

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



40 2021
ЧАСТЬ III

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 40 (382) / 2021

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)

Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)

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

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

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

Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)

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)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
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 Бекмурадович, 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)
Рахмонов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
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 изображена *Ада Лавлейс* (1815–1852), английский математик.

Августа Ада Кинг, графиня Лавлейс, урожденная Байрон, родилась в Лондоне. Ее отцом был прославленный английский поэт Джордж Байрон, а матерью — Анна Изабелла Милбенк. Супружеская жизнь четы не задалась, поэтому дочь лорд Байрон видел единюжды в жизни, когда девочке исполнился месяц. Поэт подписал документы о разводе и навсегда покинул Англию. Ада осталась единственной законной дочерью Байрона.

В детстве Ада часто болела, ее мучили головные боли, сильно сказавшиеся на зрении, а после перенесенной кори она долгое время оставалась парализованной. Однако это не мешало развиваться острому уму девочки. Математические способности она унаследовала от матери: Анна Изабелла в юности проявляла талант в области точных наук, за что бывший супруг называл ее «королевой параллелограммов».

Важным моментом в научной биографии Ады стало знакомство с Чарльзом Бэббиджем. Математик, оценивший выдающиеся способности девушки, пригласил ее посмотреть прототип своей разностной машины. Ада очень увлекалась изобретением математика и старалась как можно чаще посещать Бэббиджа, который, находясь под впечатлением от аналитических талантов юной леди Лавлейс, дал девушке прозвище «вольшебница чисел».

Спустя некоторое время Ада занималась переводом с французского лекции Бэббиджа об аналитической машине, которую записал итальянский математик Луиджи Менабреа. К переводу прилагались заметки Лавлейс, причем они были в три раза больше статьи. Причиной тому стала неподготовленность британского научного сообщества к написанному Менабреа: ученые Англии не интересовались этой темой, и Аде пришлось объяснять принцип работы механизма. Работу Лавлейс оценили высоко, о ее труде положительно отзывался сам Майкл Фарадей. В одном из комментариев Ада подробно описывала алгоритм, по которому на аналитической машине можно было вычислить числа Бернулли. В дальнейшем эту работу признали первой программой, возможной к воспроизведению на компьютере, несмотря на то, что машина Бэббиджа так и не была сконструирована при жизни Ады. В записях Лавлейс предвещала изобретению Бэббиджа огромное будущее, говоря, что эта машина в дальнейшем сможет самостоятельно заниматься созданием формул, музыки и живописи. А вот возможность появления искусственного интеллекта Ада отрицала, считая, что аппарат не в силах породить ничего, что выходило бы за пределы вложенных в него человеком алгоритмов.

В 1844 году в письме к подруге Лавлейс писала о желании создать математическую модель, описывающую принцип работы нервной системы, однако начать этот труд она не успела. Возможно, причиной интереса к неврологии стала теория матери о том, что ее дочь может сойти с ума, якобы унаследовав психическую нестабильность от отца. В рамках работы над этим вопросом графиня даже встречалась с Эндрю Кроссом, английским ученым и исследователем электричества.

Достижения Ады и ее вклад в информатику до сих пор остаются предметом споров. Исследователи сомневаются, имеет ли графиня Лавлейс право на титул первого программиста. Противники этой точки зрения утверждают, что программы разрабатывала не она, а Чарльз Бэббидж, а сама Ада занималась популяризацией аналитической машины. Сторонники признания Лавлейс как первого программиста утверждают, что ее работы по вычислению чисел Бернулли удивительно точны и тонки для своего времени и не идут ни в какое сравнение с тем, что ранее писал Бэббидж. Однако большинство исследователей сходятся в том, что Ада Лавлейс стала единственным человеком, который в полной мере оценил потенциал аналитической машины и сумел предвидеть, какие изменения в человеческую жизнь принесут подобные исследования.

Интересный факт: несмотря на споры о научных достижениях Лавлейс, известно, что термины программирования «рабочая ячейка» и «цикл» введены именно ею.

В свои 17 лет девушка была представлена ко двору и снискала в светском обществе репутацию главной красавицы сезона, чему поспособствовал ее выдающийся ум. В 1835 году Ада стала леди Кинг, выйдя замуж за Уильяма, 8-го барона Кинга, который затем унаследовал титул лорда Лавлейса. В браке родилось трое детей — сыновья Байрон и Ральф и дочь Анна Изабелла.

Сороковые годы XIX столетия стали для Лавлейс богатыми на скандалы. Во-первых, ее подозревали в изменах мужу, а во-вторых, женщина слишком увлекалась азартными играми. Неудачные ставки на лошадей привели к потере значительной суммы денег, что заставило Аду предпринять попытку создания математической модели для успешных ставок. Результатом стали еще большие долги, вынудившие Лавлейс признаться во всем мужу.

Ада Лавлейс умерла, как и отец, в 36 лет. Причиной смерти стала кровопотеря из-за кровопускания, которым женщину пытались вылечить от рака матки. В последние дни жизни Ады распорядилась отдавать ее мать, из-за чего к смертному одру не допустили многих друзей и близких. По распоряжению Лавлейс, ее похоронили рядом с отцом, в семейном склепе Байронов.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

- Tran Kim Chi, Tran Tuan Vu**
Ensuring adversary at the criminal trial of first instance under the provisions of the Russian Federation's Criminal Procedure Code and experience for Vietnam 151
- Шишкина Ю. Ю.**
Отграничение наследственного договора от смежных правовых конструкций 158
- Юзефович Ж. Ю., Мокрушина К. С.**
Административно-правой статус религиозных организаций..... 160

ПСИХОЛОГИЯ

- Живодуева А. А.**
Теоретический анализ исследования психологических особенностей младших школьников..... 162
- Кузнецов В. А.**
Психологические особенности поведения животных..... 163
- Литуева Е. В.**
Взаимосвязь эмоционального выгорания, тревожности и стрессоустойчивости педагогов дошкольного образовательного учреждения... 164
- Петрова А. И.**
Профилактика тревожности у старшеклассников в период подготовки к единому государственному экзамену..... 168

ПЕДАГОГИКА

- Буркова Л. Л.**
Конструктивная деятельность как средство социализации детей дошкольного возраста ... 171
- Власова Т. И., Килина Г. Б.**
Коррекция агрессивного поведения современных подростков (из опыта работы) 173
- Гринсонс Е. С., Можейко Т. Н., Остроумова Н. Н.**
Проект по патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста..... 174

- Донская М. А., Рыльских Л. В.**
Веб-квест как способ повышения мотивации учащихся к поисково-исследовательской деятельности на уроках английского языка и истории..... 178
- Каленов А. А.**
Дедуктивный подход и методы обучения на уроках английского языка 180
- Катаева Д. М.**
Развитие мелкой моторики рук у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития 181
- Коломыченко И. И., Парфенова С. В.**
Активизация познавательной деятельности детей посредством экологических проектов 183
- Мурашова Е. А.**
Игрушка как фактор развития ребёнка-дошкольника 184
- Низамова З. Х.**
Исследование саморегуляции в учебной деятельности младших школьников 187
- Погосова Л. В., Сергиевская А. С., Собанина О. Ю., Обрядина Т. И.**
Взаимодействие детей младшего и старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ 189
- Свиридова Е. С.**
Развитие аудирования как одной из компетенций функциональной грамотности на уроках английского языка 192
- Xiao Ju Mei, Nuraliyeva S.**
Curriculum Integration in Contemporary Teaching Practice: a study in high schools in Kazakhstan 194
- Федоренко А. А.**
Система мониторинга качества образования в современной начальной школе..... 197
- Хлыстова О. В.**
Использование эффективных методов обучения при дисграфии у младших школьников 199

Шумейко А. А., Букакин М. В.

Дифференциация и индивидуализация как одна из форм совершенствования системы обучения в общеобразовательной школе 203

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Леонова Е. А.

Значение нетрадиционного оборудования в физкультурно-оздоровительной работе с дошкольниками 206

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Мирошина П. К.

Характерные особенности перевода в рамках туристического дискурса 208

Россихина И. Ю.

Чеховские мотивы в творчестве Л. Улицкой (на примере рассказа «Большая дама с маленькой собачкой»)..... 212

Эстрина Т. Г.

Многозначные слова, обозначающие цвета, в английском, итальянском, французском языках..... 214

ПРОЧЕЕ

Степанов В. П., Поздняк А. А.

Теоретические основы распространения опасных факторов пожара 217

НАУЧНАЯ ПУБЛИЦИСТИКА

Смагин Н. И.

Учеба плюс хобби равняется успех! 222

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ O'ZBEKISTON

Исматуллаева Г., Исматуллаева Г.

Шахснинг прогматик фаолияти ҳақида..... 224

Қаххоров С. С.

Диний мутаассиблик моҳиятини турли ижтимоий фанларда талқин этилиши 225

Мадаминов А. Э., Мадаминов А. Э.

Талабаларининг жисмоний маданият соҳасида илмий тадқиқот ишларини ташкил этиш тизимини асосий муаммолари 227

Матжанова А. Ж.

Тил хызметиниң когнитивлик тийкарлары 229

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

Ensuring adversary at the criminal trial of first instance under the provisions of the Russian Federation's Criminal Procedure Code and experience for Vietnam

Tran Kim Chi, teacher
Ho Chi Minh City University of Law (Vietnam)

Tran Tuan Vu, teacher
People's Security University of the People's Security University of the Ministry of Public Security of Vietnam (Ho Chi Minh, Vietnam)

Ensuring adversary in proceedings are basic principles not only in the countries of the Common Law legal family but also in the procedural model of almost every country in the world. Criminal proceedings of the Russian Federation have many similarities with criminal proceedings of Vietnam, which bring basic factors of Adversarial model and are characterized by Inquisitorial model. This Article clarifies the characteristics of the principle of adversary in trial of Russia's criminal proceedings, explains the difference compared with Vietnam's criminal proceedings, and suggests some experience in order to improve the Vietnamese Criminal Procedure Code (CrPC).

Keywords: adversary, criminal proceedings, the criminal trial of first instance, basic principle.

The judicial reform process of the Russian Federation brings many valuable reference experiences for Vietnam in bringing elements of adversary into criminal justice. The Russian Federation CrPC2001 shows the revolutionary and fundamental changes of the Russian criminal justice model from an inquisitorial system that tends to be biased towards the prosecution to an adversary system that is based on equality and fairness, protecting individual rights and empowering jurors who are normal citizens to decide whether the defendant is guilty or not guilty in serious criminal cases. It can be affirmed that «criminal proceedings of Russian Federation carry the basic elements of the adversarial system and the characteristics of the inquisitorial system» (Procuracy University, 2011). Therefore, criminal procedure of the Russian Federation attaches special importance to the principle of adversary in the entire criminal proceedings. During the trial stage in Russian Federation's criminal proceedings, the adversary takes place most clearly. On the other hand, in Vietnam, the Communist Party's policy of ensuring adversary in the trial process is shown in Resolution No. 08-NQ/TW dated January 2, 2002 and Resolution No. 49-NQ/TW. June 2, 2005. Accordingly, «... judgment of the court must be based primarily on the results of the adversary at the court hearing, on the basis of a full and comprehensive consideration of evidences and opinions of procurators, defense counsels, defendant... to make legal, convincing judgments and decisions within the prescribed time limit,» and «improving the quality of the judiciary's operations, the quality of the adversary at all trial court». The 2015 CrPC has affirmed that «adversary in the trial is guaranteed» is a basic principle of Vietnamese criminal justice. Nonetheless, there are many inconsistent understandings of adversary in Vietnam. Therefore, certain provisions of Vietnam's CrPC regarding the first-instance criminal trial are not consistent with the

spirit of the adversary principle. This Article aims to review and compare a number of provisions enshrined mainly in Vietnam's CrPC and Russian Federation's CrPC on adversary in first instance criminal trial. Based upon this, the authors make concrete recommendations to improve Vietnamese criminal procedure law for ensuring adversary during the trial stage.

Guarantee adversary at the first instance trial in the CrPC of the Russian Federation

General provisions on adjudication

The conditions ensuring the adversarial process in Art. 15 of the CrPC of the Russian Federation is best demonstrated through the first instance trial.

Firstly, according to Art. 240, Art. 241 and Art. 244 of the Russian Federation's CrPC, to ensure the principle of adversary, the trial must be «direct, verbal, open and equal». «Compliance with the orality and immediacy of the trial is an indispensable prerequisite for the independence of the Judicial Investigation of the circumstances of the case in compliance with the adversarial principle» (Sklizkov, 2007). The examination of evidence must be conducted directly at the court hearing unless the case is conducted according to special trial procedures. The measure of announcing testimony at the hearing in Art. 276 and Art. 281 of the Russian Federation's CrPC is only a measure to assist the adversarial process to clarify the conflicts between the testimony of the parties or to provide additional evidence, not a measure to replace testimony of the absent person. In the absence of the defendant, the victim, or the witness, the court does not always announce testimony at the court hearing, but only in clearly defined

cases in the CrPC. This regulation ensures that all testimonies and evidence will be publicly reviewed at the hearing. The publicity of the Criminal trials in Art. 241 of the Russian Federation's CrPC is a form of social control over the independent activities of the court in the trial process. Davletov (2005) notes that the open trial allows citizens to be present, representatives of media agencies to observe the progress of the trial directly, in which all case documents are submitted by the Preliminary Investigation Agency and the parties of the case. A closed trial is only allowed on the basis of a ruling or a court order in cases where it involves states or the other secrets protected by federal law and where a closed trial is necessary to follow Art. 241 of the Code of Criminal Procedure of the Russian Federation.

Secondly, the accusing and the defense party are equal before the court. The Russian Federation's CrPC removes the regulation which specifically lists evidence as to the basis for the prosecution in the indictment to ensure the equality of the adversarial parties at the trial *«because the listing of evidence in an indictment can lead to the formation of internal beliefs of the judge and panel members about the defendant's guilt before the trial»* (Procuracy University, 2011). Besides, the adversarial parties are guaranteed truly equal in their rights at the court hearing, such as the right to propose to change participants in the proceedings, to make requests, to present evidence, to take part in the examining evidence, to make statements while arguing at court sessions and to submit written opinions to courts (Art. 244 of the Russian Federation's CrPC). Implementing this provision requires a huge role of the court, mainly of the presiding judge. It requires the court to have great independence in the trial process. To ensure this independence, Art. 259 of the Russian Federation's CrPC has stipulated that the court session minutes must record the opinions of the participants in the court session about the presiding judge's activities. This is a measure to monitor and evaluate the activities of the presiding judge.

Thirdly, the right to defense of the defendant in court is considered. To be specific, the presence of defense counsels plays an important role in ensuring the right to defend as well as ensuring adversary in court. *«If the defense attorney fails to appear at the hearing due to the defendant's refusal from the defense counsel, the court must find out the reasons for such refusal. If this refusal is of a forced nature, consideration of the case without a defense lawyer should be regarded as a violation of the right to defense»* (Pechnikov, 2008). As long as the defendant does not refuse, the defense counsel must be present at the court hearing to make the defense. Considerably, according to Art. 52(1) of the Russian Federation's CrPC *«the refusal of the defense counsel does not take away the rights of the suspect, the accused continues to propose allowing the defense counsel to participate in the proceedings for the case»*. This is a provision to ensure that accused persons have the right to have an advocate at the court hearing, thereby ensuring equality between the prosecutor's function and the defense function, ensuring the principle of the adversary in court, especially at first instance court.

Adversarial process at first instance court

The adversarial process at first instance court in criminal proceedings of the Russian Federation takes place through two procedures: the Judicial Investigation and the Parties' Presentations.

The procedure for interrogation at the first instance trial at the CrPC, known as the «Judicial Examination» procedure, is the procedure that allows parties to conduct adversary through cross-examination, *«express their views on the nature of the criminal case and prove their points by presenting and evaluating the evidence before the court»* (Smirnov and Kalinovsky, 2008). This phase is completely separate from the trial preparation phase and the argument part, in which the parties present the evidence and examine and evaluate the evidence publicly at the hearing. This process shall be commenced with a statement of the public prosecutor on the charge brought against the defendant, and in the criminal cases of the private prosecution — with the rendering of the statement by the private prosecutor (Art. 273(1) of the Russian Federation's CrPC). Then, the court shall ask the defendant whether the charge is comprehensible to him, whether he recognizes himself to be guilty and whether he or his counsel for the defense wishes to express his attitude to the presented accusation (Art. 273(2) of the Russian Federation's CrPC) before proceeding to examine the evidence presented by the parties and take the testimony of the participants in the court including the defendant, the victim, and witnesses. The court shall not itself take testimony, but the studying of proof as well as taking testimony will be conducted by the accusing party first, then to the defense party, and the order of studying each proof will be decided by the party which has supplied the proof to the court (Art. 274 of the Russian Federation's CrPC). Taking the defendant's testimony requires the consent of the defendant, but the defendant has the right to give evidence at any moment of the judicial proceedings with the permission of the presiding justice (Art. 275 of the Russian Federation's CrPC). The right to give evidence at any moment of the judicial proceedings is available to the victim. Moreover, the interrogation of witnesses must be taken with the requirement to ensure the objectivity and honesty of witnesses. Therefore, witnesses being present at the court hearing who have not yet turned to testify are invited to leave the courtroom, and at the same time not to interact with other witnesses or with other people present in the courtroom (Art. 264(2) of the Russian Federation's CrPC). Taking testimony also includes an interrogation procedure conducted by the parties according to the principle of «cross-examination». *«In cross-examination, the interrogation is conducted by both parties — the prosecutor and the defense attorney — of the same person about the same circumstances. Such interrogation helps to clarify this circumstance from different sides, since questions are asked from the position of the prosecution, then from the position of the defense»* (Kislenko and Komissarov, 2003). The interrogation process, according to Art. 278 of the Russian Federation's CrPC, is not fixed but depends on which party the person who was interrogated participates in the proceedings belongs. For instance, in the interrogation of the defendant, the first to interrogate him shall be the counsel for the defense and the participants in the judicial proceedings on the side of the defense, then the public prosecutor and the participants in the judicial proceedings on the side of the prosecution. With regard to a witness, the party requesting the summoning of the witness to court is the first one to put questions to the witness.

Therefore, the work in the «Judicial Investigation» proceedings will be conducted mostly by the accusing party and the defense party. The court will only ask the person who gave the testimony after the parties have finished questioning (main examination and cross-ex-

amination) that person (Art 275, Art 278 of the Russian Federation's CrPC). The court may examine evidence presented at the hearing by: interrogating the expert; assessing evidence; announcing written investigative records and other documents engaging in other legal proceedings; inputting the documents presented in court into the case file; assessing on site evidences in connection with the case; experimental investigation; facilitating identifications; examining traces on bodies (Art 282 to 290 of the Russian Federation's CrPC). For the purpose of determining the truth of the case, these measures help the court objectively evaluate the value of each proof without being influenced by the parties' views.

The «Parties' Presentations» is indispensable in the proceedings at the court, including the statements of the accuser and the defendant. If there are no defense counsels, the defendants act as defense counsels, self-defend, and conduct debates. The victims and their representatives also have the right to participate in the presentations. Civil plaintiffs, civil defendants, their representatives, defendants shall have the right to file a petition for participation in the parties' presentations. The court shall not intervene, but guarantee the parties' right to presentations, determine the order of argument. In case the accuser speaks first, then the defendant and the defense counsel state afterward. The civil defendant and their representatives present arguments after the civil plaintiff and their representatives have spoken. After all the participants in the discussion have pronounced their speeches, each of them shall be entitled to present their opinions in response once again. The right to present the last response shall be performed by the defendant or by his defense counsel. In order to ensure the adversary, the court shall have no right to limit the length of the parties' presentations, but the presiding judge has the right to prevent participants from the presentation if they concern the details not relating to the criminal case under examination or the proof which have been recognized as inadmissible. On the basis of Art. 292 of the Russian Federation's CrPC, the court shall have the right to return to the court investigation if new facts that are significant to the case arise. At the end of the argument, the defendant shall have the right to say the last words without any time restriction or being questioned while giving the last.

Differences in guarantee adversary at the first instance trial in the CrPC of Vietnamese compared with the CrPC of the Russian Federation

Adversary principles are also recorded in Art. 26 of the Vietnamese CrPC2015, including the following contents: equal rights between the parties of the proceedings in presenting evidence, evaluating evidences, making requests; the examination of documents and evidences in the case files; the court's responsibility in ensuring the dispute at the court session and the issuance of the court's judgments or rulings must be based on the results of the examination and assessment of evidences and the results of the adversary at court sessions.

Provisions to ensure adversary at first instance court sessions

Compared with the Russian federal criminal proceedings, Vietnam's criminal proceedings are still limited in recognizing adversary elements. The criminal proceedings model is selected by both Vietnam and Russian Federation as a mixed procedural model, in

which the basic features of the inquisitorial model account for the majority but absorb the progressive characteristics of the adversarial model. However, there are differences in adversarial factors in each country's model. One of the basic characteristics of Vietnam's criminal proceedings is that *«it does not have a clear distinction between the functions of the proceedings, which are the incriminating function, the defense function and the adjudication function»* (Dinh, 2020). Accordingly, based on Section 1 Art. 4 Vietnamese CrPC, the subjects include entities given authority to institute proceedings and subjects participating in the proceedings. Unlike the Vietnamese CrPC law, the classification in the Russian Federation's CrPC is much clearer, delineating by proceedings functions. In Vietnam, agencies with the function of investigation, prosecution and adjudication are classified into the group of the authorities given authority to institute legal proceedings; suspects, defendants, defense counsels, and others are classified as the participants in legal proceedings. This approach has led to a number of differences which are unreasonable in ensuring the adversary. Several issues are recognized within the connotation of the adversary principle, which is defined as a separate principle. For example, the principle of independence of the judge and lay assessors and sole compliance to the laws in Art. 23 of the Vietnamese CrPC2015, which includes independence with the incriminating and defense functions has failed to include such adversary contents as: the independence between the procedural functions, the equality in the court of the prosecutor and the defense. On the other hand, although Art. 26 of the CrPC of Vietnam has recognized *«equality in presenting evidence, evaluating evidence, making requests»*, this principle is difficult to be guaranteed because in the position of the authority, the procuracy, when exercising the prosecution rights granted by the state power, has advantages in using the evidence that the investigative agency has collected and presented incriminating evidence in the case file. Meanwhile, as participants in legal proceedings, the defendants and defense counsels will have certain difficulties in collecting evidence, accessing the case files of the investigating agency, and presenting evidence in court. Specifically, the Vietnamese CrPC2015 stipulates that the defense counsel has the right to request evidence from the organization or the agency. However, it does not stipulate that in case the agency or organization does not provide evidence, which measures the counsel would be allowed to take to force them to provide all the needed evidence. By contrast, as the procuracy is a competent procedural body, it is also easier to use incriminating evidence from the investigating body as well as to collect evidence from other organizations. This is a feature that restricts the adversary because *«an adversarial system of criminal justice is dependent on the right of both the prosecution and the defense having equal ability to present and comment on evidence under consideration»* (Ciment, 2016). In another hand, based on Art. 15 of the Vietnamese CrPC2015, the court — as a competent procedural authority, in addition to the judicial function, still has the responsibility to prove the truth of the case. This is another characteristic that is inconsistent with the spirit of the adversary principle because *«having to prove criminal cases will affect the objectivity of the court when making its judgments»* (Law Faculty of Hanoi National University, 2004). The Vietnamese CrPC2015 has specified in detail to ensure the attendance as well as the responsibility to be present at the hearing of individuals given authority to institute proceedings and participants in

legal proceedings. However, provisions on the right to defend himself in the absence of the legal defense counsel, as well as the provision «not depriving of the right to be defended by another in case the defendant has refused a defense counsel» has not been recorded in the Vietnamese CrPC2015. Consequently, the defendant's right to be defended and the right to defend himself have been omitted in some cases. For example, the defense counsel is absent, or the accused with undesirable pressure has refused the defense counsel before the trial; after that he asked for a defense counsel at the court hearing but was not given because he had refused the defense counsel before.

Ensure principles of adversary at first instance criminal court sessions

Procedure at the first instance criminal court in Vietnam also includes two sections with similar sequences to the Russian Federation's first instance criminal court. The first part is the Questioning section that begins with the Publication of the Indictment. In this section, the parties will conduct the questioning and present and provide evidence for the court to consider. The second section is the oral Argument section, starting with the procuracy's presenting the impeachment, and the parties will present their arguments for the court to consider the views of the parties. This section ends with the defendant's last words, then the court moves to deliberation and judgment. However, the working order of these procedures shows that the trial panel at the first instance criminal court in Vietnam actively takes part in the proofing process, not just playing an arbitration role as the trial panel at the first instance criminal trial in the Russian Federation.

