992. — Т. 2. К — Я. — 719 с.
6. Шарыпина, Т. А. Проблемы мифологизации в зарубежной литературе XIX-XX вв.: Материалы спецкурса. — Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 1995. — 114 с.
7. Штейнман, М. А. Поэтика английской иносказательной прозы XX века: Дж.Р. Р. Толкиен и К. С. Льюис: Автореф. дис. ... канд. наук: 10.01.05 / Штейнман Мария Александровна. — М., 2000. — 24 с.
8. Brown, D. Inside Narnia: A Guide to Exploring The Lion, the Witch and the Wardrobe. — London: Baker Books, 2005. — 256 p.
9. Hardy, E. B. Milton, Spenser and the Chronicles of Narnia: Literary Sources for the C. S. Lewis Novels. — Jefferson, London: McFarland & Co, 2007. — 188 p.
10. Harrison, J. The Domestication of Classical Mythology in the Chronicles of Narnia // New Voices in Classical Reception Studies, 2010. — N 5. — P. 1–13.

Черты жанра утопии в произведении А. де Сент-Экзюпери «Цитадель»

Трегубова Мария Валерьевна, студент

Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина (г. Москва)

Статья посвящена рассмотрению жанровых черт утопии в творчестве французского писателя А. де Сент-Экзюпери. В основе исследования находится произведение 1948 г. «Цитадель». Тексты произведений рассматриваются в оригинале.

Ключевые слова: Антуан де Сент-Экзюпери, утопия, «Цитадель», литература, Франция.

The article is devoted to utopian features in the works of a French writer A. de Saint-Exupery. The attention of the study is paid to the work «The «The Citadel» (1948). The work is considered in the original.

Keywords: Antoine de Saint-Exupery, utopia, «The Citadel», literature, France.

Антуан де Сент-Экзюпери — известный французский писатель XX столетия, с именем которого знакомы люди всех возрастов. Несмотря на общий интерес исследователей к творчеству писателя, он не рассматривался ими с точки зрения жанра утопии, что обуславливает актуальность данной работы.

«Цитадель» — незаконченное произведение А. де Сент-Экзюпери, интересное с точки зрения рассматриваемого жанра. Оно представляет собой размышления правителя государства о его назначении и целях, о внутренних

установках, которые должны быть присущи всем правителям.

Повествователь занят поиском идеального места для своего народа. Автор не дает каких-либо намеков на реальность происходящего, но идеальное место для царства в заданном времени и пространстве существует, просто его необходимо найти. Как отмечала О. А. Левренова, постижение человеком пространства «*есть целостное его проживание, тем не менее, имеющее определенные философско-психологические закономерности*» [5,

с. 66]. Топос напрямую связан с душой народа, его культурой — таким образом, между ними создаются нерушимые узы. Это еще больше увеличивает значимость поиска идеального места для построения государства.

Любопытно, что в самом произведении почти отсутствует хронотоп. Пространство похоже на Землю, то есть автор не перемещает действие на другую планету или в другую вселенную и не пытается создать такого впечатления, однако оно существует без времени, не привязано ни к какому отрезку исторической действительности.

С самого начала произведения бросается в глаза особая роль, отведенная правителю. В подобном отношении к царю, как к посланнику Бога, его преемнику, как к силе, за счет которой существует государство, можно четко увидеть влияние Античности и Средневековья. Он объединяет людей воедино, создавая царство, и единственный может ограничивать свободу граждан ради общего блага.

Абсолютная свобода, по мнению Экзюпери, не может привести ни к чему хорошему. Желание каждого поступать по-своему приводит к хаосу. Установление правил не ограничивает внутреннюю свободу человека творить и быть правым, но позволяет сохранить мир и единство в государстве. «*Tout code est contrainte, mais invisible*» [6], — мудрое принуждение незаметно, но приводит к упорядоченности. Отказ от иерархии и всеобщее равенство приводят к тщеславию, одному из самых худших пороков: «*Naissance aussi de la vanité lorsque non soumis à la hiérarchie*». [6]

«*Nous avons appris à sonder leurs cœurs afin de n'accorder notre sollicitude qu'à l'objet digne d'égards*». [6] Правитель должен уделять особое внимание внутренним качествам человека, следовательно, он понимает людей и их души, как никто другой. Только из людей, стремящихся к самосовершенствованию, можно построить достойное государство, потому что без их поддержки оно перестанет существовать.

«*La caravane se meut ainsi nécessairement dans une direction qui la domine, elle est pierre pesante sur une pente invisible*» [6]. Все произведение пронизано неизменным символом пути, дороги. Жизнь — постоянное движение в сторону намеченной цели, «*toujours elle reprend la même direction*» [6]. Отсутствие движения равносильно смерти, препятствия не должны мешать продвижению вперед, так как они не властны над внутренними стремлениями человека.

«*Je condamne l'inquiétude qui pousse les voleurs au crime, ayant appris à lire en eux et sachant ne point les sauver si je les sauve de leur misère*» [6]. Вопреки Античным мыслителям, Экзюпери не верит в то, что избавление от нищеты способно прекратить воровство, так как вор не просто хочет избавиться себя от «*misère*» (страдание, нищета), но получает определенное удовольствие от процесса воровства. Поэтому нужно обратить любовь в сторону тех, кто умеет любить сущее — то, что у него уже имеется, так как его потребности можно удовлетворить.

Вор же всегда будет требовать удовлетворения своей потребности брать чужое, этому уже никак нельзя помочь.

Местом действия произведения оказывается пустыня. Пустыня — символ потерянности и поиска одновременно. Пустыня, где ничего нет, становится в «Цитадели» местом для строительства нового мира вокруг колодца — символа жизни в центре пространства, где жизни нет.

Помимо символов башни и колодца, о котором уже говорилось ранее, нельзя не отметить еще один сквозной мотив произведения — мотив обретения крепости как обретения себя. Царя интересует не только сам поиск идеального места для дальнейшей жизни, для него не менее важна и определенная цель возвести на этом месте неприступную крепость. Процесс строительства крепости — объединяющий фактор для народа. Увлеченные возведением башни, люди перестанут спорить, так как начнут трудиться на благо своей счастливой и благополучной жизни, достижение которой в одиночку невозможно. Строительство, таким образом — постоянный и непрерывный процесс, окончание которого ведет к гибели царства, которому больше некуда двигаться.

«*Car j'ai découvert une grande vérité. A savoir que les hommes habitent, et que le sens des choses change pour eux selon le sens de la maison*» [6]. Нельзя не отметить также большую роль дома, самого места, где ты живешь. Дом — символ времени и пространства. Каждый угол в доме имеет цель, предназначение, связан с течением жизни. «*Et les rites sont dans le temps ce que la demeure est dans l'espace... Il est bon que le temps soit une construction*» [6]. Время, как здание, конструкция — его тоже нужно выстроить в правильном порядке. Для этого человеку нужны обряды, которым в его жизни уделяется особое место.

Особая роль отводится также творчеству. Вырождение цивилизации Экзюпери видит там, где люди перестают создавать произведения искусства, поэтому для народа важна культура: не только архитектура, о которой уже было сказано, но и живопись, музыка, литература. Совместное же творчество способно сделать народ семьей: «*Force-les de bâtir ensemble une tour et tu les changeras en frères*» [6]. Творчеством является не только безупречный результат, но и ошибки, которые совершает человек на пути к своей цели. Нельзя требовать повсеместного совершенства, так как реальная жизнь совсем не похожа на охраняемый музей, совершенство рождает снобизм.

Счастье достигается простыми мелочами, в каждодневном труде. Однако в вещи есть смысл только до тех пор, пока она способствует его продвижению вперед. Если вещь заставляет его остановиться, почувствовав окончание пути, значит эта вещь ложна, от нее нужно избавиться. «*Обретение смысла есть результат пройденного человеком духовного пути. И цель слова — в том, чтобы пробудить человека пройти этот путь, — а не в том, чтобы пассивно воспринять найденный кем-то другим смысл*» [4, с. 53], — отмечает С. П. Кушнарченко.