The questioning process has the active participation of the trial panel. For example, when questioning each person, the presiding judge of the court hearing will ask first and then decide to let the judge, the juror, the prosecutor, the defense, and the protector of the legitimate rights and interests of the involved parties conduct the questioning. The pre-questioning of the presiding judge, as well as the other judges and the lay assessors, derive from the burden of proof of the court in Art. 15 of the Vietnamese CrPC2015. However, this provision not only does not guarantee the independence of the court in the trial process but also affects the performance of the incriminating function as well as the defense function. Such provisions «*confuse procedural functions; making the adversary lack objectivity and fairness. At the same time, it reduces the role of the procuracy as the subject of charges at the trial*» (Pham, 2020). In the questioning section, the court will conduct a review of testimony as well as evidence and documents that the parties provided at the hearing. However, the parties did not have autonomy in providing evidence at this stage and were not allowed to decide on the order of evidence to be presented to the court like the CrPC of the Russian Federation. The questioning was also executed to the defendant, the witness, and the examiner and valuator. For defendants and witnesses, the presiding judge shall decide to ask them separately, and if a defendant's testimonies affect the other defendant's, the presiding judge must isolate them. However, concerning the questioning of a witness, although there are provisions that do not let other witnesses know the content of the questioning, the CrPC2015 of Vietnam has not clearly defined the isolation of the witness and let witnesses come into contact before and during the trial.

The oral arguments section in the first instance criminal court begins with the conclusion by procurators. Unlike the first instance criminal court in the Russian Federation where the order of speech during arguments is decided by the court, the order of speech in the first instance criminal court in Vietnam is clearly defined by Art. 320 of the Vietnamese CrPC2015: from procurator to defendant then to defense counsels and ultimately crime victims, litigants, representatives, and defense counsels of their legitimate rights and interests (if any) present opinions to protect their legitimate rights and interests. The CrPC of Vietnam does not record the procedure of «private prosecution» as the CrPC of the Russian Federation, but only records the case which is prosecuted at the request of the victim. In this case, the victim or his representatives present or supplement their opinions after the procurator presents the impeachment.

Lessons learned for Vietnam in ensuring adversary at the first instance trial of criminal cases

Firstly, on the basis of referring to the experience of the Russian Federation's CrPC, one of the most important conditions to ensure the adversarial process is the independence of the proceeding agencies, which means the classification of subjects based on specific functions in the proceedings. Based on the foregoing, the criminal procedure model chosen by Vietnam has recognized that the court «*is held liable for proving guilt*», defining the court's responsibility to prove the truth. However, «*the question is how the court proves the truth of the case, how the court's activities to prove the truth are determined by the characteristics of the judicial activity and how the court determine the truth of the case*» (Dinh and Nguyen, 2017). Therefore, it is necessary to define that the court's responsibility to prove the truth is separated independently from the procuracy's responsibility to prove based on the approach of classifying the subjects in the proceedings by procedural functions. To be more specific, the court's responsibility to prove the truth of the case should be limited within the characteristics of the judicial function of it, which is evaluating the validity of evidence provided by the parties, not proving the issues that fall under the responsibility of the accuser and the defense. On the other hand, categorizing subjects according to procedural functions will help them perform the various procedural functions equally before the court and give the defense «*an authority and position equal to that of the proceeding agencies and the prosecutors in seeking the truth as well as against anything untruth*» (Dao, 2011). Since then, it is closer to ensuring proper adversary in court.

Secondly, in the perspective of specific classification and ensuring the independence between the procedural functions to ensure the adversarial process, we believe that it is necessary to define the order of inquiry when questioning each person reasonably. In order for the functions to be fulfilled, it is necessary to determine the order of the questioning: the first person having the authority to question is the procurator, the victim, and the person who claims the damage (if any), then the defense counsels, the protectors of the involved parties' legitimate rights and interests, and finally comes to the presiding judge, the other judges and lay assessors. The members of the trial panel should only ask about issues that are not clear that need to be clarified but the parties have ignored them. By following the afore-

mentioned proposals, the objectivity of the questioning and the independence of the court in the trial process are ensured.

Thirdly, the CrPC2015 of Vietnam does not yet have regulations on private asking witnesses in questioning part that make the assurance of adversary not fully be expressed. Therefore, these issues need to be more clearly defined in Vietnam's CrPC and should be viewed as a court's procedural rule to ensure adversary in a trial at first instance criminal case.

Fourthly, one of the problems that need to be revised to ensure the adversary is the decision of the trial panel to return the case file at the hearing to the Procuracy for additional investigation. Under the guidance in Art. 3 of Joint Circular No. 02/2017/TTLT-VK-SNDTC-TANDTC-BCA-BQP, when the trial has been opened, the trial panel shall issue this decision when there is a lack of evidence to support the specified issues mentioned in Clause 2 of this Art. These are key pieces of evidence serving the proof of crime as provided for in Art. 85 of the Vietnamese CrPC. Although the purpose of this institution is «to ensure an objective, comprehensive and accurate resolution of the case, meeting the requirements of prevention and fighting against crime» (Nguyen, 2009), in the process of exercising prosecution rights, it is the prosecutor's responsibility to limit these situations. However, the provision of returning case files to the procuracy for further investigation for this reason «is a manifestation of a violation of the important principle of the adversary proceeding: A procedural entity performing only one procedural function» (Dao, 2014), causes inequality between the accusing party and the defense in the collection and evaluation of evidence. Furthermore, this Art. of law violates the principle of presumption of innocence (Hoang, 2017). To be more specific, in this situation, the procuracy made an indictment without sufficient evidence to prove the crime. According to Art. 13 of the Vietnamese CrPC2015, «if grounds for conviction, as per the procedures and formalities in this Law, do not suffice, competent procedural authorities and persons shall adjudge the accused person to be not guilty» that means the court must adjudicate the defendant and declare the defendant not guilty because there is no criminal act or the act does not constitute a crime. However, under this circumstance, the trial panels decided to return case files to the procuracy for further investigation. Unconsciously, the court now plays an accusing role rather than an arbitrator. Additionally, because when the accusing party lack of evidence or not fully considered the evidence in the case file, they are entitled to request to return the files for additional investigation. But if the defense does not have enough evidence to defend, they are not entitled to request the return of the file for additional evidence, which also means that the court will issue a detrimental sentence against the defendant.

We recommend acquiring experience of the CrPC of the Russian Federation in sending a criminal case back to the public prosecutor that the trial panel only carries out this procedure when there are serious mistakes in the procuracy's case file preparation, thus preventing the court to pass the sentence or some other decision based on the given case file, or in the case cannot guarantee the defendant's interests. They shall not carry out this procedure outside the reasons specified in Art. 237 of the Russian Federation's CrPC. This provision is attributed to an independent separation between procedural functions. The independence of the judicial function in Russian's Criminal Procedure is one of the conditions of the adversarial principle as

mentioned above. The prosecutor's failure to provide sufficient evidence of incrimination in the case file may result in the court declaring the defendant not guilty. This provision is more reasonable than the content in 2015 CrPC of Vietnam because the trial panel's pre-trial case file studying must focus on determining whether the proceedings conducted are qualified to bring the case to trial, whether the legal rights and interests of subjects taking part in the proceedings are guaranteed or not, whether the collected evidence is in the correct order and procedure as provided by law. If our CrPC acquires the experience of the CrPC of Russia, it will both ensure adversary at first instance criminal court sessions and the judicial function of the court. What's more, the case is resolved following the law and the objective truth that has been expressed by the presented documentary and evidence through the adversarial process at the trial, not be based on a pre-trial study of evidence without focusing on the adversarial process at court. The process of pre-trial case file studying is just to ensure that evidence and case files are collected and established in accordance with provisions of law.

Fifthly, at present, there are a lot of notions on provisions relating to ensuring adversary at first instance criminal court in Vietnam, such as the procurator's revocation of the decision to prosecute in court and the limits of the court's adjudication. Regarding the revocation of the procurator in court, there is a view that the legal consequences of this decision are not suitable to the conditions of the adversarial principle. To be specific, at the trial, if the procurator revokes parts of the decision to prosecute or draws conclusions on lesser offences, the panel shall sustain the trial (Art. 325(2) of Vietnamese CrPC2015). If the procurator revokes the entire decision to prosecute, before the deliberation, the panel requires the participants in the proceedings to present their opinions on such revocation (Art. 326(4) of Vietnamese CrPC2015). When deliberating, if there is a ground to determine that the defendant is not guilty, the panel shall issue a judgment declaring the defendant not guilty; if the revocation of decisions on prosecution is not grounded, the panel shall issue a decision to temporarily suspend the case and recommendation to the same level Head of the People's Procuracy or the director of the immediate higher-level People's Procuracy (Art.326(4) of Vietnamese CrPC2015). However, the panel's continuation of the trial, in this case, is considered inappropriate because the indictment and the accusation against the defendant ended when the procuracy revokes the prosecution decision, and thus, the trial is not necessary (Tran and Ho, 2018). In case, after questioning, the procuracy revokes the entire decision to prosecute, the trial will not have an impeachment of the procuracy and the logical consequence is that there will be no argument between the procuracy and the defendant, defense, victim (Dinh, 2010). However, there is a second notion stating that the judicial function of the court is completely independent from the incriminating function of the procuracy, and at the same time, judges and jurors are independent and only obey the law. Therefore, although the procurator revokes the decision to prosecute in court, the trial panel shall continue the trial. The panel has enough grounds to make a judgment based on the result of the assessment of evidence and the oral arguments in the court. If the defendant is found guilty and the withdrawal of the prosecution decision is unfounded, the trial panel has full authority to convict the defendant to be guilty, otherwise, the trial panel can declare the defendant innocent. The provisions on the

responsibility of the court to suspend and to recommend in this case will make the trial prolong, and affect the independence of the court.

Relating to this issue, in accordance with Art. 246(7), Art. 254(2) of the Russian Federation's CrPC: when the Prosecutor refuses the charges and informs the court of the reasons for refusal, the court will have to suspend the case or suspend criminal prosecution in whole or in part. However, for Vietnamese criminal proceedings, this experience is only suitable to apply before the opening of the first instance court hearing. Although the accused function ended when the Procurator revokes its entire decision to prosecute at the trial, the court independently began exercising the judicial function from the moment the trial opened. This function cannot be affected by performing other functions. Therefore, the trial panel still has the right to make a judgment based on the results of the adversarial process at the trial. From this specific characteristics of the Vietnamese procedural model as presented, and the fact that the provisions of procurator's revocation of decisions to prosecute in court in the CrPC2015 are assessed as being «complete and there is no obstacle to the resolution of the judgment» (Tran and Ho, 2018), it is still necessary to ensure the independence of the panel in ensuring the adversary at the trial. In this case, the trial panel can issue a decision without temporarily suspending the case and informing the same level Head of the People's Procurator or the director of the immediate higher-level People's Procurator present.

Regarding the limits of adjudication in Art. 298(3) of the Vietnamese CrPC in 2015, there is an opinion stating that the court cannot adjudicate the accused under a more serious charge than the one prosecuted by the procurator because «*there will be no adversary as there are not enough adversarial subjects. And it does not raise the issue of the adversary because if the court has determined the charges before trial, the adversary has no purpose and no longer makes sense*» (Phan, 2017). This notion is based on principle «*nemo iudex sine actore*» — there is no trial without the plaintiff (Dao, 2014). In accordance with this theory, Xavitzki (1971) has argued: «*In the system of basic Criminal Procedure functions, the prosecution function is considered playing a key and decisive role. Without accusations, there can be no criminal proceedings, criminal proceedings will become without purpose and object*». It has been noted (Le, 2003) that: «*The prosecution function makes other procedural functions appear, put the proceedings into operation. The prosecution function is a mandatory and normative function, without the prosecution function, there is no defense function and of course there is no adjudication function*». Moreover, charging the defendant with a more serious offense is alleged to violate the right to defense, as the defense is not prepared to defend the more serious offense. If there is an adversary, it is ineffective because the court has determined the charge that replaces the functions of the procurator. However, in reality, the first instance court trial has generated certain problems. For instance, the court must make a verdict in compliance with the prosecution limit of the procurator, then have to appeal to cancel their own judgment because they find defendants commit more serious crimes than the prosecution decision. Therefore, Art. 298(3) of the Vietnamese CrPC in 2015 has specified: «*If the defendants must be tried for a crime more serious than that of the procurator, the court shall return the case to the procurator to re-prosecute and have defendants or their representatives and defense counsels informed of reasons. If the procurator still prosecute the original crimes, the court shall be entitled to adjudge the defendants to*

crimes of higher degree». This provision also aims to ensure the independence of the court in the trial, ensure that the court's judgment must be based on the results of the questioning, adversary and the evidence that have been publicly examined at the trial and concretize the principle of judges and jurors who conduct independent trials and only obey the law (Nguyen, 2016).

In accordance with Art. 252(2) of the CrPC of the Russian Federation, it can be seen that the CrPC of the Russian Federation does not allow the court to sentence the defendant for a more serious offence than the one prosecuted by the public prosecutor. The criminal procedure of the Russian Federation clearly divides the prosecution, defense, and adjudication functions. Although these functions operate independently of each other, there is still a connection between these functions. If there is no charging, there will be no defense and no adjudication, thus leading to no criminal proceedings (Smirnov and Kalinovsky, 2008). This means that the exercise of the charge gives rise to the defense and judicial function.

However, in Vietnam's criminal justice, the independence of judges and people's jurors when conducting trials is one of the prerequisites to ensure adversary. Although the incriminating function is the one that determines the introduction of other functions, the judicial function of the court cannot be dependent on and limited by the incriminating function. This feature is also the basis for the court to clarify the truth of the case, which is a fundamental value of the Vietnamese criminal procedure. Consequently, the trial for a more serious crime, besides strictly complying with other provisions of the CrPC, such as provisions on the jurisdiction of the courts at all levels, on the composition of the first instance panel, on ensuring the right to be defended of the defendant and on the applicable procedure (Mai, 2017), must be the result of the trial panel's full consideration of documents, evidence and views of the parties which were presented through the adversarial process in court, not result from of the case file studying in many understandings today. To ensure that, we propose to supplement regulations or issue guidance with the content: The decision to sentence the defendant on a more serious offence than the one that the procurator prosecutes is only made after the panel has deliberated. The grounds for hearing the defendant on a more serious offence must be clearly stated in the sentence. Furthermore, it is necessary to guide in more details that: During the trial preparation phase, the judge and People's jurors study the file in order to establish procedural conditions to bring the case to trial, to ensure legal rights and benefits of the subjects participating in the proceedings. An examination of the trial panel's members' files before a court hearing is not the process of evaluating evidence contained in the case file or clarifying the contents of the case. Provisions in this direction help the court be truly independent in the trial process, contribute to ensuring adversary at first instance criminal court sessions, and contribute to ensuring that the case is properly resolved in accordance with the law, such as clarifying objective truths by considering comprehensively the evidence presented by the parties at the hearing and the adversarial process between the parties.

Conclusion

The nature of the traditional criminal justice system in Vietnamese is clearly changing in the direction of selectively acquiring

progressive characteristics of the adversarial model, suitable to the Vietnamese circumstances (Ministry of Justice, Supreme People's Procuracy, 2018). The Vietnamese CrPC2015 provides a more concise and detailed provision of the adversary at the first instance criminal court. These provisions provide balance and some adversarial rights for the parties in the court proceedings. Therefore, the court session shows the most focused and clearest adversarial activities of the parties. However, some features of the Vietnamese CrPC on the first instance trial are not exactly in the spirit of the adversary, such as the classification of subjects participating in the proceedings, the independence of the court and trial panel, the role of the trial panel when conducting questioning and presentations procedures, the order of questioning, the role of the parties in presentations, the procedures for returning case files for further investigation, the withdrawal of a prosecution decision and the limit of a trial. Stemming from the traditional legal thinking of Vietnam such as The Vietnamese Criminal Justice does not consider a criminal case to be disputes or legal conflicts between the parties, the goal of the Vietnamese criminal procedure is to find the objective truth of the case. Investigation and interrogation are still the main methods to find the truth of the case and the overcoming of the above limitations of the Vietnamese CrPC is a complex issue (Le and Nguyen, 2010).

These matters affect the quality of the finding objective truth process as well as the resolution of the case and the participation in adversary of the parties. However, these problems can be resolved through consultation with the experiences of the Russian Federal Criminal Proceedings. The elements of adversary in the Russian Federation are clearly shown in the rules of the first instance criminal trial. Among these elements, some experiences may be consistent with the procedural model that Vietnam chooses, such as the clas-

sification of subjects based on specific functions in the proceedings, the independence between the procedural functions, the regulations on the private asking witnesses, the reason of returning the case file to the Procuracy for additional investigation, the procurator's revocation of the decision to prosecute in court and the limits of the court's adjudication. The study and effective application of these experience are essential to the current Vietnam's judicial reform.

Declaration of conflicting interests

The authors declared no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and/or publication of this Article.

Funding

The authors received no financial support for the research, authorship, and/or publication of this Article.

Notes

Code of Criminal Procedure 2015 of Vietnam;

Code of Criminal Procedure of the Russian Federation dated December 18, 2001, was amended and supplemented many times, updated most recent revision on July 9, 2020 (Russian version). Link: <http://legalacts.ru/kodeks/UPK-RF/>, accessed December 7, 2020.

Joint Circular No. 02/2017 / TTLT-VKSNDTC-TANDTC-BCA-BQP dated December 22, 2017 of the Supreme People's Procuracy — Supreme People's court — Ministry of Public Police — Ministry of Defense providing for coordination among procedural agencies in implementing a number of provisions of the CrPC in returning case files for further investigation

References:

1. Ciment S(2016) How the 2015 CrPC Changes Vietnam's Criminal Justice Legal Framework. Vietnam Law and Legal Forum Magazine. Available at: <http://vietnamlawmagazine.vn/how-the-2015-criminal-procedure-code-changes-vietnams-criminal-justice-legal-framework-5420.html>. (Accessed 25 Jan 2021).
2. Dao TU (2011) Tổng quan về mô hình Tố tụng hình sự Việt Nam thực trạng và phương hướng hoàn thiện (Overview of Vietnam Criminal Procedure model, current status and direction of completion). In Proceedings of Scientific Conference «Completing the Vietnam Criminal Procedure Model to meet the requirements of judicial reform — German Federal experience» by the Supreme People's Procuracy and the International Cooperation Fund for German Law co-organized Hanoi, Vietnam, 9–10 June 2011.
3. Dao TU (2014) Xác định tòa án có vị trí trung tâm, xét xử là hoạt động trọng tâm (Affirming that the Court has a central role, adjudicating is the core activity). Journal of Procuracy. 4:27
4. Davletov AA (2005) Fundamentals of criminal procedure knowledge. Sverdlovsk
5. Dinh TH and Nguyen TG(2017) Bàn về giới hạn chứng minh và nghĩa vụ chứng minh trong tố tụng hình sự (Discussion about limits of proof and obligation to prove in criminal proceedings). Journal of the People's Court 23: 1–7.
6. Dinh TH (2010) Trường hợp Viện kiểm sát rút quyết định truy tố [Where the procuracy revoke the prosecution decision]. Journal of the People's Court 7:49–52
7. Dinh Về tố tụng công bằng trong tố tụng hình sự Việt Nam (Regarding equity proceedings in Vietnamese criminal proceedings). Online Journal of the People's Court. Available at: <https://tapchitoaan.vn/bai-viet/phap-luat/ve-to-tung-cong-bang-trong-to-tung-hinh-su-viet-nam>. (Accessed 25 Jan 2021)
8. Hoang Y (2017) Đã mở phiên tòa thì không được trả hồ sơ? (If the trial has been opened, cannot return the case file?). Ho Chi Minh City Law Newspaper, Available at: <http://plo.vn/phap-luat/da-mo-phien-toa-thi-khong-duoc-tra-ho-so-702972.html>. (Accessed 19 May 2020)
9. Kislenco SL and Komissarov VI (2003) Judicial investigation: state and development prospects. Yurlitinform Publisher.
10. Law Faculty of Hanoi National University (2004) Cải cách tư pháp ở Việt Nam trong giai đoạn xây dựng Nhà nước pháp quyền (Judicial reform in Vietnam during the period of the rule of law State building). Hà Nội: Publishing House of Hanoi National University.

11. Le, TC (2003). Một số vấn đề về tranh tụng trong tố tụng hình sự [Some problems of prosecution function]. *Journal of Legal Science* 1(16):41–44
12. Le HT and Nguyen TT (2010). Hoàn thiện mô hình tố tụng hình sự Việt Nam theo yêu cầu cải cách tư pháp (Improving Vietnam's criminal procedure model according to judicial reform requirements). *Journal of Legislative Studies* 18 (179): 5–12.
13. Mai TH (2017) Giới hạn xét xử sơ thẩm theo truy tố [Limits of adjudication in first instance trial according to prosecution]. *Jurisprudence journal* 3: 18–27
14. Nguyen, DH(2009). Một số vấn đề về trả hồ sơ vụ án hình sự để điều tra bổ sung [Some issues on returning criminal case files for further investigation]. *Journal of People's Court* 4: 5–8.
15. Nguyen VT (2016). Quy định mới về nhiệm vụ, quyền hạn của Tòa án trong Bộ luật Tố tụng hình sự năm 2015 [New regulations on the Court's duties and powers in the 2015 Penal Procedure Code]. *Journal of Procuracy* 7:34–40
16. Pechnikov N(2008). Proceedings in the Court of First Instance. Tambov State Technical University.
17. Pham ND (2020). Trình tự xét hỏi tại phiên tòa hình sự, nên để Kiểm sát viên hỏi trước. *Online People's Court Magazine*, (In the Order of Questioning at the Criminal Court, the Procurator should ask first). *Online People's Court Magazine*. Available at: <https://tapchitoaan.vn/bai-viet/trao-doi-y-kien/trinh-tu-xet-hoi-tai-phi-ien-toa-hinh-su-nen-de-kiem-sat-vien-hoi-truoc> (Accessed 25 Jan 2021).
18. Phan, VC (2017). Nguyên tắc tranh tụng trong xét xử được bảo đảm trong Bộ luật Tố tụng hình sự năm 2015 [The principles of adversary in adjudication are guaranteed in the 2015 CrPC]. *Journal of Democracy and Law*. Available at: <http://tcdcl.moj.gov.vn/qt/tintuc/Pages/dien-dan-cong-tu-phap.aspx?ItemID=223> (Accessed 7 Dec 2020).
19. Procuracy University (2011). Mô hình tố tụng hình sự Liên bang Nga [Model of criminal proceedings of the Russian Federation]. In: *Information on scientific prosecution*, Volume (Topics 1+2). Available at: <https://tks.edu.vn/thong-tin-khoa-hoc/chi-tiet/79/145> (Accessed 7 Dec 2020)
20. Sklizkov A (2007). The principle of immediacy in criminal proceedings: doctrine and legislation. In: Sklizkov, A (2007). *Law and politics*. No. 9.
21. Smirnov AV., Kalinovskiy KB (2008). *Criminal Procedure*. Moscow:
22. Supreme People's Procuracy and Ministry of Justic. (2018). Đề cương giới thiệu bộ luật tố tụng hình sự năm 2015 (Proposal introduce the 2015 CrPC), Hà Nội.
23. Tran DT and Ho NQ (2018) Bàn về rút quyết định truy tố theo BLTTHS năm 2015 [Discussing the withdrawal of the decision to prosecute according to the CrPC2015]. *Online Procuracy Magazine*, Available at: <http://kiemsat.vn/ban-ve-rut-quyet-dinh-truy-to-follow-blthhs-nam-2015-49405.html> (Accessed Dec 7, 2020).
24. Xavitxki V(1971). *Accusing of the State in the trial*. Moscow: Science Publisher.

Отграничение наследственного договора от смежных правовых конструкций

Шишкина Юлия Юрьевна, студент магистратуры
Иркутский государственный университет

С развитием рыночных отношений, появлением частной собственности и предоставлением прав гражданам иметь в собственности движимое и недвижимое имущество, наследственное право стало одним из востребованных отраслей гражданского права.

Институт наследования является одним из востребованных институтов в гражданском праве, поскольку каждый человек, без исключения, при наступлении определенных событий принимает статус наследника или наследодателя.

В связи с реформированием наследственного права с 01 июня 2019 года в отечественном праве появилось новое основание наследования — наследственный договор. Процесс наследования представляет собой, переход имущественной массы наследодателя к его наследникам. Таким образом, передача имущества, посредством заключения наследственного договора является новым институтом в гражданском праве, имеющим право на существование, поскольку наследственный договор предоставляет гражданам ряд преимуществ по вопросу распо-

ряжения имуществом. В связи с этим, попробуем выяснить его практическое значение и цели введения.

Согласно статьи 1140.1 Гражданского кодекса Российской Федерации, наследодатель вправе заключить с любым из лиц, которые могут призываться к наследованию, договор, условия которого определяют круг наследников и порядок перехода прав на имущество наследодателя после его смерти к пережившим наследодателя сторонам договора или к пережившим третьим лицам, которые могут призываться к наследованию [1].

Действующее законодательство предусматривает ряд возможностей распоряжения имуществом, к которым можно отнести договор пожизненного содержания с иждивением и завещание. Данные конструкции предоставляют собственнику право определить будущую судьбу своего имущества. В связи с этим, возникает вопрос, действительно ли конструкция «наследственного договора» востребована и необходима отечественному законодательству, при наличии вышеуказанных конструкций.

Сравнив наследственный договор с договором пожизненного содержания с иждивением, можно выделить следующие различия:

Во-первых, это момент перехода прав на имущество. Согласно определению «наследственного договора», моментом перехода прав на имущественную массу наследодателя происходит после его смерти.

Исходя из определения договора пожизненного содержания с иждивением, передача имущества происходит с момента заключения данного договора. Таким образом, заключение наследственного договора позволяет наследодателю неограниченно пользоваться своим имуществом при жизни, поскольку до момента своей смерти, он является собственником всей имущественной массы.

Во-вторых, одним из отличий договоров является круг обязанностей возлагаемых на стороны. Так, по наследственному договору наследодатель может возложить на контрагента обязанности, которые необходимо исполнить при жизни (например, уход за наследодателем), а также после смерти наследодателя (например, обязанность похоронить наследодателя по определенному виду погребения). В свою очередь, на плательщика ренты возлагается обязанность обеспечить должный уход и содержание получателя ренты.

В-третьих, различие заключается в составе имущества, передаваемого собственником. В качестве имущественной массы по наследственному договору может выступать отдельная вещь или совокупность вещей, а также имущественные права и обязанности. По договору пожизненного содержания с иждивением в собственность плательщика может перейти только недвижимое имущество.

В-четвертых, с момента заключения наследственного договора на наследодателя не возлагаются ограничения, связанные с распоряжением его имущественной массы, указанной в договоре. В связи с этим, в литературе выделяют проблему практического характера, связанную с возможностью наследодателя заключать множество наследственных договоров с разными контрагентами по поводу одного и того же имущества, что в свою очередь породит конфликтные ситуации между участниками данных договоров. Решением данной проблемы, по моему мнению, будет создание единого банка данных имущества, переданного по наследственному договору, по аналогии с реестром залогов недвижимого имущества, предполагающего по идентифицирующим признакам имущества определить, является ли данное имущество объектом другого наследственного договора, заключенного ранее.

Вместе с тем, по договору пожизненного содержания с иждивением рента является обременением недвижимого имущества, переданного под ее выплату.

Исходя из вышеизложенного, наследственный договор имеет ряд преимуществ и может рассматриваться в качестве альтернативного варианта договора пожизненной ренты, при котором наследодатель не лишается прав по распоряжению своим имуществом до момента, когда наследственный договор исполнен.

Вместе с тем, еще одним возможным способом распоряжения имуществом является составление завещания. Сравнив

наследственный договор с завещанием, можно выделить следующие различия:

Во-первых, конструкция наследственного договора предполагает присутствие потенциальных наследников, которым наследодатель желает передать свое имущество, при удостоверении подлинности подписи на договоре. В связи с этим, наследникам становится известна воля наследодателя по распоряжению имуществом. Таким образом, открытость заключения наследственного договора позволит избежать оспаривания распоряжений наследодателя наследниками, что нередко возникает с завещаниями.

В рамках составления завещания, воля наследодателя никому не известна, кроме нотариуса (за исключением случаев составления закрытого завещания).

Во-вторых, действующее законодательство устанавливает требование нотариального удостоверения наследственного договора. Завещание, в свою очередь, может быть удостоверено нотариусом, а также иными лицами, в случаях, предусмотренных законом (например, главврач больницы).

В-третьих, наследственный договор, в отличие от завещания, не может быть изменен без согласия потенциального наследника. При отмене завещания, разрешения наследников не требуется, поскольку им не известно содержание того или иного завещания, составленного наследодателем, либо вообще не известно о факте его составления.

В-четвертых, принятие наследства по наследственному договору, в отличие от завещания, не требует от наследников шестимесячного ожидания. В связи с этим, в литературе выделяют проблему, связанную с недобросовестностью наследников. Наследственное право Франции расценивает конструкцию «наследственного договора» опасной, поскольку у наследников может возникнуть желание «поспособствовать» наступлению смерти наследодателя для скорейшего получения соответствующего наследственного имущества [2].

В-пятых, заключение наследственного договора, в отличие от завещания, предоставляет сторонам возможность предусмотреть в договоре условия, при которых наследник получит наследственное имущество.

Наследственный договор является новой конструкцией, предусмотренной в гражданском законодательстве. При этом данный договор имеет как преимущества, так и недостатки практического и теоретического характера.

В связи с вышеизложенным, наследственный договор позволит:

— сократить количество судебных споров, связанных с оспариванием действительности воли наследодателя по договору [3];

— защитить права и законные интересы наследодателя (например, лица пожилого возраста, нуждающегося в уходе и содержании). При этом наследодателю предоставляется свобода действий по распоряжению имущественной массы, указанной в договоре;

— в связи с тем, что конструкция «совместного завещания» распространяет свое действие только на супругов, для лиц, не состоящих друг с другом в браке, наследственный договор является хорошей альтернативой. На сегодняшний день, так на-

зываемый в обществе «гражданский брак» (то есть незарегистрированный союз мужчины и женщины), стал привычным явлением в российском обществе. На практике нередко встречаются пары, которые, проживая совместно и ведя общее хозяйство, приобретают имущество, заводят детей, считают себя супругами, но не регистрируют свой союз, в установленном законом порядке. В данной ситуации, наследственный договор является удобной конструкцией для сожителей, поскольку на их имущество не распространяется режим общей совместной собственности, а предметом наследственного договора, в данной ситуации, может быть имущество каждого из сожителей или их

общая долевая собственность. Заключение наследственного договора между сожителями позволит, в случае смерти одного из них, избавить пережившего сожителя от необходимости доказывания факта приобретения имущества совместно и возникновения спорных ситуаций;

— получить имущество наследодателя сразу после его смерти, без ожидания шестимесячного срока для принятия наследства.

Введение в российское законодательство конструкции «наследственного договора», свидетельствует нам о применении договорных начал в наследственном праве.

Литература:

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть третья): федер. закон от 26 нояб. 2001 г. № 146-ФЗ // Собр. законодательства РФ. — 2001. — № 49. — Ст. 4552.
2. Алиев Т. Т., Рябцев А. А. Проблемы правового регулирования наследственного договора в России / Т. Т. Алиев, А. А. Рябцев // Наследственное право. — 2019. — № 4. — С. 24–26.
3. Рудик И. Е. Совместное завещание и наследственный договор как инструменты планирования наследства супругами / И. Е. Рудик // Наследственное право. — 2019. — № 2 — С. 22–25.

Административно-правой статус религиозных организаций

Юзефович Жанна Юрьевна, кандидат экономических наук, доцент
Московский финансово-юридический университет МФЮА

Мокрушина Кристина Сергеевна, студент магистратуры
Орский филиал Московского финансово-юридического университета МФЮА (Оренбургская обл.)

В статье авторами была поставлена задача проанализировать административно-правовой статус религиозных организаций в Российской Федерации.

Ключевые слова: свобода совести, религиозная организация, религиозное объединение.

В современном мире актуальным вопросом по-прежнему остается развитие механизмов конституционных прав граждан, а именно, права на свободу совести и вероисповедания. Важное значение приобретает административно-правовая регламентация статуса религиозных объединений.

Правоотношения в области прав человека и гражданина на свободу совести и свободу вероисповедания, правовое положение религиозных объединений определены Федеральным законом «О свободе совести и о религиозных объединениях» от 26 сентября 1997 г. № 125-ФЗ, содержание которого находится в строгом соответствии с Конституцией России, иными российскими законами и общепризнанными принципами и нормами по вопросам защиты прав и свобод человека, а также взаимоотношениями государства и религиозных организаций [7].

Российская Федерация, согласно ст. 14 Конституции РФ, является светским государством: «Никакая религия не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной. Религиозные объединения отделены от государства» [1]. Из этого следует правило о взаимном невмешательстве в компетентные особенности друг друга в рамках осуществляемой де-

ятельности. Религиозные объединения не имеют права вмешиваться в дела государства, участвовать в выборах в органы государственной власти и, в органы местного самоуправления, в деятельность политических партий и политических движений, а также оказывать им материальную и иную помощь. Вмешательство же государства в деятельность религиозной организации допускается только в случае ее противоречия действующему законодательству.

Согласно Федеральному закону «О свободе совести и о религиозных объединениях» от 26 сентября 1997 г. № 125-ФЗ религиозным объединением признается добровольное объединение граждан России, иных лиц, постоянно и на законных основаниях, проживающих на ее территории, образованное в целях совместного исповедания и распространения веры и обладающее соответствующими этой цели признаками: вероисповедание; совершение богослужений, других религиозных обрядов и церемоний; обучение религии и религиозное воспитание своих последователей [8].

Религиозные объединения создаются и осуществляют свою деятельность в соответствии со своей собственной структурой,

выбирают, назначают и заменяют свой персонал согласно своим собственным установлениям на основании специального документа — устава, который подлежит утверждению руководящим составом организации или централизованной организации и соответствует требованиям гражданского законодательства.

Религиозные организации подлежат регистрации, порядок которой урегулирован государством. Государственная регистрация производится федеральными органами юстиции и органами юстиции субъектов Федерации.

В случае если деятельность религиозной организации, ее цели противоречат законодательству России (организация не признана в качестве религиозной; устав и другие представленные документы не соответствуют требованиям законодательства и т.д.) религиозная организация может получить отказ в регистрации уполномоченными органами.

Помимо регламентации прав и условий деятельности российских религиозных организаций, Федеральным законом «О свободе совести и о религиозных объединениях» от 26 сентября 1997 г. № 125-ФЗ устанавливается порядок осуществления надзора и контроля за исполнением ими законодательства в данной сфере. Надзорными органами являются органы прокуратуры.

Контроль за соблюдением устава религиозной организации осуществляют органы юстиции, зарегистрировавшие организацию.

Ликвидация религиозной организации происходит по решению ее учредителей или суда. Основания для ликвидации также отражены в Федеральном законе «О свободе совести и о религиозных объединениях» от 26 сентября 1997 г. № 125-ФЗ, к ним можно отнести:

- нарушение общественной безопасности;
- действия, направленные на насильственное изменение основ конституционного строя России (принуждение к разрушению семьи, посягательство на личность, права и сво-

боды граждан, нанесение ущерба нравственности и здоровью граждан, воспрепятствование получению обязательного образования, склонение к самоубийству или отказу от получения медицинской помощи, принуждение к отчуждению имущества в пользу религиозного объединения, побуждение граждан к отказу от исполнения установленных законом обязанностей).

Нарушение законодательства о свободе совести влечет за собой уголовную, административную и иную ответственность в соответствии с законодательством [2].

Следует обратить внимание, что реализация правового статуса религиозной организации в Российской Федерации совокупностью действия отраслевых норм права: конституционного, административного, гражданского и др. Именно этим обуславливается многогранность устанавливаемых отношений — конституционно-правовые, гражданско-правовые и др.

Во внимании государства, его органов, политических партий вопрос о свободе совести и ее правовом регулировании всегда стоит очень остро, несмотря на то, что светский характер Российской Федерации исключает влияние религиозных организаций на политическую жизнь общества.

Как уже отмечалось ранее, государственный контроль и регламентация не могут распространяться на все стороны деятельности религиозных организаций, а именно исключается возможность влияния на особенности, которые непосредственно связаны с вероучением: построение религиозной организации; выстраивание модели взаимоотношений между органами низшего и высшего звена; система выстраивания внутренних управленческих установок; порядок отправления религиозного культа и другие элементы.

Ограничение исследованности административно-правового статуса на теоретическом приводит к несовершенству нормативных положений, регулирующих данную сферу общественных отношений и человеческой деятельности.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020). Принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года. с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования. 1 июля 2020 года.
2. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 N195-ФЗ (ред. от 07.03.2018) // Собрание законодательства Российской Федерации. — 2002 — № 1 — Ст. 1
3. Волков А. М., Дугенец А. С. Административное право. М.: ИНФРА-М. 2016
4. Кваша А. А., Капранова Ю. В., Соколов В. А. Административная ответственность: учеб. пособие. Ростов н/Д, 2016
5. Кикоть В. Я. Административное право России. М.: ЮНИТИ-ДАНА. 2017
6. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях. Главы 1–10.
7. Иванова Л. А. Административное право. Учебное пособие. — М., Юридическая литература. 2003. — С. 119.
8. Козлов Ю. М. Административное право: — М.: Юристь. 2001. — С. 264.
9. Шарипова Э. А., Акбашева Д. Х. Конституционные основы религиозной толерантности в Республике Башкортостан / Проблемы реализации конституций и уставов субъектов федеративных государств: материалы Всероссийской образовательной Конституционного Суда РБ. Уфа: КС РБ, 2017–236 с. С. 191–198 С. 193
10. Юзефович Ж. Ю. Функции юридической ответственности и формы их реализации по российскому законодательству: Дис. канд. юрид. наук: 12.00.01: Москва, 2004 172 с. РГБ ОД, 61:05–12/237

ПСИХОЛОГИЯ

Теоретический анализ исследования психологических особенностей младших школьников

Живодуева Анастасия Александровна, студент магистратуры
Воронежский государственный педагогический университет

В статье представлено краткое описание психологических особенностей младших школьников.

Ключевые слова: младший школьный возраст, тревожность.

Глубокое понимание возрастных особенностей человека позволяет быстро найти источник проблем и трудностей, с которыми он может столкнуться в своей жизни. Знание основ возрастной психологии позволяет подобрать максимально адекватные способы коррекции.

В своей работе мы уделяем большое внимание анализу характеристик представителей младшего школьного возраста. Данный возраст является сензитивным для формирования у ребенка учебной мотивации.

Младший школьный возраст выпадает на период от 7 до 11 лет [1]. В этом возрасте ребенок попадает в новую ситуацию развития — поступает в школу. В рамках школьной среды он научается взаимодействовать в коллективе, принимает на себя новую роль — роль ученика. Освоение новой роли требует больших усилий, так как для этого необходимо мобилизовать все психические процессы и психические функции. Особенно активно в этом возрасте развивается интеллектуальная сфера ребенка.

Основным видом мышления в данном возрасте является образное мышление. Обучение детей в первом классе протекает с опорой на наглядный материал. Мышление ребенка в начале обучения в школе отличается эгоцентризмом, особой умственной позицией, обусловленной отсутствием знаний, необходимых для правильного решения определенных проблемных ситуаций.

Кроме мышления, активному развитию подлежат такие процессы, как внимание, память, воображение. К младшему школьнику предъявляют определенные требования к развитию данных психических функций. Он должен уметь запоминать определенный материал в установленные сроки, уметь воспроизводить его в своей деятельности. Можно говорить о том, что память, внимание приобретают более высокий уровень произвольности.

При этом, можно отметить, что в области развития произвольности внимания младшие школьники испытывают значительные трудности. Им трудно регулировать свое поведение. Примером этому может служить неусидчивость на уроках, постоянные отвлечения ребенка на разговоры с одноклассниками

на уроке. Кроме этого, младшим школьникам бывает трудно сосредоточиться на выполнении неинтересной и монотонной деятельности.

Учитывая вышеописанные особенности младших школьников, учитель выстраивает как собственную модель поведения, так и процесс обучения детей тому или иному предмету.

Школа оказывает большое влияние на формирование и развитие у младших школьников социально-познавательных интересов.

Ведущей деятельностью является учебная, но следует отметить, что игровая деятельность не уходит на второй план. Младшие школьники по-прежнему любят играть в игрушки, проигрывать различные ситуации, примерять в игре различные роли. Именно поэтому в первых классах образовательный процесс включает в себя элементы игры на уроках.

Можно говорить о том, что школа оказывает большое влияние на формирование личности ребенка и неотъемлемую роль в этом процессе играет первый учитель. Личность учителя для младших школьников становится настолько значимой, что иногда она может затмевать роль родителей. Следовательно, учитель начальной школы должен обладать рядом конкретных характеристик, которые будут способствовать адекватному, гармоничному развитию младших школьников.

В школе ребенок впервые сталкивается с оценкой своих знаний, умений, выражающаяся в отметке, которую выставляет учитель. От оценки учителя зависит учебная мотивация ребенка, а также уровень его самооценки. В младшей школе оценка успеваемости по существу, является оценкой личности в целом и определяет социальный статус ребенка. У отличников и некоторых хорошо успевающих детей складывается завышенная самооценка. У неуспевающих и крайне слабых учеников систематические неудачи и низкие оценки снижают их уверенность в себе, в своих возможностях. При этом, и отличники и неуспевающие ученики подвержены появлению тревожности.

Тревожность в младшем школьном возрасте может проявляться в рамках учебы, в ситуации общения со сверстниками или родителями и т.д. Высоко тревожные дети характеризуются

повышенной чувствительностью, мнительностью, а также проявлением недоверия к окружающим людям.

В рамках изучения тревожности младших школьников особое внимание уделяется анализу школьной тревожности. Именно данный вид тревожности оказывает сильное влияние на дальнейшее развитие личности ребенка.

Отрицательные последствия тревожности выражаются в том, что, не влияя в целом на интеллектуальное развитие, высокая степень тревожности может отрицательно сказаться на

формировании дивергентного мышления, для которого естественны такие личностные черты, как отсутствие страха перед новым, неизвестным.

Таким образом, можно говорить о том, что в младшем школьном возрасте происходят значительные изменения в личности ребенка, в особенностях его психического и психологического развития. В этом возрасте активно развивается самосознание младших школьников, развивается система ценностных ориентаций.

Литература:

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология / Г. С. Абрамова. — Москва: Издательство Юрайт, 2014. — 814 с.
2. Баркан А. И. Практическая психология для родителей, или как научиться понимать своего ребенка / А. И. Баркан. — Москва: АСТ-ПРЕСС, 2004. — 345 с.
3. Битянова, М. Р. Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка / М. Р. Битянова. — Москва: Педагогический поиск, 2014. — 256 с.
4. Кочубей Б. И., Новикова Е. В. Эмоциональная устойчивость школьника / Б. И. Кочубей, Е. В. Новикова. — Москва: Ореол, 2008. — 376 с.
5. Прихожан, А. М. Психология тревожности дошкольного и школьного возраста / А. М. Прихожан. — Санкт-Петербург: Питер, 2017. — 192 с.

Психологические особенности поведения животных

Кузнецов Владислав Алексеевич, студент

Морской государственный университет имени адмирала Г. И. Невельского (г. Владивосток)

Целью изучения зоопсихологии является углубление знаний в общей психологии. Следствием этого является выявление предпосылок формирования сознания человека. Знания о механизмах развития психики животных стали основами для изучения многих психических заболеваний и расстройств, в том числе и в детском возрасте. В данной статье рассмотрены психологические аспекты поведения животных.

Ключевые слова: психология животных, поведение, среда, генетика, социальное поведение.

Важными аспектами психологии животных являются генетика и поведение. Действия животных прежде всего зависят от их анатомии и нейрофизиологии. Однако направленность их внимания и способность к изучению чего-то нового определяются также наследственной предрасположенностью, а соответственно генетическими особенностями вида [3]. К примеру, приматы более восприимчивы к крикам особей собственного вида и, вероятно, на генном уровне предрасположены к распознаванию значений данных всевозможных звуков. Лягушки владеют своеобразным свойством зрительной системы, позволяющим замечать летающих насекомых, которых можно схватить и съесть. При этом на обездвиженных насекомых они не откликаются, и даже если разложить их вокруг лягушки в большом количестве, она скончается с голоду, но не притронется к ним. У множества животных с самого рождения обнаруживается хорошее восприятие глубины. Чуть вылупившиеся птенцы в гнездах в горах избегают приближения к краю обрыва в то время, как утята не показывают похожей осторожности.

Ключевую роль играет влияние среды на животных. Повторяющиеся сезонные изменения среды (освещенность, сол-

нечная радиация, климат, состав кормов и пр.) вызывают повторяемость конкретных физических процессов, их качественные и количественные особенности. Эти изменения называются сезонными ритмами. У животных довольно явно проявляются дневные (циркадные) ритмы, связанные с вращением Земли и длительностью светового дня, такие, как чередование сна и бодрствования, подвижность, колебания вегетативных процессов — артериального давления, температуры тела, концентрации гормонов в крови и др. Составление совместного дневного ритма поведения животных находится в зависимости от установленного распорядка дня, в частности от кратности кормления и доения [4].

Одной из оснований, нарушающих поведение животных, считается шум от работающих в помещении устройств. При уровне шума 40...60 дБ животные, тем более лошади и коровы, показывают беспокойство, у них понижается аппетит и поедаемость кормов, сокращается время отдыха. Но к этому уровню шума они привыкают, и биологическое поведение восстанавливается. Однако, при возрастании шума до 60...70 дБ продуктивность вновь падает [1].

Меняется поведение животных при перегруппировках, резких конфигурациях питания, климата, длительности светового дня поведение животных изменяется с целью наилучшего приспособления организма к новым условиям.

В то же время частые и интенсивные вмешательства в естественный жизненный ритм животного могут вызвать неблагоприятные физиологические реакции, нарушение адаптации и стрессовое состояние.

Социальное поведение также влияет на психику животных. Все животные должны время от времени взаимодействовать друг с другом, по крайней мере в той степени, которая необходима для спаривания и размножения. Сверх данных минимальных контактов общественные отношения животных варьируют от преимущественно одиночного образа жизни до абсолютной зависимости от группы. Составление сообществ у животных выделяет отдельным особям или же группе в целом конкретные адаптивные выдающиеся качества, связанные с такими факторами, как совместная оборона от хищников, совместное добывание еды, увеличение возможности выдерживать межвидовую конкуренцию, увеличение производительности размножения [3].

Генетическая база социальности имеет возможность сохраняться и в тех случаях, когда перестает быть необходимой или даже просто полезной для выживания животного. К примеру, Дж. Скотт [5], проводя детализированное сравнительное изучение волков и всевозможных пород семейных собак, обнаружил, что, хотя домашние собаки были на генном уровне изолированы от своих диких предков (волков) на протяжении 12 000 лет, у обоих видов поведение осталось во многом схожим.

Литература:

1. Мак-Фарленд Д. Поведение животных: Психобиология, этология и эволюция. М., 1988. — 240 с.
2. Тинберген Н. Поведение животных. М., 1985. — 147 с.
3. Тинберген Н. Социальное поведение животных. М., 1993. — 5 с.
4. Фабри К. Э. Основы зоопсихологии. М., 1993. — 20 с.
5. Жак М. Волк и собака. Изучение предков помогает лучше понять потомков // Наука и жизнь. 2019. № 8. URL: <https://www.nkj.ru/archive/articles/22664/> (дата обращения 12.08.2019).

Взаимосвязь эмоционального выгорания, тревожности и стрессоустойчивости педагогов дошкольного образовательного учреждения

Литуева Елена Владимировна, студент магистратуры
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

Синдром эмоционального выгорания развивается поэтапно, как правило, неблагоприятные ситуации на работе являются причиной продолжительного стресса, который запускает механизм психологической защиты в виде данного синдрома. Чрезмерный стресс проявляется в виде утомления, раздражительности, напряжённости, эмоциональным отстранением от профессиональных обязанностей, приводит к не-

Общественное поведение сильнее выражено у волков, но в ведущих чертах оно не выделяется от соответственного поведения собак. И те, и другие являются стайными животными. И волки, и собаки докладывают о собственном местонахождении и состоянии с помощью лая и воя. И те, и другие охраняют собственную территорию и имеют обычай закапывать еду.

Как и у множества других животных, у собак и волков есть критические периоды в развитии общественного поведения, когда они готовы к формированию ведущих отношений, свойственных зрелым особям данного вида. Если у щенка собаки (или волка) в течение первых 14-ти недель жизни не были поставлены благожелательные, доверительные отношения с человеком, животное остается «диким», станет игнорировать и опасаться человека.

На основе проведенного анализа, стоит отметить, что психика животных во многом схожа с психикой человека. Работа ученых в области зоопсихологии не стоит на месте. Теоретические знания зоопсихологии необходимы для развития общей психологии, чтобы выявить предпосылки формирования сознания человека. Без вклада зоопсихологов не обойтись и в антропологии для разрешения вопроса о происхождении человека. Но данная наука полезна не только для научной деятельности. Знания рефлексов и инстинктов животных необходимы для сельского хозяйства и охотничьей деятельности. Благодаря зоопсихологии стал развиваться такой метод лечения, как анималотерапия.

Зоопсихология как наука развивается до сих пор, вкладывая всё больше теоретических знаний и опыта в научную и бытовую деятельность человека.

гативным последствиям, таким как ухудшение психического и физического здоровья, нарушение межличностных отношений, снижение эффективности профессиональной деятельности, развитие негативных установок по отношению к другим людям. Описанные проявления приводят к снижению социальной адаптации, к личностной деформации, происходящей под влиянием профессиональных стрессов [3, с. 2].

Педагогическую деятельность принято рассматривать как одну из самых стрессовых. Профессия педагога дошкольного образовательного учреждения предполагает высокую ответственность, сопровождается значительной напряженностью, эмоциональной насыщенностью. Учебная нагрузка, интенсивность труда воспитателя, а также большое количество межличностных контактов, нагрузки на зрительный, слуховой и голосовой аппараты — это факторы, вызывающие стресс. Стрессовые ситуации неизменно сопровождают педагогического работника ДООУ в ходе всего воспитательно-образовательного процесса.

Педагоги с синдромом эмоционального выгорания обычно испытывают усталость от всего, незащищенность, подавленность, страх ошибок, страх показаться недостаточно компетентными, недостаточно совершенными, страх неразрешимых ситуаций. Недостаточная ценность окружающими собственных профессиональных усилий, заниженный статус своего положения в обществе, несправедливость решений по отношению к себе, собственное несовершенство формирует установки эмоционально выгоревшего педагога. Это непременно оказывает влияние на психологическое состояние, эмоциональное и физическое самочувствие, профессиональную деятельность, работоспособность.