Любовь, в свою очередь, связана с счастьем и не может причинить боль. Она противопоставлена обладанию и ревности, так как они не могут принести счастье и разрушают человека изнутри. Счастье человека — в окружающих. Эту связь автор сравнивает со связью камней, из которых сложены храмы, или зерен, из которых растет урожай. В одиночестве человек не может достичь удовлетворения, он «ничто»: *«Donc moi-même, hors de toutes communautés, je ne suis rien qui compte et ne saurais me satisfaire»* [6].

В идеальном мире должна быть одна вера. Без веры человечество и государство вырождается, как без творчества. Вера тесно связана с человеческими целями и мечтами. Без четких целей невозможно выиграть войну и создать что-то новое. Любовь, смысл и вера важнее хлеба и чувства голода. Любовь к Господу — единственная любовь, которая может быть приравнена к долгу. Он — объединяющая сила, связывающая людей воедино: *«Car tu es, Seigneur, la commune mesure de l'un et de l'autre. Tu es le nœud essentiel d'actes divers»* [6]. Таким образом, Цитадель у Экзюпери — воплощение «царства Божьего» на земле.

В спорах нет истины: *«Je te déconseille donc la polémique. Car elle ne mène à rien»* [6]. В каждом человеке есть своя правда, в спорах мы отвергаем правду собеседника, как будто ее не существует, однако это не так. Ради благополучных взаимоотношений нужно принимать противоположную точку зрения и находить компромиссы.

Экзюпери осуждает тщеславие, называя его не пороком, а болезнью. Тщеславный человек неспособен от-

давать безвозмездно, а это, безусловно, противоречит выявленным ранее добродетелям. Он также выступает против эгоизма, так как человек, неспособный выйти за пределы собственного «я», на самом деле ничего не стоит. От тщеславия произрастает неверность, которой нужно избегать.

Рассмотрев произведения А. де Сент-Экзюпери, можно сделать ряд обобщающих выводов о характере утопизма в творчестве писателя:

— Внимание внутренним качествам человека. Внутреннее благополучие важнее внешнего, каждый человек должен начать с воспитания себя.

— Особая роль дома. Планета, за которой нужно ухаживать. Крепость, для которой нужно найти место. Место внешнее влияет на обретение внутренней гармонии и счастья. Они взаимосвязаны.

— Обрядовость, упорядоченность жизни.

— Придание особого смысла вещи. Вещь — не одна из сотен таких же, но хранительница смысла, вложенного в нее каждым человеком в отдельности.

— Цель жизни человека — накапливать знания прошлых поколений, преобразовывать и улучшать их, а затем направлять наследникам. Если человек неспособен на это, в нем нет пользы.

— Мотив постоянного строительства, от которого зависит жизнь человека — ранее не фигурирующая в утопиях черта. Если раньше утописты рассматривали готовые модели идеальных миров, то Экзюпери указывает на процесс постоянного совершенствования.

Литература:

1. Буковская, А. Сент-Экзюпери или парадоксы гуманизма. — М.: Радуга, 1983. — 208 с.
2. Жиронкина, С. Д.. Художественные особенности образной системы произведений А. де Сент-Экзюпери // Актуальные проблемы романо-германской филологии и методики преподавания иностранного языка: сборник материалов научно-практической конференции. — Липецк: ЛГПУ имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2018. — с. 10–12.
3. Antoine de Saint-Exupéry: CITADELLE // bookscafe. net. URL: https://bookscafe.net/read/de_saint_exupery_antoine-citadelle-182499.html#p1
4. Кушнаренко, С. П. Философия слова в романе Антуана де Сент-Экзюпери «Цитадель» // Вестник Томского государственного университета. — 2009. — № 326. — с. 51–54.
5. Лавренова, О. А. Постигание ландшафта: философия пространства в романе А. де Сент-Экзюпери «Цитадель». // 8. Научный и культурно-просветительский альманах. Гуманитарная география.. — М.: Российский научно-исследовательский институт культурного и природного наследия им. Д. С. Лихачева, 2004. — с. 62–57. Гуроров В. А. Античная социальная утопия: вопросы истории и теории. — Л.: Изд. Ленинградского университета, 1989. — 288 с.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 22 (260) / 2019

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, О. В. Майер

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.
За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ №ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.
ISSN-L 2072-0297
ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»
Номер подписан в печать 12.06.2019. Дата выхода в свет: 19.06.2019.
Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.
Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.
E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>
Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.