Эмоциональное выгорание как профессиональная деформация возникает под действием ряда факторов, нравственная ответственность за жизнь и здоровье детей, низкая оплата труда, несоответствие полученных результатов затраченным усилиям, отсутствие умения выходить из трудных ситуаций общения с детьми, родителями, администрацией образовательного учреждения, неудовлетворенность своей самореализацией в различных жизненных и профессиональных ситуациях.

От воспитателя зависит качество воспитательно-образовательного процесса, соответственно сохранение его эмоционального, психического и физического здоровья это профессиональный долг. Важным качеством для педагога является устойчивость к различным источникам стресса, которые могут находиться как в себе самом, так и в других людях и окружающем мире. Стрессоустойчивость воспитателя проявляется в межличностных взаимоотношениях, в достижении поставленных целей, в способности к социальной адаптации, в успешной самореализации, в сохранении трудоспособности. Имея симптомы эмоционального выгорания, педагог несет в себе опасность негативно повлиять своим поведением и эмоциональным состоянием на всех участников дошкольной образовательной организации, на воспитанников и их родителей, а также на коллег по совместной деятельности.

Таким образом, важнейшим качеством для профессиональной деятельности педагога ДООУ является стрессоустойчивость.

Частым симптомом эмоционального выгорания является тревога. Тревога как состояние — это реакция на различные стрессоры, которой присуща различная интенсивность, изменчивость во времени, наличие осознаваемых неприятных переживаний напряженности, озабоченности, беспокойства и сопровождается выраженной активизацией вегетативной нервной системы [9, с. 57]. По мнению Г.М. Бреслава тревожность — личностная черта, отражающая уменьшение порога

чувствительности к различным стрессовым агентам. Тревожность выражается в постоянном ощущении угрозы собственному «я» в любых ситуациях; тревожность — это склонность к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги: один из основных параметров индивидуальности [2, с. 473]. Интенсивность тревоги зависит от уровня стресса. Тревоге и тревожности может быть подвержен любой человек при различных жизненных обстоятельствах. В норме состояние тревоги позволяет человеку обнаружить источники угрозы, оценить сложившуюся ситуацию, предвидеть последствия своих действий, регулировать свое поведение. О.Х. Маурер определил, что основная функция тревожности — сигнализирующая, она ведет к тому, что подкрепляются такие реакции и такие формы поведения, которые способствуют предотвращению переживания более интенсивного страха или уменьшают уже возникший страх. Личностная тревожность влияет на все уровни человеческой активности, на эффективность профессиональной деятельности, на коммуникативную сферу, на взаимоотношения с коллегами, воспитанниками и их родителями.

Проявление личностной тревожности характеризуется такими эмоциональными состояниями как: чувство неудовлетворенности работой и собой, напряжение, агрессия, эмоциональная неустойчивость, низкая самооценка, неуверенность в себе и своих способностях.

Для того, чтобы определить влияние синдрома эмоционального выгорания на личностную тревожность и стрессоустойчивость педагогов ДООУ, нами была изучена взаимосвязь эмоционального выгорания, тревожности и стрессоустойчивости. Выборку исследования составляли педагоги дошкольного образовательного учреждения, имеющие стаж от менее года до 42 лет профессиональной деятельности. Общее количество исследованных педагогов составляет 105 человек в возрасте от 24 до 72 лет.

Исследование проходило на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 228 »Теремок« общеразвивающего вида г. Барнаула, Алтайского края, Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения »Детский сад № 231« г. Барнаула, Алтайского края, Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения »Детский сад № 157 «Тополёк» общеразвивающего вида г. Барнаула, Алтайского края.

Гипотеза исследования заключалась в следующем: Чем сильнее выражено эмоциональное выгорание у педагогов ДООУ, тем выше у них тревожность и ниже стрессоустойчивость.

Для исследования использовались следующие методики:

Методика диагностики уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко), личностная шкала проявления тревоги (Дж. Тейлор, адаптация Т.А. Немчинова), шкала устойчивости к источникам стресса (Е.В. Распопин).

В результате исследования по методике В.В. Бойко, количество педагогов ДООУ, имеющих сформированный синдром эмоционального выгорания составляет 54,3%. В стадии формирования синдрома эмоционального выгорания находится 29,5% педагогов. И лишь у 16,2% испытуемых выраженности синдрома не наблюдается.

Таблица 1. Результаты диагностики испытуемых по личностной шкале проявления тревоги
(Дж. Тейлор, адаптация Т. А. Немчинова)

Уровни тревоги	Испытуемые
очень высокий уровень тревоги	1
высокий уровень тревоги	46
средний (с тенденцией к высокому) уровень тревоги	41
средний (с тенденцией к низкому) уровень тревоги	15
низкий уровень тревоги	2

Таблица 2. Результаты диагностики педагогов ДОУ по «Шкале устойчивости к источникам стресса» (ШУИС). Е. В. Распопин

Показатели	Высокий	Средний	Низкий
Я сам	59	24	22
Другие люди	36	31	38
Мир вокруг	39	24	42
Общий уровень стрессоустойчивости	36	25	44

Таблица 3. Достоверная корреляционная связь между показателями эмоционального выгорания, тревожности, стрессоустойчивости

	Я сам	Другие люди	Мир вокруг	Общая стрессоустойчивость	Проявление тревоги
Переживание псих. обстоятельств	-	-	-	r= -0,209 p=0,032	r=0,215 p=0,028
Неудовлетворённость собой	-	r= -0,200 p=0,041	-	-	-
Загнанность в клетку	r= -0,241 p=0,013	r= -0,214 p=0,029	-	-	-
Тревога и депрессия	-	-	-	-	r=0,223 p=0,022
Общее напряжение	r= -0,310 p=0,001	r= -0,258 p=0,008	-	r= -0,269 p=0,006	r=0,207 p=0,034
Неадекватное эмоц. реагирование	-	r= -0,488 p=0,000	r= -0,512 p=0,000	r= -0,622 p=0,000	r=0,529 p=0,000
Эмоц.-нравст. дезориентация	r= -0,463 p=0,000	r= -0,502 p=0,000	r= -0,269 p=0,006	r= -0,424 p=0,000	r=0,338 p=0,000
Расширение сферы экономики	r= -0,363 p=0,000	-	r= -0,221 p=0,023	-	-
Редукция проф. обязанностей	r= -0,437 p=0,000	r= -0,540 p=0,000	r= -0,578 p=0,000	r= -0,653 p=0,000	r=0,508 p=0,000
Общая редукция	r= -0,481 p=0,000	r= -0,638 p=0,000	r= -0,577 p=0,000	r= -0,666 p=0,000	r=0,566 p=0,000
Эмоц. дефицит	r= -0,437 p=0,000	r= -0,346 p=0,000	r= -0,317 p=0,001	r= -0,495 p=0,000	r=0,404 p=0,000
Эмоц. отстраненность	r= -0,351 p=0,000	r= -0,194 p=0,048	r= -0,311 p=0,001	r= -0,351 p=0,000	r=0,284 p=0,003
Лич. отст. (деперсонализация)	-	r= -0,321 p=0,001	r= -0,213 p=0,030	r= -0,289 p=0,003	r=0,377 p=0,000
Прихосам. нарушения	r= -0,308 p=0,001	r= -0,314 p=0,001	r= -0,279 p=0,004	r= -0,334 p=0,000	r=0,414 p=0,000
Общее истощение	r= -0,459 p=0,000	r= -0,464 p=0,000	r= -0,446 p=0,000	r= -0,583 p=0,000	r=0,536 p=0,000
Всего	r= -0,566 p=0,000	r= -0,634 p=0,000	r=0,601 p=0,000	r= -0,741 p=0,000	r=0,617 p=0,000

Полученные данные свидетельствуют о том, что у подавляющего большинства педагогов дошкольного образования в изучаемой выборке сформировались все фазы синдрома эмоционального выгорания.

Таким образом, результаты диагностики испытуемых по методике В. В. Бойко свидетельствуют о том, что для педагогов дошкольного образования характерен выраженный синдром эмоционального выгорания.

Результаты диагностики испытуемых по личностной шкале проявления тревоги (Дж. Тейлор, адаптация Т. А. Немчинова).

Отметим, что шкала лжи, вошедшая в опросник, позволила нам понять, что педагоги искренне подошли к ответам на предложенные вопросы, а также убедило в отсутствии вероятности обмана.

Результаты распределения выборки педагогов по уровню тревожности представлены в таблице 1.

Как видно из полученных данных, очень высокий уровень тревожности, так же, как и низкий уровень тревожности находится на уровне ниже пяти процентов графика. Средний уровень тревожности (с тенденцией к низкому) уровню имеют 14,3% педагогов. Средний уровень тревожности (с тенденцией к высокому) уровню у 39% педагогов. Высокий уровень тревожности имеют 43,8% педагогов.

Результаты диагностики по «Шкале устойчивости к источникам стресса» (ШУИС). Е. В. Распопин.

Результаты, полученные по «Шкале устойчивости к источникам стресса» (ШУИС). Е. В. Распопин, представленные в таблице 2.

В таблице 2 мы видим распределение количества педагогов по степени устойчивости к источникам стресса.

Из представленных данных в таблице у 34,3% испытуемых был выявлен высокий уровень стрессоустойчивости как личности, у 23,8% испытуемых был выявлен средний уровень личностной стрессоустойчивости, и у 41,9% испытуемых был

определен низкий уровень стрессоустойчивости. При этом наибольшее количество педагогов — 59% имеют высокий уровень устойчивости к источнику стресса «Я сам». Менее всего испытуемых — 34,3% имеют высокий уровень устойчивости к источнику стресса «Другие люди». Показатели «Я сам»: высокий — 56%, средний — 22,8%, низкий — 20,9%; «Другие люди»: высокий — 34,3%, средний — 29,5%, низкий — 36,2%; «Мир вокруг»: высокий — 37%, средний — 22,8%, низкий — 40%.

Далее были подсчитаны коэффициенты ранговой корреляции r-Спирмена между показателем эмоционального выгорания, тревожности, стрессоустойчивости (Таблица 3).

Значимые коэффициенты корреляции были установлены между показателями эмоционального выгорания и стрессоустойчивостью — прямая отрицательная связь; эмоциональным выгоранием и тревожностью — прямая положительная связь.

Выявлены следующие закономерности: чем выше показатели эмоционального выгорания педагогов, тем ниже устойчивость к источникам стресса. И чем сильнее у педагогов ДОО выражено эмоциональное выгорание, тем выше уровень личностной тревожности. Эмоционально выгоревший воспитатель имеет высокий уровень личной тревожности и теряет устойчивость к источникам стресса, что приводит к личностной и профессиональной деформации.

Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась, что дает нам возможность сделать вывод — снижая уровень эмоционального выгорания у педагогов ДОО может повыситься стрессоустойчивость и может уменьшиться уровень тревожности.

Следующим этапом будет разработка программы группового консультирования с применением методик арт-терапии в работе с эмоциональным выгоранием педагогов ДОО. Сравнение данных с результатами, полученными до реализации программы и после, позволит нам выявить эффективность воздействия арт-терапевтических техник на снижение уровня эмоционального выгорания педагогов ДОО.

Литература:

1. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. — СПб.: Сударыня, 1999. — 32 с.
2. Бреслав Г. М. Психология эмоций: Учеб. пособие для вузов. М.: Смысл, 2007. 544 с.
3. Водопьянова Н. Е. Профилактика и коррекция синдрома выгорания: методология, теория, практика. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 2011. — 160 с.
4. Молчанова Т. В., Путилина Е. К. Особенности и возможности преодоления выгорания специалистов, работающих с детьми, имеющими тяжелые формы дизонтогенеза // Травматический стресс и профессиональная деятельность: Материалы науч.-практ. конф. / Под ред. З. В. Луковцевой, М. А. Стрижалковской. — Москва, 1 ноября 2010. — М.: Институт психологии и педагогики, 2010. — С. 29–33.
5. Прихожан А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности. //Ж. «Психологическая наука и образование» 1998, № 2
6. Ронгинская Т. И. Синдром эмоционального выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. — 2001. Т. 23. — № 3. — С. 85–95.
7. Рукавишников А. А. Личностные детерминанты и организационные факторы генезиса психического выгорания у педагога Ярославль, 2001. — 173 с.
8. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / Под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. — 512 с.
9. Ханин Ю. Стресс и тревога в спорте. М.: Физкультура и спорт, 2003. 288с.

Профилактика тревожности у старшеклассников в период подготовки к единому государственному экзамену

Петрова Алина Игоревна, преподаватель
Санкт-Петербургский техникум отраслевых технологий, финансов и права

В статье говорится о проблеме тревожности учащихся старших классов в период подготовки к единому государственному экзамену и о её профилактике.

Ключевые слова: тревожность, ситуативная тревожность, профилактика, единый государственный экзамен

Одной из актуальных проблем в современной психологии является проблема тревожности. Изучение тревожности у человека на разных этапах его развития помогает раскрыть сущность этого явления, изучить возрастные закономерности развития мотивационной и эмоциональной сфер личности.

Первым понятие «тревожность» выдвинул и ввел в научный оборот австрийский психолог Зигмунд Фрейд, сравнивая его с готовностью индивида к опасности: повышенное «...сенсорное внимание и моторное напряжение, а также неприятное эмоциональное переживание, являющееся сигналом антиципируемой опасности» [2, с. 13].

Первоначально тревожность учеными трактовался как «боязливость», «страх», «тревога». В наши дни однозначного взгляда на понятие тревожности не выработано: его часто рассматривают как характеристику эмоционально-чувственной сферы субъекта, как состояние напряженности или как свойство личности.

Российский психолог А. М. Прихожан сравнивает тревожность с тревогой, считает, что последняя ощущается как напряжение, беспокойство, чувство неопределенности, беспомощности, незащищенности, одиночества и т.п. [6, с. 38]. Ученый тревожность объясняет как «...переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятного исхода, с предчувствием грозящей опасности» [6, с. 125]. С этих позиций ученый различает тревогу — эмоциональное состояние и тревожность — устойчивое свойство личности или темперамента [6, с. 125].

Р. С. Немов, российский и советский психолог, к тревожности относит «...постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [5, с. 220].

Анализ разных точек зрения известных психологов позволяет сделать вывод: психологи единодушно характеризуют тревожность как состояние человека с повышенной склонностью к отрицательно окрашенным переживаниям или беспокойству.

Не вызывает сомнения, что каждый человек имеет в той или иной степени уровень тревожности, которую ученые характеризуют как естественную и обязательную особенность деятельности человека. У разных людей имеется свой оптимальный уровень тревожности, в психологии его называют — полезная тревожность. Повышенная тревожность — это механизм приспособления, суть которого в ответственности человека перед принятыми в обществе требованиями, что свидетельствует о социальной природе тревожности.

Как отмечают психологи, «тревожному» мышлению присуща селективность: человек, испытывающий тревогу, выбирает определенные темы для доказательства, обоснования, что он прав в оценке ситуации как устрашающей, или, наоборот, что тревога не оправдана.

Тревожность в психологии не всегда расценивается как отрицательное явление. Будучи сигналом об опасности, тревожность приводит к мобилизации сил для противостояния негативной ситуации. Именно поэтому определенный уровень тревожности, по мнению психологов, необходим для адаптации человека к действительности.

Дж. Тейлор, измеряя индивидуальные различия в характере тревожности людей, выяснила, что у людей отмечается два вида тревожности: один из них, личностная тревожность — относительно устойчивая черта личности, второй вид — ситуативная тревожность — как реакция на опасную ситуацию.

Личностная тревожность выступает как постоянная категория и зависит от типа высшей нервной системы, темперамента человека, его характера, воспитания и особенностей его реагирования на внешние ситуации. Ситуативная тревожность обусловлена временными внешними факторами, проблемами людей [1].

Личностная тревожность у человека проявляется постоянными переживаниями в самых разных жизненных обстоятельствах, даже в тех случаях, когда объективно нет для этого оснований. Она сопровождается чувством необъяснимого страха, ощущениями угрозы и опасности, оценкой любого события как неблагоприятного.

Ситуативная тревожность, т.е. порожденная некоторой конкретной ситуацией, объективно вызывает беспокойство. Данное состояние может возникать у любого человека в преддверии возможных неприятностей и жизненных осложнений. Это состояние не только является вполне нормальным, но и играет свою положительную роль. Оно выступает своеобразным мобилизующим механизмом, позволяющим человеку серьезно и ответственно подойти к решению возникающих проблем. Наоборот, вне нормы будет снижение или отсутствие ситуативной тревожности у человека, когда он в серьезной ситуации ведет себя безответственно — что его жизненную позицию характеризует как инфантильную.

Несмотря на то, что эти два типа тревожности являются самостоятельными категориями, между ними прослеживается связь. Как указывал немецкий психолог Х. Хекхаузен, в угрожающей ситуации различия между людьми с высоким уровнем тревожности и людьми со слабым уровнем тревожности становятся более ощутимыми [8, с. 51].

Наиболее острой проблема тревожности становится в подростковом возрасте, что обусловлено возрастными психологическими особенностями подростка. Учащиеся в этот период развития стремятся к самоактуализации, критически осмысливают окружающий их мир. Становление образа Я и «внутренней позиции» личности подростка также являются основанием для развития у него тревожности. Для старшего подростка ситуация дискомфорта — частое явление, его эмоциональная сфера остро реагирует на это переживаниями, формирующими тревожность, которая может со временем в структуре личности закрепиться как устойчивая характеристика.

Подростку, имеющему тревожность, присуща неадекватная самооценка: она может быть заниженной, завышенной, но всегда противоречивой, конфликтной. Такие школьники, как правило, неуверенны, даже боязливы, малоинициативны, общаются с трудом, не имеют интереса к учебе, самореализация у них минимальна. Тревожные подростки находятся в постоянном напряжении, предполагая, что им постоянно что-то угрожает, они часто инфантильны и внушаемы.

Причин для возникновения ситуативной тревожности у школьников старших классов достаточно много, и они разнообразны, но чаще всего они связаны с учебной деятельностью. Так, у старшеклассников причиной ситуативной тревожности может быть негативное взаимодействие с учителями, одноклассниками, завышенные требования родителей, высокая учебная или другая нагрузка, неуспешность, в том числе эпизодическая.

Не вызывает сомнения, что предстоящий единый государственный экзамен у учащихся старших классов заставляет их беспокоиться и переживать. Это объясняется значимостью результатов экзаменов в дальнейшей жизни школьников и самой процедурой прохождения экзамена.

Ученые, изучая риски единого государственного экзамена для здоровья старшеклассников, называют те проблемы, с которыми им приходится сталкиваться во время проведения выпускных экзаменов:

- трудности учебного характера: имеющиеся у школьников пробелы в знаниях, необходимость изучения учебного материала, необходимого для сдачи экзаменов, выработка умения выполнять тестовые задания;
- ограничение времени для подготовки к экзаменам: потребность в её рациональной организации;
- трудности информационного характера: потребность в информации о порядке и правилах проведения экзамена;
- психологические трудности: индивидуальные особенности школьников — склонность к тревоге в ситуации экзамена, страх не оправдать ожидания родителей, неуверенность в себе и т.п.

Как правило, неопределённость возможных результатов экзаменов у большинства старшеклассников вызывает повышенную тревожность. В связи с чем вопросы профилактики тревожности и психологической помощи в период сдачи экзаменов являются первостепенными.

Под профилактикой в психологии и педагогике понимают комплекс психолого-педагогических мероприятий, направленный на устранение и сглаживание причин, условий, вызывающих отклонения в развитии ребенка.

Главным в профилактике тревожности подростков психологи считают формирование у них уверенности в себе, собственной оценки успешности, умения выходить из трудной ситуации. Работая с подростком, педагог акцентирует внимание на решение тех проблем, которые особенно актуальны для данного периода развития ребенка, а также на индивидуальные «точки уязвимости» подростка [6].

В психологической практике разрабатываются программы как индивидуальной, так и групповой профилактической работы со школьниками, направленной на устранение тревожности или ее уменьшение.

Профилактическая работа должна опираться на разнообразные методы и формы занятий, например: лекции, непродолжительные по времени, презентации, дискуссии, игры, тренинг, медитативные техники и др. В настоящее время активно применяются методы когнитивной психотерапии, арт-терапевтической помощи, здоровьесберегающие технологии, компьютерные тренажеры.

Профилактические мероприятия будут особенно эффективны, если включают в себя обучение школьников стратегии и тактики поведения во время подготовки к экзаменам, закрепляют навыки саморегуляции и снятия нервно-психического напряжения, формируют навык самоконтроля, повышают уверенность старшеклассников в себе.

В профилактической работе со старшеклассниками эффективной формой работы выступает тренинг. Он чаще всего организуется в малых (4–6 человек) группах и направлен на формирование у школьников в противовес тревожности альтернативному социальному взаимодействию. В процессе тренинга применяются следующие приемы: объяснение и демонстрация образцов правильного поведения; ролевые игры и упражнения для закрепления новых умений в ситуациях, близких к реальным условиям; организация обратной связи: поощрение адекватного поведения школьника и осуждение неадекватного; применение закрепленных навыков адекватного поведения в реальных ситуациях. Как считают специалисты, в ходе тренингов снижается напряжение у школьников, улучшается взаимодействие с другими членами коллектива [4].

Профилактическая работа с учащимися требует продуманной организации и должна реализовываться с учетом последовательности и этапности: диагностика, контактное взаимодействие, индивидуальная профилактическая работа, групповая профилактическая работа.

В содержание профилактики необходимо включать работу с родителями, вооружение их знаниями грамотного взаимодействия с тревожными детьми — основным в профилактике детской тревожности является атмосфера защищенности ребенка в семье. В целом в содержание профилактической работы должна входить гармонизация взаимоотношений ребенка с окружающими.

Таким образом, профилактическая работа по преодолению тревожности у старшеклассников не должна быть узкофункциональной, а должна иметь общий, личностно ориентированный характер. Важно, чтобы она была сосредоточена на таких факторах, как среда и особенности развития школьника, учитывала возрастные и индивидуальные особенности тревожности ученика.

Профилактика экзаменационной тревожности у старшеклассников предполагает вооружение школьника набором средств и способов действий в трудных для него ситуациях, помощь в создании персональной модели поведения на экзамене.

Литература:

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности. — М.: Мысль, 1976.
2. Зигмунд Фрейд. Введение в психоанализ. Лекции. Спб.: Питер, 2007.
3. Исследование тревожности (Ч. Д. Спилбергер, адаптация Ю. Л. Ханин) / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. Дерманова И. Б. — СПб.: Питер, 2002.
4. Лидерс А. Г. Психологический тренинг с подростками: учебн пособие: для студентов, обучающихся по психол. специальностям. — М.: Академия, 2004.
5. Немов Р. С. Психология. Психодиагностика. — М.: Владос, 2004.
6. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. — Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000.
7. Фельдштейн Д. И. Психология взросления. — М.: МПСИ, Флинта, 1999.
8. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. — Санкт-Петербург: Смысл, 2003.

ПЕДАГОГИКА

Конструктивная деятельность как средство социализации детей дошкольного возраста

Буркова Любовь Леонидовна, воспитатель
 МАДОУ «Детский сад № 18» (г. Североуральск, Свердловская обл.)

Социализация — самое широкое понятие среди процессов, характеризующих образование личности. Процесс социализации понимается как активное освоение дошкольником социальной среды, форм поведения в этой среде и гармонизацию отношений с другими участниками социума, а также собственное развитие в этой среде.

На современном этапе проблема социализации детей дошкольного возраста особенно актуальна. Современное общество подвержено резким и порой кардинальным изменениям, что находит свое отражение в развитии и формировании личности ребенка. Социализация детей дошкольного возраста является одной из главных задач дошкольного образования.

Специфика социализации ребенка требует специальной организации деятельности взрослых — комплексного сопровождения социального становления ребенка в процессе его воспитания, образования и развития.

Следовательно, социализация — это процесс формирования и развития личности, происходящее под влиянием воспитательной и образовательной деятельности. Воспитание личности ребёнка всегда было одной из сложных задач в педагогике.

Позитивная социализация ребёнка возможна только на основе разнообразных и разнонаправленных видов детской деятельности. В деятельности дошкольники осваивают предметный мир и мир отношений между людьми. Один из видов деятельности дошкольников, по освоению мира социальных отношений является конструктивно-модельная деятельность.

Нами разработан педагогический проект конструктивно-модельной деятельности «Страна Конструктория». Одной из задач педагогического проекта являлось: создавать условия для эффективной социализации детей дошкольного возраста в процессе конструктивно-модельной деятельности, а именно:

- формировать предпосылки учебной деятельности: планировать свои действия, направленные на достижение конкретной цели, овладение умениями понимать поставленную задачу, самостоятельно решать её, осуществлять самоконтроль, самооценку выполненной работы;

- развивать нравственно-волевые качества — самостоятельность, инициативность, целеустремленность, ответственность, презентовать результаты своего труда — умение работать

в паре, в малой группе, в команде, действовать в нестандартных ситуациях, умение находить новые решения, самостоятельно решать проблемные задачи;

- воспитывать социально-коммуникативные качества: доброжелательное отношение к окружающим, умение учитывать интересы других, осознавать свою роль, свой вклад в достижении общей цели.

Одной из самых привлекательных и результативных форм реализации поставленных задач является технология проектной деятельности. Решению данной задачи способствовала проектная деятельность. В рамках долгосрочного педагогического проекта «Страна Конструктория» разработаны и реализуются педагогические проекты «ТИКО-мастера», «Лего-мастера», «Мастерская Фанкластик», а так же детские познавательные-творческие и исследовательские проекты в разных возрастных группах. В рамках педагогического проекта разработаны и реализованы детские и детско-взрослые проекты по конструктивно-модельной деятельности. В младшей группе: «ТИКО — сказки», «Лего — цветы»; в средней группе: «Лего — цифры», «Мир животных», «Мир растений»; в старшей группе: «Военная Техника»; «Новогодняя ёлка»; «Летательные аппараты»; «Самолёт построю сам я»; «Конструирование машин своими руками»; в подготовительной к школе группе реализованы проекты: «Роботы помощники людей»; «Чайная посуда для кукол»; «Камни — это интересно»; «Техника Победы».

Все проекты имеют социально-ценностную направленность.

Проекты конструктивно-модельной деятельности направлены на развитие социальных чувств, социального интеллекта, эмоциональной отзывчивости и формирование ценностного отношения к окружающему миру. Свои проекты дети представляли на конкурсах разного уровня.

Участвуя в конкурсах, фестивалях дети приобретают опыт выступления на публике, среди незнакомых взрослых и незнакомых ровесников, учатся презентовать свои изобретения, постройки и конструкции, тем самым вступая во взаимосвязь с социальным окружением, осваивают правила взаимоотношения с взрослыми и с ровесниками в социальном пространстве. Приобретают уверенность в своих силах, ощущают себя значимыми, умелыми. У детей развивается социальная активность, положительная самооценка, уверенность в себе, происходит осознание

роста своих достижений, воспитывается чувство собственного достоинства. Развиваются социально-ценностные ориентации. В свою очередь все эти личностные качества способствует процессу позитивной социализации дошкольников.

Участие родителей и педагогов в проектной деятельности дало возможность получить опыт разновозрастного взаимодействия, способствовало развитию социально-коммуникативных навыков, обогащению социально-личностного опыта детей, развитию детского самосознанию. В процессе совместной деятельности усваиваются правила отношений взрослых и детей (быть вежливым, проявлять интерес к действиям окружающих).

В процессе конструктивной деятельности у дошкольников формируются такие важные качества личности, как трудолюбие, самостоятельность, инициатива, упорство при достижении цели, умение доводить начатое дело до конца.

В процессе конструирования дети осваивают разные способы взаимодействия со сверстниками: объединяются в пары или небольшие подгруппы, обсуждают план действий при реализации намеченной цели, расширяются представления об окружающем мире, учатся рассказывать о своих постройках.

Конструктивно-модельная деятельность одновременно является и игровой деятельностью. Дети с удовольствием самостоятельно играют в сюжетно-ролевые игры, используя построенные макеты и модели из разных конструкторов.

Как известно игра — это одно из основных средств освоения детьми социального мира.

Совместная конструктивная деятельность детей играет большую роль в воспитании первоначальных навыков работы в коллективе — умения предварительно договориться (распределить обязанности, отобрать материал, необходимый для выполнения постройки или поделки, спланировать процесс их изготовления и т.д.) работать дружно, не мешая друг другу.

Дети используют свои собранные модели не только в игровой, но и в театрализованной деятельности. В процессе этой деятельности, формируются дружеские взаимоотношения со сверстниками, эмоциональная отзывчивость, доброжелательность, толерантность, положительная самооценка, уверенность в себе, чувство собственного достоинства, желание следовать социально одобряемым нормам поведения. Дети осознают рост своих возможностей и стремление к новым достижениям.

Применяя в своей педагогической практике конструирование, делаем упор на формирование и развитие способов взаимодействия дошкольников друг с другом. В силу своих возрастных особенностей, общение со сверстниками в детском коллективе становится актуально значимым. Его статус в группе, социальные переживания, отражающие его отношение к нормам и правилам поведения, его эмоциональное со-

стояние, самооценка, уровень общения — основные показатели успешной социализации и адаптации дошкольника, с учетом которых мы стараемся организовать конструктивно-модельную деятельность.

Конструктивно-модельная деятельность — это не только забава, веселое препровождение времени, а и своеобразная подготовка к труду, школе, вырабатывающая навыки общения, находчивость, выдержку, смекалку и кажется чем-то обязательным в жизни будущего гражданина, на самом же деле требуют максимума энергии, ума, самостоятельности, становясь, порой подлинной напряженным трудом, ведущим через усилие к удовлетворению.

Ещё раз хочу отметить, что одно из направлений в нашей работе по конструктивно-модельной деятельности это задачи нравственного воспитания. Развитие у дошкольников социальных чувств, социального интеллекта, эмоциональной отзывчивости и формирование ценностного отношения к окружающему миру.

Конструируя вместе, дети начинают строить свои взаимоотношения, учатся общению, не всегда гладко и мирно, но это путь обучения, иного нет. Ребенок открывает для себя мир человеческих отношений: способность плодотворно работать в команде, находить способы взаимодействия, взаимопонимания с окружающими людьми. И, безусловно, душевный комфорт, эмоциональная удовлетворённость ребёнка будет напрямую зависеть от того, как будут складываться его взаимоотношения с другими людьми, какую роль он будет играть в том коллективе, в котором будет находиться, и кем себя ощущать.

Конструктивно-модельная деятельность позволяет удовлетворить социальные потребности такие как: межличностные отношения, взаимопонимание, достижение поставленной цели, творческой реализации, познание окружающего мира.

Конструктивно-модельная деятельность в процессе социализации дошкольников способствует созданию комфортных условий для проживания детства воспитанниками, обеспечивает гармоничное отношение между ребенком и окружающим миром, предоставляет ему свободу, формирует позитивное мироощущение, самочувствие. Следовательно, способствует успешной социализации дошкольников.

В результате организации творческой продуктивной деятельности дошкольников по конструктивно-модельной деятельности создаются условия не только для расширения границ социализации ребёнка в обществе, активизации познавательной деятельности, демонстрации своих успехов, но и закладываются истоки ранней профориентационной работы, направленной на пропаганду профессий инженерно-технической направленности, востребованных в стране.

Литература:

1. Буре Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников. Для занятий с детьми 3–7 лет [Текст] / Р.С. Буре. — М.: МОЗАИКА
2. Лыкова И.А. Парциальная образовательная программа «Умные пальчики: конструирование в детском саду». Соответствует ФГОС ДО. — М.: ИД «Цветной мир», 2017. — 200 с.
3. Лыкова И.А. Парциальная программа интеллектуально-творческого развития детей дошкольного возраста «Фанкластик: весь мир в руках твоих». Познаём, конструируем, играем. М.: ИД «Цветной мир», 2019. — 48 с.

4. Обухова С. Н. Развитие конструктивно-модельной деятельности детей дошкольного возраста: Учебное пособие для слушателей курсов повышения квалификации — Челябинск, Цицеро, 2014. — 82 с., СИНТЕЗ, 2014. — 80 с.
5. Щетинина А. М. Социализация и индивидуализация в детском возрасте: Учебное пособие. — Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. — 132 с.

Коррекция агрессивного поведения современных подростков (из опыта работы)

Власова Татьяна Ивановна, педагог-организатор;

Килина Галина Борисовна, педагог-психолог

МКОУ «Санаторная школа-интернат № 82» г. Новокузнецка (Кемеровская обл.)

На современном этапе развития общества острой становится проблема увеличения количества детей с различными отклонениями в личностном развитии и поведении. Это прогрессирующая отчужденность, повышенная тревожность, цинизм, агрессивность. Особенно остро этот процесс проявляется в подростковом возрасте. Учителя в школе отмечают, что наказание или выговор не способствует перевоспитанию или стойкому изменению поведения к лучшему.

Известно, что агрессивность в личностных характеристиках подростков формируется как форма протеста против непонимания взрослых, из-за неудовлетворенности своим положением в обществе, отсутствием элементарных навыков общения, что проявляется в соответствующем поведении [1, 5].

Проблема агрессивного поведения является предметом большого числа психологических работ (Г. М. Андреева, В. В. Знаков, К. Лоренц, Д. И. Фельдштейн, З. Фрейд, Р. Бэрон, Д. Ричардсон и др.). В отечественной психологии большее значение придается механизмам социализации, формирующему воздействию социальной ситуации развития (Л. С. Выготский, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин). Но, тем не менее, учитывается и возможность реализации природно-закрепленных механизмов агрессивного поведения, усугубляемой аномалиями физиологического и психического развития ребенка (М. И. Буянов, А. И. Захаров).

Успешное решение задач коррекции агрессивного поведения подростков, предотвращения развития у них агрессивности возможно, если педагог знает их личностные особенности, имеет адекватное представление об отношении каждого ученика к способам решения конфликтов.

Чтобы выяснить, как сказываются на понимании таких ситуаций агрессивные черты характера подростка и его нравственные нормы отношения к насилию, было проведено экспериментальное исследование. Мы предполагаем, что биологические основы агрессии не могут иметь ведущее значение, по сравнению с ролью общественных условий и, прежде всего воспитания. Поэтому обучение неагрессивному поведению подростков 12–13 лет может привести к положительному результату.

Результаты исследования говорят о том, что специфика проявления форм агрессивности в значительной степени определяется ценностно-нормативной сферой личности агрессивного подростка. Мы пришли к выводу, что главные причины, побуждающие подростка принимать участие в драках, следует ис-

кать в правилах поведения, принятых в референтных для него группах сверстников, в традициях дворовых и уличных компаний. В качестве причин драк назывались также скука, незнание, куда себя деть, алкогольное опьянение, принадлежность к враждующим группировкам.

В беседах с ребятами не довелось услышать о примерах положительного воспитательного воздействия на них взрослых, сдерживающего развитие агрессивных наклонностей. Напротив, подростки рассказывали о случаях такого обращения с ними работников милиции и учителей, которое вызывало у них только раздражение и озлобленность — таково их субъективное, в отдельных случаях неадекватное восприятие окружающей действительности. Неудивительно, что поведение агрессивных подростков с таким трудом поддается педагогической коррекции: ведь от взрослых они слышат одно, а в жизни, в близкой им подростковой среде видят совсем другое. Поэтому агрессивность подростка может быть обусловлена не только стабильными внутрличностными факторами, но и внешней средой.

Полученные данные, свидетельствующие о том, что ядром агрессивности подростка 12–13 лет, приведшей к нравственной деформации личности, в основном являются недостатки воспитания, педагогическая запущенность и в меньшей степени биологические свойства.

Мы считаем, что в дальнейшем анализ причин агрессивного поведения потребует тщательного изучения, во-первых, устойчивых особенностей нервной системы, темперамента и характера подростка, способствующих возникновению психологической предрасположенности к агрессивности; во-вторых, социального окружения подростка, правил и норм поведения, оказывающих решающее влияние на формирование ценностно-нормативной сферы его личности.

С помощью тренинга по общению мы убедились, что педагогическую коррекцию поведения агрессивных подростков не следует осуществлять путем ужесточения карательных мер, так как они озлобляют ребят и способствуют увеличению их агрессивности. Воспрепятствовать этому, разрушить стереотипы антиобщественного поведения подростка, сформировать соответствующую нормам нашего общества направленность его личности можно только гуманными методами воспитания и улучшения условий жизни.

Результаты исследования подвели нас к выводу, что сложное переплетение биологических, социальных и психологических

факторов в происхождении агрессивности подростков предполагает необходимость комплексной борьбы с ними. Включает как средства микросоциальной терапии и психокоррекции, а также различные виды медико-педагогического и психологического воздействия.

Динамика обучения позитивному общению показала, что разработанная нами система социально-педагогической профилактики агрессивности у подростков является эффективной. Целенаправленная работа по изучению личностных особенностей подростков, их психологическую готовность к проявлению агрессивности положительно повлияла на развитие системы профилактической работы в этом направлении.

Результаты исследования показали эффективность использованной нами системы обучения и подтвердили правильность выдвинутой гипотезы.

Литература:

1. Агрессия как доминанта поведения современных подростков [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/aghriessia-kak-dominanta-povedeniia-sovriemienn.html> (дата доступа 30.09.2021)
2. Андреева, Г. М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 1997. — 376 с.
3. Знаков, В. В. Понимание асоциальными подростками ситуаций насилия и унижения человеческого достоинства // Вопросы психологии, 1990. — № 1. С. 20–34.
4. Лоренц, К. Агрессия (так называемое «зло»). — М.: «Прогресс», 1994. — 272 с. — (Б-ка зарубежной психологии)
5. Можгинский, Ю. Б. Агрессия подростков: Эмоциональный и кризисный механизм. — Серия «Мир медицины». СПб.: Издательство «Лань»; Санкт-Петербургский университет МВД России, 1999. — 128 с.

Проект по патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста

Гринсонс Елена Сергеевна, старший воспитатель;
 Можейко Татьяна Николаевна, музыкальный руководитель;
 Остроумова Наталья Николаевна, воспитатель
 МАДОУ «Детский сад № 130» г. Череповца (Вологодская обл.)

Одной из главных задач дошкольных образовательных учреждений, является патриотическое воспитание детей.

«Патриотизм» — это сложное чувство, возникающее еще в дошкольном детстве, когда закладываются основы ценностного отношения к окружающему миру (любовь к родным, к своему двору, улице, поселку, городу, к Родине). Патриотическое воспитание — это основа формирования будущего гражданина.

Цель нравственно-патриотического воспитания обусловлена социальным заказом современности.

Воспитание чувства патриотизма у дошкольников, процесс сложный и длительный, требующий от педагога большой личной убежденности и вдохновения. Эта работа должна вестись систематически, планомерно, в разных видах деятельности и по разным направлениям.

Говоря об инновационных технологиях в патриотическом воспитании, прежде всего, хочется отметить именно проектную технологию. В ходе реализации проекта у детей развивается самостоятельность, активность, ответственность, чувство доверия друг к другу, интерес к познанию.

В результате проведенной работы разработали рекомендации:

1. Использовать групповую психокоррекционную работу, позволяющую достигнуть не только улучшения самочувствия, но и дать толчок к личностному развитию подростков.
2. Подсобное значение в коррекции агрессивности подростков лет имеют симптоматические методы, такие, как аутогенная тренировка, различные виды внушения и релаксации, практически не меняющие личностного профиля учащихся, но оказывающие существенную пользу в плане снятия явлений страха, тревожности, сниженного настроения и работоспособности.
3. Психологическую коррекцию агрессивных учащихся надо строить поэтапно, не противопоставляя индивидуальной работы — групповой.

Цель — патриотическое и гражданское воспитание посредством включения воспитанников в активную проектную деятельность с использованием квест-игры.

Задачи:

- обобщить и систематизировать знания детей о родной стране, ее столице и малой Родине.
- закрепить знания о государственной символике: флаге, гербе, гимне России;
- формировать гражданско-патриотические чувства к стране, воспитывать гордость и уважение к историческому прошлому.
- воспитывать дружеские взаимоотношения между детьми,
- развивать наблюдательность, внимание, логическое мышление, создавая благоприятную обстановку для совместной деятельности детей.

Сроки — январь, февраль 2021 года

Участники — дети старших и подготовительных к школе групп

Ожидаемый результат:

1. Создание системы занятий по патриотическому воспитанию дошкольников в процессе развития проектной деятельности (картотека материалов для воспитателей).
2. Подготовка методических рекомендаций по взаимодействию с семьями в области патриотического воспитания дошкольников на основе нравственного образования.
3. Фото- и видеотека для повышения компетентности воспитателей и родителей в области нравственно — патриотического воспитания дошкольников.
4. Обогащение предметно — развивающей среды ДОУ по нравственно — патриотическому развитию детей.
5. Создание банка данных об оценке качества нравственно — патриотического развития детей в ДОУ.

На информационно-аналитическом этапе осуществили анализ целей и задач основной общеобразовательной программы дошкольного образования, оценили и интерпретировали результат психолого-педагогической диагностики актуального состояния и развития (ценностные представления, умения, отношение) начал культурных истоков у детей старшего дошкольного возраста, на основе адекватно-подобранных диагностических методик. Выявлено актуальное состояние и развитие детей, которое соотносилось с планируемым (прогнозируемым) психоло-

го-педагогическим результатом развития ребенка по окончании данного возрастного периода. Определили направления образовательной деятельности, которые необходимо предусмотреть (предвидеть) в ходе реализации проекта. А также был определен ожидаемый социально-значимый результат.

Творческий этап предполагал совместную деятельность участников образовательного процесса по патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста, развитию гражданско-патриотических чувств, способности к творческо-поисковой деятельности с учетом особенностей развития ребенка и социально-педагогических условий организации образовательной среды в условиях ДОУ и семьи.

На этом этапе работа велась сразу в нескольких направлениях — совместная деятельность педагога группы и детей, деятельность музыкального руководителя и детей, деятельность инструктора по физической культуре и детей, деятельность педагога-психолога и детей, совместная деятельность детей и родителей (разработка и презентация детско-взрослых проектов). Каждый блок имел четкую структуру, поставленные цели и задачи, но также стоит отметить, что все вместе они представили собой единую целостную систему, итогом которой стала линейная квест-игра для детей старшего дошкольного возраста «Разведчики»

План мероприятий по созданию системы патриотического воспитания дошкольников

Название темы	Ответственный
1-й этап — диагностический	
Анализ затруднений воспитателей	Старший воспитатель
Анализ состояния воспитательного процесса по данной теме	Старший воспитатель
Диагностирование детей	Воспитатели, педагог-психолог
Анкетирование родителей	Воспитатели, педагог-психолог
2-й этап — организационный	
Построение развивающей среды в группах, музыкальном зале, физкультурном зале, кабинете педагога — психолога	Ст. воспитатель, воспитатели, муз. руководители, инструктор по физической культуре, педагог-психолог
Разработка дидактических игр и пособий	Воспитатели
Анализ имеющегося текстового материала, отбор и составление конспектов занятий, тематических бесед	Старший воспитатель, воспитатели
Подбор материала в методическом кабинете по теме: «Патриотическое воспитание в современном мире»	Старший воспитатель
3-й этап — практический	
Проведение консультаций и семинаров для воспитателей	Старший воспитатель
Составление тематических папок, отчетов, альбомов с фотографиями, тематических папок — передвижек, картотек	Воспитатели, музыкальные руководители, педагог-психолог, инструктор по физической культуре
Составление сценариев праздников, развлечений, досугов, театрализованных представлений, составление сценария итоговой квест-игры «Разведчики»	Музыкальные руководители, инструктор по физической культуре
Оформление выставок детских работ, участие в конкурсах патриотической направленности	Музыкальные руководители,
Составление сценариев спортивных праздников, составление подборки народных игр	Инструктор по физической культуре

План работы по реализации проекта по патриотическому воспитанию

Вид деятельности	Мероприятия	Ответственный /прогнозируемый результат
Спортивное направление	<p>НОД «Учимся быть солдатами» Физминутки «Богатыри», физкультурный досуг «Богатырские забавы» (конкурс силачей, эстафета «Проскачи на коне», перетяни канат), игры–соревнования: «Кто быстрее доставит донесение в штаб», «Самый смелый», «Пройди, не замочив ног», «Преодолей препятствие», «Доставь воду на передовую», «Меткий стрелок», «Боевая тревога». Спартакиада «Мы сильные, смелые, ловкие» Спортивные праздники с участием пап ко Дню защитников Отечества, «Смотр строя и песни», «Зарница» спортивных досуги с мамами — «Весёлые старты», «Вместе с мамой», «Папа, мама, я спортивная семья»</p>	<p>Инструктор по физической культуре/ Такая форма проведения занятий способствует воспитанию ответственности, стремлению выполнить задание не только быстро, но и правильно, чтобы не подвести товарищей. Формируются волевые качества выносливость, смелость, ловкость, т.е. те качества, которые необходимы будущим защитникам Родины. Формируется модель выпускника — здоровая, физически развитая личность с активной гражданской позицией, обладающая социально ценностными нравственными качествами и потребностями в здоровом образе жизни с развитым творческим потенциалом и способностью к саморазвитию.</p>
Музыкально-эстетическое направление	<p>беседы с детьми о празднике, о военных профессиях, слушание музыки по теме, рассматривание иллюстраций, разучивание песен и танцев Песни: «Бравые солдаты» муз. А Филиппенко, сл. Т. Волгиной «Шли солдаты на войну» Муз. и сл. И Русских Танец: «Яблочко» муз. Т. Суворовой. «Фото-экскурсия» — о чем расскажут старые фотографии — для закрепления знаний о новых и старинных зданиях города», Создание музыкальном зале — уголка по символике России: флаг, герб, фото президента, столицы.</p>	<p>Музыкальный руководитель/ данные занятия способствуют приобщению детей к культурному наследию, праздникам, традициям, народно-прикладному искусству, устному народному творчеству, музыкальному фольклору, народным играм.</p>
Психолого-педагогическое направление	<p>Педагог-психолог/«Что означает — народное единство», «Что такое Родина?», «Мы живём в России»; «Наш город, наша малая Родина» «Череповец — моя малая Родина» «Достопримечательности нашего города», «Виртуальная экскурсия. Памятники нашего города», Викторина «Наша страна в истории ВОВ» Педагог группы/ дидактические игры «Прогулки по городу», «Найди пару», кроссворды, ребусы по теме «Улица», «Город», «Страна», пословицы и поговорки «О родном крае», загадки и стихи «О родном городе». Оформление папок — передвижек «Современный Череповец», «Череповец во время войны», «Из прошлого нашей страны», «История страны в военные годы», «Дети войны» Изготовление фотоальбомов: «Мой город», «Профессии наших родителей и бабушек» Составление семейных фотоальбомов «День открытых дверей» Анкетирование «Люби и знай родной город», «Семейное чтение произведений череповецких, вологодских писателей», Конкурс семейных газет «Наша дружная семья», Экскурсии по памятным местам города, Совместный КВН «Любимый город», «Мы помним, мы гордимся»</p>	<p>Педагог-психолог/.Расширение представлений детей о национальных праздниках, стране и родном крае.</p> <p>Педагог группы/Заинтересованность родителей совместными мероприятиями по знакомству детей с родным городом и страной, включение в партнерскую деятельность с ДОУ. воспитание у ребенка любви и привязанности к своей семье, дому, детскому саду, улице, городу; формирование бережного отношения к природе и всему живому; воспитание уважения к труду; развитие интереса к русским традициям и промыслам; формирование элементарных знаний о правах человека; расширение представлений о городах России; знакомство детей с символами государства (герб, флаг, гимн); развитие чувства ответственности и гордости за достижения страны</p>

Перспектива дальнейшего развития проекта

Способность к творчеству является специфической особенностью человека, которая даёт возможность не только использовать действительность, но и видоизменять её.

На этом моя работа не заканчивается, в дальнейшей работе планируется:

- создавать с детьми более объёмные модульные изделия.
- разработать методические рекомендации по организации работы, перспективное планирование, конспекты интегрированной непосредственно образовательной деятельности;
- подготовить консультации для родителей.
- Участвовать в международных проектах и интернет-курсах детского творчества.

Художественная деятельность — это отражение окружающего в форме конкретных чувственно воспринимаемых образов. Созданный образ (в технике оригами из бумажного материала) может выполнять разные функции (познавательную, эстетическую). Материалов для художественного творчества можно использовать разной фактуры, разного размера и разного цвета, нужно только развитие фантазии, увлеченность, терпение и трудолюбие. Этот проект имеет все шансы на дальнейшее существование и расширение контингента участников образовательного процесса, как в дошкольном образовательном учреждении, так и в дополнительном образовательном учреждении.

Вывод: Постепенно, благодаря систематической, целенаправленной работе дошкольники приобщаются к тому, что поможет им стать людьми ответственными, с активной жизненной позицией, чувствующими причастность к родному краю, его истории, традициям, уважающими Отечество, достижения своего народа, любящими свою семью, готовыми к выполнению своих гражданских обязанностей. На этом работа по воспитанию патриотических чувств у детей дошкольного возраста не заканчивается, она будет продолжена.

Хочется закончить свое выступление словами Василия Александровича Сухомлинского:

Как у маленького деревца, еле поднявшегося над землей, заботливый садовник укрепляет корень, от мощности которого зависит жизнь растения на протяжении нескольких десятилетий, так педагог должен заботиться о воспитании у своих детей чувства безграничной любви к Родине.

Детский возраст — возраст пытливого ума и ярких впечатлений и мы имеем потенциальные возможности формирования социальных чувств, нравственных, патриотических. Патриотизм, гражданственность как качества личности — глубокий родник, который питает жизненные силы человека, окрашивает поступки, влияет на мировоззрение, социальные качества человека.

Приложение 1

Сценарий квест-игры «Разведчики»

Цель квеста: Создание условий для развития познавательных способностей детей в процессе игры и формирование самостоятельности и инициативы в различных видах деятельности.

Задачи:

1. Развивать пространственные ориентировки через умение ориентироваться в помещениях ДОУ;
2. Совершенствовать координацию движений, формировать ловкость и меткость у детей;
3. Формировать социально-коммуникативные навыки — сотрудничества и доброжелательности;
4. Закреплять знания о военных профессиях, названиях военной техники;
5. Воспитывать детей в духе патриотизма, любви к Родине.

Материалы и оборудование: 2 тубы, 2 корзины с мячиками для сухого бассейна, 2 мишени с кораблями, бинокль, рюкзак, игрушки и военные атрибуты, 2 ящика, коробка-рация, разрезные паззлы, кубики дидактические 4 шт., Карточки с военной техникой и оружием,

Предварительная работа:

- подготовка шаблонов военной техники.

Ход праздника:

Ребята, сегодня мы с вами в честь Дня Защитника отчества поиграем в военную игру «Зарница». Станции для выполнения заданий расположены по всему детскому саду. В ходе игры вам будет нужно собрать 4 звезды, чтобы получить приз. Но карты маршрута нет! Может письмо из генерального штаба нам поможет?

Дети с воспитателем открывают письмо из генерального штаба, читают.

ПРИКАЗ «О выполнении боевого задания».

В наш детский сад проник диверсант, его цель нарушить работу учреждения, завладеть призами к Дню защитника отчества и запутать вам прохождение маршрута. Ваша задача:

1. Найти и доставить в штаб четыре красных звезды.
2. Обнаружить и уничтожить вражеские объекты.
3. Восстановить объекты, испорченные диверсантом, по пути следования внимательно смотреть по сторонам, замечать новое!
4. Вернуться в полном составе (без потерь) в расположение части.

Найти первую станцию вам поможет зашифрованная карта».

Ребята, нас с вами много и если мы пойдем выполнять задание все вместе, то враг нас может заметить. Как вы думаете, что надо сделать, чтобы стать менее заметными для врага? (Идти тихо, не бежать, говорить шепотом).

В-ль: Отправляемся в путь. Впереди нас ждет много препятствий и заданий. (Дети разгадывают нахождение первой станции)

Станция № 1. ШТАБ (кабинет психолога).

Задание 1: Диверсант испортил военное оружие. Вам нужно разделить на 4 команды и починить-собрать его. Дети собирают паззлы с изображением: автомата, гранаты, танка, зенитной установки)

Задание 2. Собираемся в разведку. Выбирается мальчик и девочка, из набора предложенных предметов собирают в рюкзаки только то, что может пригодиться военным. По окончании вместе проверяют, правильно ли собраны рюкзаки. Получают звезду.

Переход на другую станцию «Шифровка» (на 4 перепутанных шнурах закреплены буквы и изображение мяча). Диверсант запутал и зашифровал название следующей станции.

Ребята если вы распутаете узлы и прочитаете ребус, то узнаете, куда нужно идти дальше.

Станция № 2. Военный полигон (Спортивный зал).

Задание 1. «Переправь боеприпасы» Дети делятся на 2 команды по свистку переправляют шарики из корзины, через длинную трубу в ящики.

Задание 2. «Сбей цель противника» Мячами пытаются попасть по установленным мишеням. Получают звезду.

Переход на другую станцию «Почини рацию» Ребята, диверсант испортил рацию, и я не могу связаться со штабом, а вы не знаете куда дальше идти. Разгадайте, что нужно сделать. (Из коробки с отверстиями торчат разноцветные провода. Наверху коробки схематичное изображение-ребус: свяжи, прокрути, прочитай.)

Станция № 3. Разведывательная база. (кабинет математики).

Задание «Бесшумные разведчики» Выбирается один ребенок, ему показывается картинка с изображением военной

техники или оружия. Он должен без слов передать, что изображено, остальные дети отгадывают. (8 картинок)Получают звезду.

Переход на другую станцию «Прочитай шифровку» Диверсант зашифровал на доске название следующей станции. Вам нужно рассмотреть в бинокль цифру и подобрать соответствующую ей букву. По порядку выкладывая их на столе, а потом прочитать, куда двигаться дальше. (На доске изображены мелкие цифры в одну строку с пробелом. Каждой цифре соответствует какая-то буква. Нужно выложить из карточек букв слово: Музыкальный зал.)

Станция № 4. Привал. (музыкальный зал).

Ребята сколько звезд вы уже собрали? Чтобы получить последнюю и обменять её на приз, вы должны спеть песню про военных и поиграть в игру с кубиками про военные профессии. Получают звезду. Ведущий обменивает их на призы и грамоты.

Литература:

1. Белая К. Ю. Художественно-эстетическое и социально-нравственное воспитание дошкольника, М.: Школьная пресса, 2007.
2. Зеленова Н. Г. Мы живем в России: старшая группа. Мы живем в России: подготовительная к школе группа. М.: Скрипторий. 2003, 2008.
3. Казаков А. П., Шорыгина Т. А. Детям о Великой Победе! Беседы о Второй мировой войне. М.: ГНОМ и Д, 2008.
4. Кондрыкинская Л. А. С чего начинается Родина? Опыт работы по патриотическому воспитанию в ДОУ. М.: Сфера, 2005.
5. Логинова Л. В. Что может герб нам рассказать... Нетрадиционные формы работы с дошкольниками по патриотическому воспитанию. М.: Скрипторий 2003, 2008.
6. Е. С. Бабунова Наш дом — Южный Урал. Г. Челябинск, 2005 г.
7. Н. В. Алешина Патриотическое воспитание дошкольников. Система работы.
8. Особенности патриотического воспитания. И. Казакова. Обруч. № 6–2003г
9. Уральские промыслы. Л. Коротковских. Челябинск. 2003 г.
10. Народные праздники. В. Ищук. Ярославль 2000.
11. Мой мир. С. Козлова. Москва. 2000.
12. Российская символика. Е. Ривина. Москва. 2004 г.
13. Дети планеты Земля. Е. Соловьева. Линка-Пресс. 2001 г.
14. Государственные символы России. Т. Шаляпина Москва 2002 г.
15. Гербы и символы: Челябинск и Челябинская область. Г. Калашников Детсво-Пресс. 2007 г.
16. Родной дом. М. Новицкая. Москва. 2001 г.
17. Официальные символы Челябинской области и муниципальных образований. Г. Вилинбахов. Челябинск. 2004 г.

Веб-квест как способ повышения мотивации учащихся к поисково-исследовательской деятельности на уроках английского языка и истории

Донская Марина Анатольевна, учитель иностранного языка;

Рыльских Лада Викентьевна, учитель истории

МБОУ «Смородинская ООШ» Яковлевского района (Белгородская обл.)

Статья описывает особенности применения веб-квестов на уроках английского языка для повышения мотивации учащихся к исследовательской деятельности.

Ключевые слова: веб-квест, английский язык, повышение мотивации учащихся, мотивация, поисково-исследовательская деятельность.

Одна из задач современного образования — увеличение разнообразия видов и форм организации учебной дея-

тельности учащихся. Информационные технологии, интегрированные с педагогической системой организации учебной

деятельности, позволяют значительно расширить образовательные возможности учащихся. Образование должно быть эволюционным с точки зрения развития независимого критического и творческого мышления. Для этого требуется широкое поле информационной деятельности, разные источники информации, разные точки зрения, точки зрения на одну и ту же проблему, побуждающие ученика мыслить самостоятельно, искать собственную аргументированную позицию.

Сегодня уже сложно представить работу образовательной организации без доступа в мировое информационное пространство. Интернет — универсальное средство поиска информации и передачи знаний. Несомненным преимуществом всемирной паутины является то, что это неиссякаемый источник информации по любому вопросу. Однако, как может подтвердить любой, кто пытался что-то найти, этот процесс разочаровывает, требует много времени и вызывает эмоции. По этой причине работать над проектами, ставить задачи и отправлять учащимся необходимую информацию через Интернет совсем не так просто, как кажется на первый взгляд. Одно из возможных решений этой проблемы связано с использованием структурированного подхода, который дает учащимся возможность более продуктивно использовать свою работу, по-новому соединяя и комбинируя различные информационные ресурсы, а также применяя творческий подход и проблемное мышление, навыки и умения. Эта технология называется веб-квестом.

Образовательный процесс в современной школе невозможно представить без использования интернет-ресурсов. Учителя обращаются к Интернету не только для подготовки к урокам, но и для организации исследований и разработок учащихся. В достижении этой цели неоценимую помощь учителю может оказать веб-квест.

Существует несколько классификаций веб-поиска. По продолжительности выполнения они могут быть долгосрочными или краткосрочными, по содержанию — это могут быть веб-квесты одного проекта и межпредметные. По типу деятельности различают множество типов веб-поиска: повторное посещение, компиляция, загадка, самопознание, решение спорных проблем, убедительное, аналитическое, публицистическое, творческое, аналитическое, дизайнерское, научное веб-исследование. Я остановлюсь на нескольких типах.

Повторное посещение — это один из самых простых способов поиска в Интернете. Но информация, которую учащиеся находят в Интернете, нуждается в их значительной переработке. Это не может быть просто копирование текста из Интернета в текстовый редактор.

Составной веб-поиск — это информация, представленная в совершенно новом формате в виде туристической брошюры с описанием достопримечательностей, виртуального тура по

странам изучаемого языка, карты мира с описанием символов стран и т.д.

Журналистский квест в сети — объективное изложение информации в виде статьи в газете, колонки в журнале, интервью и т.д.

Креативный веб-квест — выполнить творческую работу в виде создания спектакля, песни, видео, написать стихотворение. Оценивая такой квест, учитель должен уделять больше внимания творчеству и самовыражению учеников.

Увлекательный веб-квест нацелен на то, чтобы привлечь на свою сторону противников или нейтралов. Учащиеся должны обосновать свое мнение или точку зрения. Конечным продуктом веб-квеста является статья, выступление в суде, веб-страница, видео и т.д.

Использование веб-квестов на уроках английского имеет ряд преимуществ:

- гарантирует автономию и независимость учащихся;
- развивает коммуникативные навыки;
- позволяет реализовать индивидуальный подход;
- мотивирует учащихся применять языковые навыки и изучать новый языковой материал;
- позволяет использовать большой объем актуальной достоверной информации;
- помогает организовать активную, самостоятельную или групповую исследовательскую деятельность учащихся, которой они сами руководят;
- организовать работу по любой теме в виде целевого исследования;
- способствует самостоятельному принятию решений;
- развивает критическое мышление.

При создании аналитического веб-квеста учащиеся изучают сходства и различия определенных вещей, явлений, процессов. Например, изучите общие и отличительные черты празднования Нового года и Рождества в России и странах изучаемого языка.

На уроке защиты веб-поиска учащиеся выступили в качестве гидов по Глазго. Оценка проводилась по следующим критериям: знание языка, грамотность и скорость речи, культура слова, логика изложения материала.

Следует отметить несколько положительных аспектов использования веб-квестов на уроках иностранного языка. Выполняя групповой поиск в Интернете, вы достигаете главной цели изучения языка: общения. Интернет-исследования способствуют развитию критического мышления, учит сравнивать, обобщать и делать выводы. Ученики учатся самостоятельно получать информацию в Интернете, развивают навыки работы с компьютером и пополняют словарный запас. Поиск в Интернете может повысить интерес учащихся и их мотивацию к изучению предмета. При использовании веб-поиска реализован принцип индивидуализации и дифференциации обучения.

Литература:

1. Culture in Second Language Teaching and Learning; Cambridge University Press — Москва, 2011. — 262 с.
2. Задачи лингвистических олимпиад; МЦНМО — Москва, 2012. — 576 с.
3. Лингводидактические проблемы обучения иностранным языкам. Выпуск 2; Издательство Санкт-Петербургского университета — Москва, 2011. — 176 с.

4. Методика обучения иностранным языкам в средней школе; КАРО, 2013. — 224 с.
5. Обучение иностранным языкам; КАРО, 2013. — 320 с.
6. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык. 5–9 классы; Просвещение — Москва, 2012. — 208 с.
7. Развитие речевой активности на уроках иностранного языка; Просвещение — Москва, 2012. — 244 с.
8. Аркусова И. В. Современные педагогические технологии при обучении иностранному языку (структурно-логические таблицы и практика применения); НОУ ВПО МПСИ — Москва, 2012. — 128 с.
9. Архипова И. Г. Иностранный язык для детей. Пособие для учителей; ИНТЕЛЛЕКТИК — Москва, 2012. — 839 с.
10. Беликова Л. Г. Современный кабинет иностранного языка; ДРОФА, 2013. — 224 с.

Дедуктивный подход и методы обучения на уроках английского языка

Каленов Андрей Алексеевич, учитель английского языка
МБОУ «Шолоховская СШ» (Костромская обл.)

В общепринятом смысле методом обучения можно назвать комплекс приёмов и способов преподнесения информации. Каждый педагог пользуется определённым набором методов для выстраивания собственной стратегии обучения. Что касается педагогических подходов, то это базисное понятие, которое включает в себя понятие метода.

Методы дедукции на уроках английского языка используются преимущественно при изучении грамматики. Можно говорить о двух способах проработки материала:

- дедуктивный
- индуктивный

Дедуктивный метод входит в категорию эксплицитных подходов к обучению, которые рассчитаны на освоение понятий и правил. Учащиеся усваивают информацию поступательно, двигаясь от общего к частному. В этом случае педагог приступает к ознакомлению темы с рассмотрением правила, которое учащиеся далее закрепляют посредством коммуникативных актов.

В противоположность дедуктивному методу обучения, когда ребёнок получает готовые знания и учится применять их, индуктивный подход рассчитан на эмпирическое восприятие и предполагает самостоятельное вычленение правил, исходя из языкового опыта. Дедуктивная работа с данными подразумевает приоритет информации о строении языка, его грамматике и лексике. Это консультативное обучение, характерное для структурного подхода.

Для дедуктивного способа преподавания свойственна чёткая постановка задач и вопросов по изучаемой теме. Выделяются такие этапы работы на занятии:

1. Ознакомление.
2. Тренировка.
3. Практика.

Таким образом у детей формируются необходимые навыки и знание языка. Ребёнок сначала получает информацию о правилах и принципах грамматического устройства языка. Затем следует выполнение необходимого перечня заданий по полученным данным. На стадии речевой практики проигрываются разнообразные коммуникативные ситуации.

Стандартная схема обработки информации состоит из нескольких этапов и выглядит следующим образом:

- изучение грамматических правил, понятий, конструкций;
- работа с текстом и поиск грамматических единиц по ранее изученному правилу;
- выполнение упражнений на заполнение пропусков и видоизменение исходного текста;
- переводы текстов.

Понимание грамматики изучаемого языка является основополагающим в образовательном процессе. Если ученик не постигнет грамматическую структуру языка, он не сможет осуществлять ни одного из основных видов речевой деятельности: письмо, говорение, чтение. Поэтому выбор и обоснование метода становится актуальным вопросом.

Отдельно следует отметить удобство применения метода дедукции в отношении учащихся среднего и старшего звена. Это связано со спецификой такого вида обучения: для успешной работы по изучению иностранного языка ребёнок в этом возрасте должен обладать высоким знанием грамматики. Это обеспечивается как раз через применение дедуктивных способов обучения.

Одним из существенных недостатков рассматриваемого метода обучения является отсутствие эмпирической составляющей и ориентация на механическое заучивание материала. Такой подход реализуется преимущественно в традиционной педагогике и, как отмечают специалисты, может привести к формализации обучения и утрате живого исследовательского интереса.

Индуктивные методы, по мнению педагогов, имеют ориентацию на учащихся и рассчитаны на естественное освоение языкового материала. Однако и методы дедукции обладают преимуществами. Например, удобство для учителя, нацеленность на результат, строгая дисциплина в последовательности изучения материала. Следовательно, в процессе изучения иностранного языка могут быть реализованы оба метода в зависимости от педагогической цели и уровня подготовленности учеников.

В педагогической практике чистое применение дедуктивного метода встретить сложно. Даже во время одного занятия учитель может совмещать различные приёмы, что позволяет делать уроки насыщенными и динамичными и сохранять интерес к изучению языка. Кроме того, педагогу необходимо учи-

тывать индивидуальные особенности учащихся при составлении учебной программы, а также их возраст. При работе с младшими школьниками можно включать элементы эмпирического поиска и языковых открытий, тогда как в старших классах приветствуются схемы дедуктивного подхода.

Литература:

1. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь.— Астрель. АСТ. ИЗДАТЕЛЬСТВО. Хранитель, 2007 г.— 752с.
2. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова.— 3-е изд.— М.: Просвещение, 2005.— 239с.
3. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков.— СПб., 2001 г.— 425 с.
4. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе.— Изд-во «Просвещение».— 1998.
5. Harmer Jeremy. How to teach English.— Longman.— 1998.— 198 p.
6. Thornbury Scott. How to teach grammar.— Longman.— 1999.— 182 p.

Развитие мелкой моторики рук у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития

Катаева Дарья Михайловна, воспитатель
ГБУ г. Москвы Центр социальной поддержки и реабилитации детей-инвалидов «Семь-Я»

В статье рассматриваются методы развития мелкой моторики рук у детей с тяжелыми нарушениями развития.

Ключевые слова: дети с тяжелыми нарушениями интеллекта, развитие мелкой моторики, пальчиковые игры.

Дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития характеризуются тяжелыми нарушениями интеллекта, речи и коммуникации, общей и мелкой моторики, поведением и сенсорной сферы. Мелкая моторика и координация движений — одно из главных аспектов развития детей с интеллектуальными нарушениями так, как руки участвуют во всех рабочих действиях ребенка. Детям с выраженными нарушениями интеллекта характерны заторможенность, малоподвижность нервных процессов, незрелость сенсорных анализаторов, фрагментарное восприятие окружающего мира. У детей данной категории мелкая моторика отмечается рядом особенностей: скованностью и замедленностью темпа движений, неловкостью и неуклюжестью, недостаточностью мышечной силы, грубо нарушена координация движений.

Дети с тяжелыми интеллектуальными нарушениями испытывают значительные трудности при овладении всеми методами мелкой моторики, умения и навыки полученные детьми быстро распадаются, если не проводится работа по их закреплению. Дети быстро забывают ранее проделанные действия, выполняя новое задание им трудно соблюдать на последовательность в выполнении упражнения.

Изучив методическую литературу по теме отмечен тот факт, что тренировка мелкой моторики, стимулирует развитие речи и оказывает благоприятное влияние на развитие высших психических функций ребенка с нарушениями интеллекта.

В своей работе при проведении коррекционно-развивающих занятия, направленных на развитие мелкой моторики

у детей с нарушениями интеллекта я придерживаюсь следующих принципов:

- принцип единства диагностики и коррекции;
- принцип системности и последовательности;
- принцип компенсации (опора на сохраненные психические процессы);
- принцип доступности материала.

Работа по развитию мелкой моторики должна проводиться регулярно и включаться в различные виды занятий. Задания необходимо предлагать детям от простого к сложному. Для начала можно предложить ребенку понаблюдать за действиями педагога, постепенно привлекая его к выполнению упражнений. Для начала упражнения выполняются совместно с педагогом, затем ребенок выполняет упражнения по подражанию. Позже ребенок сможет перейти к выполнению упражнений по образцу и по словесной инструкции.

На своих коррекционно-развивающих занятиях я использую различные методы развития мелкой моторики:

- массаж и самомассаж пальцев и кистей рук;
- пальчиковые гимнастики;
- пальчиковые упражнения с использованием различных предметов и материалов.

Особый интерес массажные упражнения вызывают у детей, если их выполнение сочетается с проговариванием коротких стихотворений и рифмовок.

Упражнения с карандашами

- 1) «Утюжок». Ребенок катает карандаш по столу.

2) «**Добываем огонь**». Ребенок кладет карандаш между ладоней и катает его.

3) «**Вертолет**». Ребенок берет карандаш двумя пальцами (большим и указательным) и вращает его. Затем меняет пары пальцев (большой-средний, большой-безымянный, большой-мизинец).

4) «**Подъемный кран**». Ребенок поднимает карандаш со стола двумя пальцами (большой и указательный), затем меняет пары пальцев.

5) «**Качалочка**». Ребенок зажимает карандаш между большим и указательным пальцами и качают из стороны в сторону.

Упражнения с природным материалом

1) «Покрути шишку»

Ребенок берет сосновую шишку и кладет её между ладоней. Педагог просит ребёнка покрутить шишку (как колесо) в разных направлениях примерно 2–3 минуты.

2) «Пересыпь орешки»

Педагог просит ребенка пересыпать горсточку фундука из одной руки в другую. Длительность выполнения упражнения 1–2 минуты.

3) «Зёрнышки»

Для этого упражнения можно использовать самые разные крупы: гречиху, рис, пшено и др. Упражнения могут быть тоже самые разные: сжать зёрна в кулачке, пересыпать их из одной руки в другую, перемешать в глубокой миске и т.п. Длительность выполнения каждого упражнения 3 минуты.

4) «Рисование на крупе»

Для упражнения потребуется поднос с крупой. Педагог берет в свою руку палец ребенка и проводит им по крупе, изображая линии, простые фигуры. Затем ребенок выполняет задание самостоятельно. Рисунок постепенно усложняется.

5) «Баночки с крупами»

Для упражнения потребуются баночки с разными крупами (гречиха, рис, пшено, манка). Педагог предлагает ребенку по очереди опускать руку в каждую банку и ощупать разные крупинки. Затем задача усложняется. Педагог на глазах у ребенка

закапывает в крупу какой-нибудь мелкий предмет и дает ему баночку, чтобы нашел этот предмет.

Упражнения с предметами

1) «**Волшебная шкатулка**»

Педагог складывает различные не крупные предметы в шкатулку и просит ребенка вместе разобрать вещи и разложить их по разным коробкам.

2) «**Бусы**»

Для упражнения понадобятся бусины и шнурок или веревочка. Педагог предлагает ребенку собрать бусы.

3) «**Шнуровка**»

Ребенок выполняет шнурование ботинок, и различных предметов.

4) «**Расстегивание и застегивание различных замков** (молний, липучек, кнопок и т.д.)»

5) «**Игры с прищепками**».

На растянутую веревку ребенок цепляет прищепки. Данное упражнение может проводиться в ходе сюжетной игры «Стрика».

При подборе упражнений, направленных на развитие мелкой моторики, необходимо учитывать индивидуальные особенности детей, их возраст. Работа по развитию мелкой моторики у детей с ТМНР должна проводиться систематически. Для получения положительного результата на занятиях необходимо создать благоприятную эмоциональную атмосферу.

Занятия для развития активности мелких мышц имеют огромное значение в общем развитии ребенка. Их роль в формировании основных навыков, которые ребенок приобретает за короткий срок, очень велика. Играя с пальчиками, ребенок учится запоминать последовательность движений и положение рук. Если занятия проводятся в сопровождении ритмичных стихотворений, у него развивается память. Если слова сопровождаются ритмичным движением, то текст запоминается гораздо быстрее. Развивая гибкость и силу пальчиков в упражнениях, ребенок успешнее овладевает ручной умелостью, бытовыми навыками по самообслуживанию (шнурование обуви, застегивание пуговиц и др.).

Литература:

1. Бгажнокова И. М. Программы и перспективы развития коррекционной помощи детям с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / И. М. Бгажнокова // Дефектология. — 1994. — № 1. — С. 11–18.
2. Гареев Н. Коррекция развития мелкой моторики и осязания у детей с особыми образовательными потребностями. // Дошкольное воспитание, 2002 г., № 6, стр. 75–79. 4. 3.
3. Османова Г. А. Новые игры с пальчиками для развития мелкой моторики. — СПб.: КАРО, 2008 г. 5
4. Белая А. Е., Мирясова В. И. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников: Пособие для родителей и педагогов: — М: Издательство АСТ, 1989.

Активизация познавательной деятельности детей посредством экологических проектов

Коломыченко Ирина Ивановна, воспитатель;
Парфенова Светлана Владимировна, воспитатель
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 47 г. Белгорода

Воспитание нравственности, духовности и интеллекта в полной мере раскрывает понятие экологического воспитания. Учитывая то, что человек планомерно и насильственно вторгается в природу, она вполне естественно реагирует на это. Реакцией является постепенное исчезновение некоторых видов животных и растений, место которых занимают опасные, зачастую вредные для человека, организмы. Их болезнетворное влияние стремительно увеличивает количество детей, которые рождаются с отклонениями, а также повышает процент психических и аллергических заболеваний.

Почему-то испокон веков человек считает себя потребителем природных даров и не более. Никто и никогда, пользуясь природными ресурсами, не задумывался о последствиях своего потребления. Именно поэтому крайне важно с малых лет закладывать детям понятия бережного отношения к природе и стимулировать их желание её охранять. Известно, что именно дошколята могут наиболее продуктивно понять и усвоить самые необходимые основы экологических знаний. Ведь малыши пока еще неразрывно связаны природой. Для каждого маленького ребёнка природа — это нечто живое, что восхищает и погружает в необъятный океан чего-то нового. Звуки, запахи, тайны, загадки — всё это не даёт ребёнку пробежать мимо. Оно останавливает, восхищает, заставляет задуматься и присмотреться. Мир своей безграничной красотой порождает привязанность к тем местам, которые являются твоей Родиной, а привязанность в свою очередь порождает любовь к Отечеству.

Именно потому, что применять экологическое воспитание в дошкольном возрасте крайне необходимо, в нашей стране существует довольно четкая концепция, подразумевающая непрерывное экологическое образование. И самое первое звено — дошкольное воспитание.

Благодаря применению новейших технологии в педагогике, в воспитании дошкольников открываются всё новые и новые возможности. Проектная деятельность в наше время является одной из самых результативных технологий.

С помощью такой формы образовательной деятельности, как экологические проекты, с легкостью можно решить одну определенную проблему путем интеграции знаний из самых разнообразных областей. С помощью этой технологии довольно быстро развивается индивидуальная и коллективная деятельность дошкольников и наращивается их опыт в общении. Педагогу дается возможность применять личностно-ориентированный подход индивидуально к каждому ребёнку и восполнять недостающие представления детей о мире вокруг них.

На основании ФГОС ДО, именно познавательно-исследовательская деятельность в детском саду имеет первостепенную важность параллельно с другими видами деятельности.

В дошкольном образовании, для того чтобы усвоить определенные знания в какой-либо области, необходимо сделать ак-

цент на методы добычи этих знаний и их применение в неких жизненных и учебных ситуациях.

Наш детский сад, пользуясь проектной деятельностью, решает обширный ряд задач в плане экологического воспитания.

1. Дети узнают правила и экологические запреты, которых нужно придерживаться, контактируя с природой.

2. Мы расширяем их кругозор, раскрывая необъятные тайны истории и экологии родного края.

3. Стимулируем желание познать волшебный мир природы.

4. Учим применять сравнение, анализ и устанавливать причинно-следственные связи. У нас дети познают методы обобщения и классификации.

5. Каждый ребенок учится фантазировать, мыслить, быть внимательным, обретает навыки общения в коллективе и развивает речь.

6. У детей формируется умение видеть все природные объекты и явления, которые находятся вокруг него на территории детского заведения и за его стенами.

7. Ребёнок учится правильному взаимодействию с окружающей природой.

8. Мы привлекаем к воспитанию родителей, проводя просветительские консультации с ними, чтобы ещё лучше сформировать экологические представления ребёнка.

9. Мы планомерно строим начальную систему ценностей с раннего возраста.

10. Постоянно наблюдаем и оцениваем дошкольников на имеющиеся у них экологические представления и на то, насколько они их понимают.

Экологические проекты очень хорошо развивают познавательные интересы ребёнка. Дошкольный период является тем промежуток времени, когда объединяются общие способы решения учебных и творческих задач, а также общие способы мыслительной и других видов деятельности. Таким образом, путём объединения самых разных областей знаний, окружающий мир для ребенка предстает, как единое целое.

Проекты всегда направлены на решение дошкольником определенной проблемы. Это своего рода педагогическая технология, в которой прописан порядок действий ребёнка и способы, помогающие педагогу организовать эти действия.

Главной целью метода проектов является предоставление возможности каждому дошкольнику самостоятельно получить знания во время решения каких-либо практических задач, для которых необходимо интегрировать знания из разнообразных предметных областей.

Подталкивая детей заниматься исследованием и творчеством, мы предоставляем в их распоряжение огромное количество интересных материалов и необходимое оборудование. Всё, что находится в ближайшем окружении, может послужить

важными элементами исследования, которые помогут воспитателю и ребёнку провести совместную исследовательскую деятельность.

Благодаря комплексному подходу в экологическом воспитании, дети в дошкольном учреждении ежедневно находят что-то новое в окружающем мире, проявляя исследовательские способности.

Работая над экологическим проектом, воспитатель первоочередно должен:

- формировать у ребёнка понятия ценности природы и осознание себя ее частью;
- научить культуре поведения, независимо от личных предпочтений, по отношению ко всем животным и растениям;
- формировать понятия дошкольников, касаемо основ экологической безопасности и грамотного поведения в повседневности;

– заложить основы взаимосвязей в природе и понимание того, что вмешательство в одну связь может много чего изменить;

– научить видеть красоту и неповторимость каждого природного элемента и объяснить, что никто не имеет право ломать то, что не может сам создать.

– стимулировать желание охранять природу и сформировать понятия отрицательного воздействия человека на окружающую среду.

Для того чтобы в процессе воспитания экологической культуры у дошкольников поставленные цели были достигнуты, крайне важно систематически использовать проектную технологию, отталкиваясь от интересов самих детей и привлекая родителей. Используя проектный метод в период дошкольного детства, можно с легкостью сформировать экологически грамотную и развитую личность.

Литература:

1. Аксенова, З. Ф. Войди в природу другом. Экологическое воспитание дошкольников. — Москва: ТЦ Сфера, 2011. — 128 с. — (Библиотека воспитателя).
2. Мазильникова, Н. Н. Эколого-валеологическое воспитание дошкольников. Организация прогулок в летний период / Н. Н. Мазильникова, С. В. Терехина. — Санкт-Петербург: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО» ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013. — 96с.
3. Рыжова, Н. А. Воздух вокруг нас: [метод. пособие] / Н. А. Рыжова, С. И. Мусиенко. — 2-е изд. — Москва: Обруч, 2013. — 208с.: ил.

Игрушка как фактор развития ребёнка-дошкольника

Мурашова Елена Анатольевна, заместитель заведующего по воспитательной работе
МБДОУ № 45 «Огонек» г. Калуги

В данной статье рассматривается проблема многообразия игрового материала на современном рынке; умение родителей и педагогов выбрать игру (игровой материал), позволяющий развивать ребёнка. Автор сравнивает игровой материал двадцатого века и двадцать первого века; рассматривает роль игрушки в адаптационный период в детском саду и роли игры в дошкольном детстве; связи просмотра мультимедийных фильмов и игры детей; взаимосвязи мультимедийных фильмов и выпуском производителей игрового материала. Автором предлагается развивающий набор «Семья», позволяющий развивать ребёнка в образовательной области «Речевое развитие», образовательной области «Познавательное развитие», образовательной области «Социально-коммуникативное развитие», образовательной области «Художественно-эстетическое развитие». Также автором предлагается развивающая дидактическая игра «Путешествие по Золотому кольцу». Данное игровое пособие предназначено для детей старшего дошкольного возраста; знакомит детей с историей и достопримечательностями некоторых древних городов, расположенных по Золотому кольцу России.

При внедрении рабочей программы воспитания, актуальным становится рассмотрение воспитательной направленности игровых пособий в дошкольном возрасте.

Автор делает выводы о развивающей роли игрового материала; даёт советы для родителей (законных представителей) при выборе игрушек для своего малыша.

Ключевые слова: *игрушка, игровой материал, развитие, дошкольный возраст.*

A toy as a factor in the development of a preschool child

Murashova Yelena Anatolyevna, deputy head for educational work
MBDOU number 45 «Ogonyok», Kaluga

This article deals with the problem of the variety of game material in the modern market; the ability of parents and teachers to choose a game (game material) that allows them to develop a child. The author compares the game material of the twentieth century and the twenty-first cen-

tury; considers the role of toys in the adaptation period in kindergarten and the role of play in preschool childhood; the relationship of watching animated films and children's games; the relationship of animated films and the release of producers of game material. The author offers a developing set «Family», which allows the child to develop in the educational field «Speech development», the educational area «Cognitive development», the educational area «Social and communicative development», the educational area «Artistic and aesthetic development». The author also offers a developing didactic game «Journey through the Golden Ring». This game guide is intended for older preschool children; introduces

Keywords: toy, game material, development, preschool age.

Век экономического прогресса, когда появляются всё более современные технологии, всестороннее развитие личности ребёнка играет огромную роль для дальнейшего становления будущего России.

Нашей стране необходимы целеустремлённые, инициативные, мыслящие граждане, умеющие проявлять активность и самостоятельность, творчество и воображение, а также обладать высоким интеллектом, помогающим ребёнку неординарно мыслить в нестандартных ситуациях.

Чтоб достичь таких показателей, ещё в раннем детстве необходимо обращать внимание на игровой материал маленьких граждан России, развивая их интеллектуальные способности, прививая им вкус к игрушкам и играм, которые являются одним из первых средств познания окружающего мира.

Игрушка в жизни ребёнка — это не только объект эмоционального наслаждения. Игровой материал должен нести в себе познавательную направленность. Манипулирование яркой игрушкой, быстро надоедает маленькому человеку. А к развивающей стороне игрового материала он будет возвращаться и неоднократно. В дошкольном детстве главный вид деятельности — это игра. Через игровую деятельность мы учим детей, с помощью игрушки ребёнок постигает новое и неизведанное, игрушка помогает развивать и воспитывать те качества личности, которые затем пригодятся ему в жизни. Вместе с игрушкой ребёнок путешествует и узнаёт что-то новое; благодаря игровому материалу у него развиваются психические процессы.

В нашем современном мире, когда прилавки магазинов пестрят множеством игрового детского материала и у ребёнка разбегаются глаза от яркости и красочности игрушек, перед родителями стоит выбор: какую игрушку приобрести для своего малыша, чтоб она ему приносила и пользу, да и развитие, а не была через пять минут, и в последующие дни, брошена в ящик.

Проблема в том, что рынок заполнен игрушками, однако необходимы те, которые будут помогать ребёнку в социализации и в развитии, в соответствии с его возрастными особенностями. А если ребёнку и дорога обыкновенная машина, то необходимо и родителям (законным представителям) и нам, педагогам, создать такие условия, при которых эта машинка будет нести развивающую направленность для дошкольника.

Маленький ребёнок, придя в детский сад, не выпускает из рук маленького мишку. Почему? Ему спокойно и комфортно с ним; он теплый, милый и добрый, как мама. Он его жалеет, рассказывает ему разные истории, играет с ним, чтоб ему не было скучно. С помощью мягкой и простой на вид игрушки у ребенка пропадает страх перед детским садом, он легче адаптируется к непривычным для него условиям; способность заботиться о близких, в данном случае — это игрушка, олицетворяющая своё родное и домашнее.

В давние старые времена, когда не было айфонов, смартфонов, компьютеров, а телевизионный экран не блистал множеством иностранных мультипликационных фильмов, дети смотрели на зайчиков, мишек и лисичек нашей богатой Родины — России-матушки. Добрые, а то и хитрые звери, тонко копировали настоящих лесных жителей, редко появляясь на прилавках магазинов. Мишка, зайчик, лиса, волк были одного вида и строения с настоящими дикими животными. Ребёнок не путался ни в понятиях, ни в ассоциациях. Он чётко знал, что играя в зайку-трусишку, которого он видел на экране, он может увидеть и в книге, и в лесу; а добрая девочка Маша — это прототип девочки-подружки из детского сада: у неё две руки, две ноги, большие красивые глаза и волосы как у мамы. Играя с такими добрыми игрушками, ребёнок в полном смысле слова развивался, а не манипулировал с ними. Он переносил поведение героев в собственную игру. Дошкольник помогал зайке без лапки — воспитывалось милосердие и доброта. Мишка косолапый, бурый и мохнатый жил в лесу, а хитрая лисичка — всегда была рыжего цвета. Любовь к животным закладывалась с детства, доброта и милосердие всегда шли рядом, развиваясь, зрительная память детей была не обманчива.

А милые гольши-малыши! Такая на вид примитивная игрушка из нашего детства, а сколько приносила пользы в развитии маленькому играющему человечку! Гольша необходимо было сперва одеть! В ход пускались все лоскутики, которые лежали на видном месте дома. Фантазия, воображение — вот его первые помощники в этом деле! У детей была развита моторика. Их никто не учил держать ножницы, они постигали эту науку самостоятельно, используя собственную инициативу!

А ведь как непросто было сделать гардероб для маленькой куколки.

Игра «Ателье» заканчивалась и начиналась следующая «развивалка!» Конструирование из спичечных коробков — это конструирование квартиры! Их склеивали, украшали и обыгрывали. Вот вам и творческий подход!

В нашем современном обществе с его передовыми технологиями еще больше возможностей: есть и конструктор разного вида! Только необходим направляющий — это педагог и родитель, который всегда находится рядом с ребёнком этого возраста.

Раз такая игрушка была интересна детям того поколения и несла в себе неоспоримую развивающую составляющую, то почему бы производителям игрового материала не обратить на это внимание, а авторам-разработчикам не составить развивающий набор «Семья»? Простой набор из разных по конфигурации кубиков, комплект из ткани, ножницы, малыш-голыш, аннотация и возрастной ценз... Игровой набор для развития воображения, фантазии, творчества, самостоятельности и инициативы готов!

Вот и развитие: и строим, и шьём, и лечим! Живём вместе с игрушками и развиваемся! И моторика, и сенсорное развитие, и познавательное развитие, художественно-эстетическое и речевое развитие... В простейшем наборе для творчества — интеграция всех образовательных областей в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

А какую воспитательную работу можно провести — это воспитание семейных ценностей, трудовое воспитание, нравственное воспитание и формирование основ гражданской идентичности. Данная работа сейчас актуальна в дошкольном возрасте. Ведь и развитие ребёнка, и его воспитание закладывается с самого раннего детства. Развитие будет происходить тогда, когда ребёнку данная игрушка заинтересует, когда он самостоятельно будет применять ее в своей свободной деятельности, находя все более новые игровые сюжеты.

Дети нашего поколения смотрят мультфильмы с животными из неизведанной страны, где герои не похожи на людей, проявляют агрессию и даже неизвестно какой они профессии. Как же развиваться, если современная игрушка предназначена для манипуляции и как в неё играть порой не понятно даже взрослым? Следовательно, нам, взрослым, необходимо тщательно следить за выбором игрового материала для детей, думать о его развивающей направленности. Не должно быть просто «Хочу!» А для чего и зачем? «Не знаю, просто хочу!» Да, ребёнок имеет право выбирать игрушки!

Но наша с вами задача, задача взрослых (законных представителей), состоит в том, чтоб правильно и доступно объяснить ребёнку и направить его развитие, даже если и придется его переубеждать, в нецелесообразности данной интересной для него игрушки.

В каждой возрастной категории детей должен присутствовать свой игровой материал или игрушка, которая будет соответствовать его возрастным особенностям. Если мама шестилетнего ребёнка покупает обыкновенную машинку сыну, то почему бы не поинтересоваться ей как он будет в неё играть?

Если это однотипное манипулирование или приобретение только из-за эффектного внешнего вида, тогда можно купить и кубики, чтоб ребёнок построил гараж для своего транспорта. Тогда точно фантазия и воображение будут развиваться, а конструктивные умения ребёнка с каждым разом будут всё более разнообразнее. Игровой сюжет может развернуться на весь вечер!

В старшем дошкольном возрасте большую роль для ребёнка играет дидактическая игра, в процессе которой ребёнок постигает новые знания, развивается его умение логически мыслить и воображать.

Вашему вниманию представляю авторскую игру «Путешествие по Золотому кольцу»

Цель — познакомить детей старшего дошкольного возраста с городами Золотого кольца России и их достопримечательностями.

Задачи:

1. Познакомить детей старшего дошкольного возраста с историей и достопримечательностями некоторых древнерусских городов, расположенных по Золотому кольцу России.

2. Развивать любознательность, познавательный интерес, связную речь детей.

3. Воспитывать любовь к своей Родине.

Материалы для игры: игровое поле, кубик, 3 машинки, карточки с городами Золотого кольца России, достопримечательности в картинках этих городов, жёлтые и красные фишки, мишурки безопасности в картинках.

Описание игры:

Игра предназначена для детей 5–7 лет. Количество игроков от 1 до 3.

У каждого игрока по одной машинке, которые устанавливаются в центре туристического маршрута «Москва». Участники самостоятельно устанавливают очередность первенства хода.

Игроки поочередно бросают кубик и передвигают свой транспорт на столько кружков вперёд, сколь точек выпало на кубике, выполняя при этом задания, встречающиеся на пути.

Жёлтый кружок — игрок должен, путешествуя по Золотому кольцу, узнать город, назвать его достопримечательности и разложить их возле города. За правильный ответ игрок получает жёлтую фишку.

Если ответ не верный, то по чёрной стрелке игрок возвращается в начальный пункт «Москва».

Игроки могут попасть и на красные круги — это минутки безопасности, которые должны знать все «туристы»:

1. Светофор — рассказать правила безопасности на дороге.
2. Поведение в общественном транспорте.
3. Основные телефоны экстренных служб.
4. Полезные и вредные продукты.

За каждый правильный ответ игрок получает красную фишку.

Выигрывает тот игрок, у которого наберётся большее количество фишек.

Если при движении по туристическому маршруту города и его достопримечательности уже отгаданы, то игрок переезжает в другой город автоматически.

В данной игре немаловажную роль играют взрослые. Их правильное руководство и взаимодействие с ребёнком значительно расширяет его познавательную активность и кругозор [1]. Необходимо отметить, что игрушка должна побуждать ребёнка к деятельности, нести позитивную направленность и радость от игры, ориентировать его на позитивные ценности культуры [2].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что игрушка будет развивать ребенка тогда, когда:

1. Она несет эмоционально благоприятное начало.
2. Когда ребенок может в неё играть самостоятельно и трансформировать её.
3. Когда можно с помощью данной игрушки фантазировать, придумывать, путешествовать и открывать для себя что-то новое.

Игровой материал, будь то игрушка или игровое пособие должны быть интересны ребёнку, познавательны для него, расширять его кругозор, развивать его познавательную активность. Играя сперва со взрослым, ребенок использует игрушку самостоятельно, в своей свободной деятельности. Использует увлечённо и творчески!

А для нас, взрослых, такие советы:

1. Учитывайте мнение ребёнка! Но и объясняйте ему если вы понимаете, что он не прав!
2. Покупайте игрушку, которая будет развивать вашего малыша, что принесёт в его развитие новое и познавательное, что будет развивать его как творческую личность.
3. Если игрушка приносит эмоциональный комфорт ребёнку, то она тоже несёт развивающее начало. Дети разные! Нельзя забывать о детях с ОВЗ.

Литература:

1. Мунина О.В. Современная детская игрушка как феномен социализации в демографическом контексте /автореферат магистерской работы/.— Саратов, 2018.
2. Попова С.С. Игрушка в жизни ребёнка./С. С. Попова.— Текст непосредственный//Вопросы дошкольной педагогики.— 2016.— № 3(6).— с. 96–98 — URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/41/1326>

4. Игрушка должна соответствовать возрастным особенностям ребенка.

5. Играйте с ребёнком! Это благотворно скажется на его развитии!

Игра должна помогать детям в социализации. Чтоб ребёнок играл, необходимо обогащать его игровой опыт, а для этого больше времени, уважаемые родители (законные представители), проводите со своим малышом!

Исследование саморегуляции в учебной деятельности младших школьников

Низамова Зольфира Хазеевна, учитель начальных классов
МБОУ «Гимназия № 4» Елабужского муниципального района Республики Татарстан

В статье рассматриваются результаты исследования саморегуляции младших школьников в учебной деятельности. Исследование проводилось на младших школьникам в количестве 20 учеников.

Ключевые слова: учебная деятельность, самоконтроль, младший школьник, саморегуляция, универсальные учебные действия.

Возрастной и педагогической психологии младший школьный возраст характеризуется формированием произвольности психических функций, возникновением рефлексии. Именно в учебной деятельности действия начинают соотноситься с внутренним планом, появляется самоконтроль. Самоконтроль, являясь одним из важнейших компонентов учебной деятельности, оказывает значительное влияние на более эффективное ее осуществление. Самоконтроль позволяет ученику не только проследить за ходом своих действий и оценить их результаты, но и планировать действия, прогнозировать результаты, перестраивать план действий в зависимости от изменения условий, что в конечном итоге может оказать значительное воздействие на совершенствование знаний школьников.

В российской педагогической энциклопедии самоконтроль рассматривается через сознательную регуляцию человеком собственных состояний, побуждений и действий на основе сопоставления их с некоторыми нормами.

В своей статье И.В. Тухман под самоконтролем понимает компонент учебной деятельности или способность к самостоятельной организации и регуляции деятельности, прежде всего учебной [2].

Становясь субъектом учебной деятельности, младший школьник обнаруживает потенциальные возможности; овладевает действиями контроля и оценки без вмешательства сверстников, учителя. В начале обучения в школе овладение самоконтролем выступает для детей как самостоятельная форма деятельности, внешняя по отношению к основной задаче. И только постепенно, благодаря многократным и постоянным

упражнениям в его осуществлении, самоконтроль превращается в необходимый элемент учебной деятельности, включенный в процесс ее выполнения [1].

По мнению А.Г. Асмолова именно в младшем школьном возрасте развивается волевая регуляция своего поведения, которая способствует оцениванию поступков, самостоятельному целеполаганию, настойчивости в достижении целей и выполнении действий [3].

Настоящее исследование направлено на изучение саморегуляции младших школьников в учебной деятельности. Исследование осуществлялось на учащихся второго класса МБОУ «Гимназия № 4» ЕМР РТ. В исследовании приняли участие 20 школьников. В качестве психодиагностического инструментария были использованы следующие методики: «Выкладывание узора по образцу», методика диагностики формирования саморегуляции в интеллектуальной (учебной) деятельности (У.В. Ульенкова).

Результаты, полученные по методике «Выкладывания узора по образцу» показали, что с заданием справились 85% детей, и лишь 15% не достигли поставленной цели. В связи с этим можем предположить, что у большей части детей проявились аналитико-синтетические умения постижения сущности задания, произвольно перестраивать свою деятельность и управлять ею. Во время выполнения задания практически у всех младших школьников отмечалось наличие внешней речи, и наряду с тем умение решать задачи в уме.

Проведенное исследование самоконтроля по методике У.В. Ульенковой позволило определить уровень сформирован-

ности самоконтроля на основных этапах интеллектуальной деятельности младшего школьника. Результаты изучения

формирования самоконтроля в процессе принятия задания представлены в таблице 1.

Таблица 1. Особенности формирования самоконтроля в процессе принятия задания

Уровни развития действий самоконтроля	абс.	%
1	2	14,28
2	4	28,57
3	6	42,85
4	2	14,28
5	0	0

В результате обследования детей были получены следующие данные: только 42,85% детей проявляют достаточно высокий уровень сформированности самоконтроля, они достаточно полно принимают предлагаемое задание, выполнение которого можно оценить на «4». Низкий уровень сформированности самоконтроля у младших школьников в момент принятия задания проявился у такого же числа испытуемых 14,28%.

Отмеченные результаты показывают, что младшие школьники данной выборки достаточно легко ориентируются в правилах предлагаемых заданий.

Продолжая исследование сформированности самоконтроля в процессе учебной деятельности после принятия задания, мы изучили процесс, который связан с планированием действий для решения задания, так результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2. Особенности формирования самоконтроля в ходе предварительного планирования

Уровни развития действий самоконтроля	абс.	%
1	4	28,57
2	4	28,57
3	5	35,71
4	1	7,14
5	0	0

Из таблицы видим, 57,14% младших школьников данной выборки характерно проявление высоких уровней (I и II) сформированности самоконтроля в ходе предварительного построения задач для решения поставленной задачи. Эта часть младших школьников достаточно четко, в начале решения задачи, планирует все свои действия, что ярко выражается во всех их действиях, собранности, сконцентрированности на задании. Также было обнаружено, что только у 7,14% младших школьников, явно выражены сложности в планировании своих действий при решении

задачи, они с трудом определяют, какими средствами может быть решена задача, у них появляются сложности в самоорганизации. Следовательно, больше половины младших школьников, обучающихся в общеобразовательном классе проявляют такую сформированность самоконтроля, который позволяет правильно спланировать свои действия в процессе учебной деятельности.

Более сложные проявления самоконтроля проявляются в процессе самой учебной деятельности, при этом степень сформированности представлена в таблице 3.

Таблица 3. Особенности формирования самоконтроля в ходе выполнения задания

Уровни развития действий самоконтроля	абс.	%
1	2	14,29
2	7	50
3	4	27,57
4	1	7,14
5	0	0

Изучение результатов позволяет говорить о том, что очень высокий уровень сформированности самоконтроля в период выполнения учебных заданий выявлен у 14,29% младших школьников. Для 50% младших школьников характерен самоконтроль второго уровня сформированности, они достаточно хорошо вы-

полняют учебные задания, проявляю высокие волевые усилия при столкновении с трудностями. Для них характерна стабильность в действиях, концентрированность на задании.

В ходе исследования было обнаружено, что 27,57% испытуемых к концу занятия могут терять интерес к заданиям, на-

чинают совершать ошибки не только из-за невнимательности, но больше из-за того, что не могут сохранить инструкцию в полном объеме. Саморегуляция очень слабая у этих детей, и может быть оценена только на «три».

Таким образом, можем говорить о том, что младшие школьники отличаются развитым самоконтролем, они испытывают

постоянный интерес к заданию, постоянно вспоминая про инструкцию, также качество выполнения задания остается на высоком уровне, дети если и совершают ошибки, то очень редко.

При изучении особенностей самоконтроля в ходе оценки результатов деятельности, были получены следующие результаты (таблица 4).

Таблица 4. Особенности формирования самоконтроля в ходе оценки результатов деятельности

Уровни развития действий самоконтроля	абс.	%
1	3	21,43
2	5	35,71
3	4	28,57
4	2	14,29
5	0	0

Так видим, что 21,43% испытуемых, могут оценить результат своей деятельности, замечают свои ошибки, иногда способны на их исправление, ну или, по крайней мере, соглашаются с замечаниями по выполнению задания. 35,71% младших школьников контрольной группы способны выполнить задание до конца, но не всегда замечают свои ошибки, и тем более не всегда готовы их устранять.

Большой процент младших школьников, а именно 28,57% испытуемых с трудом доводят начатое до конца, теряя суть инструкции в самом начале занятия, и совершая соответственно большое число ошибок. Для них характерен средний уровень

развития самоконтроля. Для 14,29% младших школьников характерен слабый самоконтроль в период оценки результатов своей деятельности, при этом выполняя задание, они совершают многочисленные ошибки, которые не замечают и соответственно не способны исправить.

Проведенное изучение самоконтроля в группе младших школьников показали достаточно высокий уровень сформированности самоконтроля, причем на всех этапах учебного процесса, начиная планированием и заканчивая оценкой результатов своей деятельности.

Литература:

1. Котырло, В. К. Развитие волевого поведения у дошкольников / В. К. Котырло. — Киев: Издательство: «Киев», 1979. — 279 с.
2. Тухман, И. В. Создание педагогом-психологом условий для развития у младших школьников самоконтроля в учебной деятельности / И. В. Тухман // Педагогическое обозрение. — 2003. — № 5. — С. 32–46.
3. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2010. — 159 с.

Взаимодействие детей младшего и старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ

Погосова Лариса Валентиновна, воспитатель;
 Сергиевская Анна Сергеевна, воспитатель;
 Собанина Оксана Юрьевна, воспитатель;
 Обрядина Татьяна Ивановна, воспитатель
 МАДОУ «Детский сад № 127» (г. Череповец, Вологодская обл.)

Важнейшей задачей, поставленной ФГОС ДО, является формирование самостоятельной личности, способной к сотрудничеству и принятию решений, инициативной, умеющей поставить цель и выбирать адекватные пути ее достижения.

Для решения этой задачи мы подготовили и реализовали проект по разновозрастному взаимодействию детей младшего и старшего дошкольного возраста «Вместе весело шагать».

Актуальность разновозрастного общения детей в ДОУ в настоящее время возросла. Очень часто ребенок является единственным в семье, современные дети меньше стали гулять во

дворах, игровой опыт они черпают больше из мультфильмов и компьютерных игр, чем из общения со сверстниками и детьми старшего возраста [1; с. 10–11].

Целью нашего проекта является содействие формированию самостоятельной личности, формирование опыта сотрудничества, формирование умения самореализовываться в детском коллективе. Нами был разработан перспективный план, в котором были представлены методы и приемы наиболее эффективные для успешного взаимодействия детей. Так же были подобраны игровые, образовательные, проблемные ситуации, которые вошли в картотеку.

Перспективный план по взаимодействию детей старшего и младшего возраста в ДОУ

Задачи	Формы работы	Содержание. Методы и приемы.
Когнитивная. Формировать первичные представления о себе и других людях, их сходстве и отличии, о социокультурных ценностях нашего общества, содействовать формированию самостоятельной личности.	Образовательная ситуация	«Подготовка к празднику», «Чем отличаемся и что общего», «Знакомство со светофором и пешеходным переходом»
	Чтение художественной литературы	Е. Пермяк «Про нос и язык» В. Осева «Просто старушка» Ю. Тувим «Письмо ко всем детям по одному очень важному делу» Рассказывание русской народной сказки «Хаврошечка» К. Чуковский «Федорино горе» В. Маяковского «Что такое хорошо и что такое плохо».
	Решение проблемных ситуаций	«Вот так игра», «Вежливая просьба», «Об уступчивости»
	Беседы	«Что значат наши имена», «Моя семья», «Я», «Добрые дела»
Коммуникативная. Формировать опыт сотрудничества детей разного дошкольного возраста, развивать эмоциональный и социальный интеллект ребенка, воспитывать уважительное отношение к чувствам и эмоциям других людей, готовность к сопереживанию.	Решение проблемных ситуаций	«Поменяемся игрушками», «Волшебные слова во всем помогают», «Поможем малышам вымыть игрушки»
	Театрализованные игры	Показ сказки «Эпидемия в сказочной стране»
	Подвижные игры	«Мышеловка», «Золотые ворота», «Уголки», «Красное знамя, ударное звено», «Царь-горох» (игры Вологодской области)
	Благотворительные акции	«Сундучок храбрости»
	Мастер-классы	Мастер-класс по изготовлению открытки к 23 февраля
Поведенческая. Формировать умение самореализовываться в коллективе детей разного возраста, развивать усвоенные нормы и ценности принятые в обществе, закрепить опыт социально одобряемого поведения в обществе.	Мастерская детского творчества	Изготовление звончков, коллажа «На лугу пасутся ко...»
	Интерактивные технологии (работа в парах, работа в малых группах, интервью)	«Пирамида добра», «Чудо-цветок», «Кому нужна вода», «Придумай сказке другой конец»
	Сюжетно-ролевые игры	«Семья», «День рождения», «Магазин», «Больница»
	Образовательные ситуации	«Кому нужна вода?», «Что я знаю о себе? Какой я?», «Кем я буду, когда вырасту?»
	Решение проблемных ситуаций	«Твой друг загрустил...», «Маша прищемила палец», «Кукла Катя больна», «Ваня сломал машинку»

В процессе работы мы решали следующие задачи: когнитивную, коммуникативную, поведенческую.

Решая когнитивную задачу, мы формировали представления детей о себе и других людях, используя такие формы работы как игровая ситуация, образовательная ситуация, чтение художественной литературы, решение проблемных ситуаций, беседы, просмотр презентаций. Наиболее интересной формой работы стали образовательные ситуации, в частности ситуации-упражнения. В ситуации-упражнении ребёнок не только слушает и наблюдает, но и активно действует. Дети тренируются в выполнении отдельных игровых действий и связывании их в сюжет, учатся регулировать взаимоотношения со сверстниками в рамках игрового взаимодействия. Например, образовательная ситуация «Знакомство со светофором и пешеходным переходом», в которой дети младшего возраста познакомились

с правилами дорожного движения, тренировались в выполнении этих правил. А дети старшего возраста помогали им освоить эти правила, понять их, обыграть их в ходе сюжетно-дидактической игры.

Решая коммуникативную задачу, мы формировали опыт сотрудничества детей разного дошкольного возраста, используя такие формы работы как ситуативный разговор, игровые ситуации, решение проблемных ситуаций, театрализованные игры, подвижные игры, трудовая деятельность, благотворительные акции, чтение художественной литературы, мастер-классы. Детям была очень интересна такая форма работы как мастер-класс. Дети старшего дошкольного возраста получили опыт вовлечения детей младшего возраста в продуктивную деятельность, умения проявлять заботу и внимание. Дошкольники младшего возраста развивали навыки общения. Обмен

знаниями, идеями и способами происходит в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новые знания, но и развивать коммуникативные умения: прислушиваться к мнению другого, взвешивать и оценивать различные точки зрения, вырабатывать совместное ре-

шение [2; с. 30–31]. Такая форма работы способствует установлению эмоциональных контактов между детьми, приучает их работать в команде, снимает нервное напряжение, помогая дошкольникам испытать чувство защищенности, взаимопонимания и собственной успешности.

Ход совместной образовательной деятельности по изготовлению объемной открытки детьми подготовительной и средней группы

Участники: дети подготовительной и средней группы, педагоги.

Цель: формирование опыта сотрудничества детей разного дошкольного возраста.

Задачи:

- побуждать детей к взаимодействию друг с другом во время практической деятельности; развивать навыки общения;
- развивать конструктивное мышление и сообразительность;
- воспитывать настойчивость в достижении цели;
- тренировать внимание, память, координацию движений, воображение.

Материалы и оборудование: гуашь; соль; клей ПВА; цветной картон; кисточка № 5; простой карандаш; ластик.

Части совместной образовательной деятельности	Методы и приемы	Содержание деятельности
1	введение в ситуацию активизирующие вопросы мотивация	– вы знаете, какой праздник скоро будет? (день защитники Отечества) – кому посвящен этот праздник? (военным, солдатам) – а в вашей семье кто-нибудь служил в армии? (да: папа, дедушка) – хотели бы вы их поздравить? (да)
	игра «Ассоциации»	– что вы себе представляете, когда слышите слово «праздник»? (цветы, подарки веселье, праздничный салют) – дети подготовительной группы недавно научились делать объемную открытку с изображением салюта, они могут научить и вас. Хотите? (да)
2	рассказ об этапах работы с помощью технологической карты	– дети подготовительной группы показывают последовательность работы: выполнить рисунок карандашом, обвести рисунок клеем ПВА, покрыть его солью, дать высохнуть, затем раскрасить красками. – дети средней группы приступают к изготовлению открытки, дети подготовительной группы помогают им при возникновении затруднений.
	физкультминутка	– дети подготовительной группы проводят физкультминутку «Чтобы сильным стать и ловким» Чтобы сильным стать и ловким, (Сгибание-разгибание рук к плечам в стороны.) Приступаем к тренировке. (Шагаем на месте.) Носом вдох, а выдох ртом. (Руки на поясе, вдох-выдох.) Дышим глубже, (Руки вверх — вдох; руки вниз — выдох.) А потом шаг на месте, не спеша. (Шагаем на месте.) Как погода хороша! (Прыжки на месте.) Не боимся мы пороши, (Шагаем на месте.) Ловим снег — хлопок в ладоши. (Хлопаем в ладоши.) Руки в стороны, по швам, (Руки в стороны.) Хватит снега нам и вам. (Хлопаем в ладоши.) Мы теперь метатели, (Изображаем метание левой рукой.) Бьем по неприятелю. (Изображаем метание правой рукой.) Размахнись рукой — бросок! (Изображаем метание левой (правой) рукой.) Прямо в цель летит снежок. (Хлопаем в ладоши.)
	загадки о военных профессиях	Дети средней группы заканчивают изготовление открытки.
3	рефлексия	– давайте вспомним, что мы делали сегодня? (открытку к дню защитника Отечества с помощью клея ПВА и соли) – у вас получилось? Благодаря чему? (дети подготовительной группы нам объяснили, как делать открытку и помогли нам, если было трудно) – вам понравилось учиться чему-то новому? (Да) – а старшим детям понравилось выступать в роли наставников? (да, мы больше умеем и можем научить других) – дети подготовительной группы приглашают младших на выставку военной техники, сделанной своими руками.

Решая поведенческую задачу, мы формировали умение самореализовываться в коллективе детей разного возраста, используя такие формы работы как мастерская детского творчества, интерактивные технологии, сюжетно-ролевые игры, образовательные ситуации, решение проблемных ситуаций, чтение художественной литературы. Здесь мы использовали специальную форму организации детской деятельности — интерактивное обучение. Суть интерактивного обучения состоит в том, что практически все дети оказываются вовлеченными в процесс познания. Интерактивная технология направлена на формирование у дошкольников новых качеств и умений:

- активизируется индивидуальная интеллектуальная активность каждого дошкольника;
- формируются условия для самообразования, саморазвития личности каждого ребенка.

Использовались такие технологии как работа в парах, работа в малых группах, интервью. В ходе игры «Пирамида добра» дети учатся преодолевать коммуникативные барьеры в общении

(скованность, неуверенность), развиваются межличностные отношения, создается ситуация успеха. В игре «Придумай сказке другой конец» использовалась интерактивная технология «работа в парах». Объединившись в пары (старший и младший дошкольник), дети придумывали другой конец известной сказке. При работе парами дети учатся взаимодействовать друг с другом, совершенствовать умение договариваться, сообща выполнять работу. При организации работы в парах и малых группах каждый ребенок мыслит, предлагает свое мнение, обсуждаются разные варианты решения, идет взаимообучение.

Результатом нашей работы стала дружба и общение детей разного дошкольного возраста. Дети стали более эмоционально отзывчивыми, стали более внимательными к чувствам других людей. Эта работа позволила детям лучше усвоить общественные нормы и ценности, принятые в обществе. Мы считаем, что разновозрастное общение детей способствует приобретению социального опыта и адаптирует ребенка к реалиям современной жизни.

Литература:

1. Эмоциональное развитие дошкольника [Текст]: пособие для воспитателей дет. сада /А. В. Запорожец, Я.З. Неверович, А. Д. Кошелева и др.; под ред. А. Д. Кошелевой,—М.: Просвещение, 1985.— 176 с., ил.
2. Бодалев, А. А. Формирование понятия о другом человеке как личности [Текст] / Ленингр. гос. ун-т им. А. А. Жданова.— Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1970.— 135 с.

Развитие аудирования как одной из компетенций функциональной грамотности на уроках английского языка

Свиридова Елена Сергеевна, учитель английского языка
КГУ «Специализированная школа-лицей-интернат» Информационных технологий» (г. Караганда, Казахстан)

Перед учителем иностранного языка, а также следуя требованиям, поставленным перед выпускником школы, необходимо давать ученикам не только знания по изучаемому предмету, но и осуществлять их практическую направленность, их активное применение в реальной жизни.

Достичь функциональной грамотности в процессе изучения английского языка можно различными способами. Учитель должен чётко представлять для какой цели выполняется то или иное задание, и понимать какие приёмы методы помогут достичь конечной цели-научить учащихся говорить на иностранном языке.

Предметные результаты обучения функциональной грамотности подразумевает развитие коммуникативной компетенции; говорение, аудирование, чтение и письмо. Свою статью я хочу посвятить развитию аудирования на уроках английского языка, т.к. эта компетенция чаще всего доставляет трудности как учащимся, так и учителям.

Виды аудирования.

С точки зрения современных положений методики обучения иностранным языкам выделяются коммуникативное аудирование и учебное аудирование. Выделяют также контактное (как составная часть интерактивного общения) и дистантное аудирование.

Характеристика видов аудирования

Виды аудирования	Умения аудирования
Аудирование с пониманием основного содержания	<p>Понимать цель общения/аудиотекста</p> <p>понимать тематику/тип текста/ситуацию</p> <p>определять участников общения/говорящего/ статус говорящих</p> <p>понимать тему звучащего текста</p> <p>понимать главную информацию от второстепенной и удерживать в памяти</p> <p>выявлять наиболее значимые факты</p>

Виды аудирования	Умения аудирования
Аудирование с выборочным пониманием информации	Извлекать из речевого сообщения необходимую информацию выделять факты и примеры в соответствии с вопросами полно и точно понимать содержание речевого сообщения
Аудирование с полным пониманием содержания	понимать взаимосвязь между фактами, причинами, событиями и т.д. определять отношение говорящего к предмету обсуждения выражать свое суждение, мнение об услышанном

Трудности аудирования

Сложность аудирования как компонента речевой компетенции делает трудоёмким процесс обучения этому виду ре-

чевой деятельности. Для эффективного обучения аудированию необходимо определить, какие субъективные и объективные трудности следует учитывать.

Субъективные трудности	объективные трудности	
Мотивационно-эмоциональные	лингвистические	Экстралингвистические
Операциональные	Языковые	Условия восприятия
Стратегические	Композиционно-смысловые	Источники информации
	стилистические	Тематические и социокультурные

Для устранения данных трудностей предлагаются следующие способы:

- одним из способов повышения мотивации к аудированию является использование текста-экспозиции;
- преодоление операционных трудностей (уровень развития речевого слуха, памяти, механизма вероятностного прогнозирования и тд) через специальные упражнения;
- учёт индивидуально-психологических и возрастных особенностей учащихся, а также и индивидуальными особенностями обработки поступающей информации;
- использование памяток-инструкций;

Дальше предлагается план обучения аудированию:

I. Дотекстовый этап. Наиболее типичные установки-задания для этого этапа работы с текстом:

- обсуждение вопросов/утверждений до прослушивания;
- догадка по заголовку/новым словам/иллюстрациям;
- краткое изложение основной темы преподавателем, ведение в проблематику текста;

II. Этап прослушивания

1. прослушать текст и вставить пропущенные слова в предложениях;
2. прослушать текст и сказать какие из предложенных словосочетаний; употреблялись в нем без каких-либо изменений;
3. прослушать текст и сказать какие определения к следующим словам там встречались;
4. закончить предложения;
5. прослушать текст и найти русский эквивалент слов в параллельном столбце;

III. Послетекстовый этап.

- задание на понимание прослушанного;
- задание на творческую переработку воспринятой информации;
- задание на использование полученных сведений в общении и других видах деятельности;

Контроль понимания после прослушивания.

- подтвердить или опровергнуть высказывание;
- подобрать иллюстрацию к тексту;
- упорядочить пункты плана;
- выполнить тест множественного выбора;
- выбрать альтернативный тест;
- выбрать заголовок текста из нескольких предложенных вариантов.

Ниже предлагается вариант упражнения на аудирование в его поэтапном практическом применении для учащихся 4–5 классов.

Дана картина с изображением сувенирной лавки. На картине изображены: покупатель, продавец и продаваемые сувениры. Убедитесь, что учащиеся знают все слова, изображенные на рисунке.

Задание 1. Дотекстовый этап

Соотнеси написанные слова с их изображением. Например: 1 a flag 2a picture и т.д. После учитель ещё раз проговаривает данные слова, учащиеся повторяют их за учителем.

Диалог

B: Excuse me! _____ is this?

A: This is a.

B And is that a _____?

A: Yes _____

B How much are _____?

A: They are _____ pounds.

B Oh, it's very expensive. I am _____. Good bye!

A: _____

Задание 2 Этап прослушивания

Учащиеся закрывают диалог в книге и прослушивают его полностью, рассматривая изображение сувенирной лавки и узнавая слова и фразы изученные ранее. После, учитель просит открыть диалог и прочитать его самостоятельно, предполагая варианты пропущенных слов в диалоге из варианта изображений и изученной лексики. Учитель проигрывает диалог

ещё раз делая паузу после каждого пропуска, чтобы учащиеся успели написать слова.

3. Послетекстовый этап

После завершения аудирования учитель даёт возможность сравнить ответы учащихся друг с другом. Затем учитель проверяет ответы учащихся. И проговаривает каждую строчку диалога с учащимися.

Литература:

1. Панфилова Е. И. К развитию функциональной грамотности учащихся на уроках английского языка. // Научно-методический электронный журнал «Концепт» 2015.
2. Корчажкина О. М. Как подготовить учащихся к ЕГЭ по английскому языку. // Иностранные языки в школе. 2010 № 3.
3. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие, 3-е издание., Академия, 2006.

Контроль понимания после прослушивания

И в завершение учащимся предлагается проиграть диалог по ролям. Регулярное использование аудирования на уроке научит учащихся слышать и узнавать иностранную речь, что осуществит их практическую направленность и их активное приращение в реальной жизни.

Curriculum Integration in Contemporary Teaching Practice: a study in high schools in Kazakhstan

Xiao Ju Mei, professor;

Nuraliyeva Saltanat, student master's degree program
Huzhou University (China)

The Education (No. 2) Act 1986 makes provision for reform of the composition of school governing bodies and reallocation of functions between school governors, local education authorities and head teachers; appraisal of the performance of teachers and more effective in-service training of teachers. The Education Reform Act, passed in 1988, contains wide-ranging measures covering both school and post-school education. It provides for the establishment of national curriculum in schools and for regular assessments of performance. The colleges are to be state-aided but independent of local education authorities (Shulman, 1987)

There is no one single effective teaching method or strategy. Teachers need to be proficient in many teaching practices and, more importantly, be able to assess their impact on students and adapt their teaching practices to assist students if they are not responding or engaged. Effective teachers are highly proficient in assessing student needs and talents, evaluating their impact, intervening using multiple methods and providing feedback to students on their learning (NSW Government, «Great Teaching, Inspired Learning,» p. 6).

Keywords: high school education, Kazakhstan education system, Curriculum Integration, Contemporary Teaching Practice.

Introduction

Contemporary teaching methods — from the last decade the use of high tech equipment in the educational institutions is increased with a rapid rate. Now there are lots of contemporary gadgets which can be used for improving the teaching in the classroom Here is the list of most popular equipment which can be used in contemporary teaching. Use of computers or laptops with wi-fi connection in the classroom.

This is the most important tool of contemporary teaching methods. Teacher demonstrates the subject on his laptop/computer which is connected to the laptops/computers of the students through wi-fi connection. This type of teaching is seen mostly in the higher education institutions which have good infrastructure.

Use of LCD projector in the classroom:

— use of LCD screens in the educational institutions is becoming very common nowadays. Teacher prepares the power point slides and which are displayed on the LCD screen with the help of a

projector. The projector can also be connected to a laptop/computer for displaying the relevant videos of the subject on the projector.

Use of interactive whiteboards in the classroom:

— white boards are very interactive and provides the touch control of the computer applications. On whiteboard a teacher or student can draw, write or manipulate images so providing a very interactive and interesting platform. The main advantage of whiteboards is that it can show anything on it which can be seen on the computer. The other less popular contemporary teaching methods include

Use of digital games in the classroom:

— use of special websites or blogs for teaching in the classrooms
— use of microphones for delivering the lecture in the classroom

Merits of contemporary teaching methods:

— contemporary teaching methods have various advantages over usual teaching methods. These merits can also be viewed as disadvantages of usual teaching methods.

— contemporary teaching methods create more interest among the students with the help of interesting animations and videos.

— research has shown that use of visual media for teaching helps the students to understand the subject better and also helps students to memorize the concept for longer time.

— with the help of contemporary teaching methods teacher can cover more syllabus in lesser time as they don't have to waste their time in writing on the blackboard.

Concept of curriculum integration

Main motives of the education should be to build the overall character and to bring the all-round development of the students. There is no point in discussing that which teaching method is better than the other? Instead we should concentrate on providing the best education system to the students as it's the students who will run the nation in future. I think we can develop a better education system only if we will be able to combine both the usual and contemporary teaching methods.

Policy guidelines on curriculum integration

Curriculum integration is not a new method of organizing for instruction. Educators first explored the concept of integrating curriculum in the 1890s. Over the years, there have been numerous educational researchers, e.g., Susan Drake, Heidi Hayes Jacobs, James Beane and Gordon Vars, who have described various interpretations of curriculum integration, referring to the curriculum as interwoven, connected, thematic, interdisciplinary, multidisciplinary, correlated, linked and holistic. Many educators, e.g., Robin Fogarty, go beyond a single definition of curriculum integration and view it instead as a continuum. Curriculum integration can be described as an approach to teaching and learning that is based on both philosophy and practicality. It can generally be defined as a curriculum approach that purposefully draws together knowledge, skills, attitudes and values from within or across subject areas to develop a more powerful understanding of key ideas. Curriculum integration occurs when components of the curriculum are connected and related in meaningful ways by both the students and teachers. Curriculum integration enables students to: identify both the distinctive qualities and related elements of subject areas, become more involved in their learning because the context is more understandable and meaningful to them, demonstrate and use their knowledge, skills and attitudes in a variety of learning contexts, make connections more easily between the content they learn in school and their out-of-school experiences, focus more clearly on conceptual understanding because content is aligned around key ideas (Alberta,2007).

Communication is of paramount importance in education. Whether it's teacher to student, student to student, teacher to teacher, teacher to parent, teacher to administrator, or administrator to parent, or vice versa, communication is essential for our students to be successful. Communication is something that doesn't always happen. Sometimes it's a lack of time, a lack of resources, not knowing how to get the message across, or a language barrier. Which we see on the example of other developed countries like America, China and Western Europe. Digital education meets the needs of modern students: according to a McKinsey survey, representatives of Generation Z-high school students and primary school students-are more comfort-

able studying remotely. Although classical school education cannot be made 100% remote, the online format, according to UNESCO, helps to solve a number of problems-at least related to unequal access to education in some regions of the world. However, in Kazakhstan there is a shortage of knowledge necessary for high school education. Thus, this study makes the following contribution to the knowledge in the field of the curriculum in the areas for high schools:

— This provides a broad historical understanding of high school teaching, there by offering a framework for participation in comparison to the varieties of the curriculum (assessment, methodology).

— This develops an understanding of the challenges faced by high school teachers when teaching subjects and preparing for the national test.

The first research question — what is the historical background of teaching in high schools? The research described in the dissertation was aimed at contributing to the understanding of changes and changes in the curriculum in high schools over time. The data collected was obtained from a variety of public documents and various sources such as official government documents and statistics, work plans, and high school teaching curricula prepared by the Ministry of Education and Science of Kazakhstan (MOES).

The second research question — What are the changes that have taken place from 1991 to 2020 with regard to teaching in high schools? In addition, it was aimed at developing an understanding of teaching, in particular, taking into account the problems that teachers face when teaching different academic subjects in high schools. To this end, sources such as official government documents were researched to better understand the curriculum.

The third research question — what questions do high school teachers have about teaching? In this study, «care» referred to issues affecting study participants in their day-to-day work at school, and broader physiological considerations that study participants consider important in teaching for high school students regarding the curriculum.

The latter was aimed at developing an understanding of the issues that currently concern high school teachers in Kazakhstan.

The research is aimed at developing an understanding of the historical background of teaching in high schools in Kazakhstan since 1991. Although there has been extensive educational reform since 1991, when the Department of Education was transformed into the Ministry of Education and Science, the actual work of revising the curriculum for all schools began in 1994. In the late 1990s, after independence, there was a major change in the format of education, during which a large part was given to secondary education to develop and implement curricula in accordance with free compulsory and state universal basic education (CIA World Factbook, 1995).

This study aims to gain a holistic understanding of the current curriculum in high schools in relation to the teaching of different subjects in high schools in Kazakhstan. The Ministry of Education and Science of Kazakhstan is developing a draft state program for the transition to 12-year education. The gradual transition to 12-year education will begin in 2021, after all schools from grades 1 to 11 switch to updated content programs. Particularly important will be the reforms that are planned to be implemented within the framework of the State Program for the Development of Education for 2011–2020 (MOES, 2011).

This research aims to develop an understanding of the issues of concern to teachers who currently teach in high schools. It is very important to understand the point of view of teachers who have to implement the curriculum according to the curriculum and the systems for evaluating students, often using different approaches that they were not familiar with when they were young professionals themselves. A deeper understanding of their problems can be the basis for making informed decisions about changes in the curriculum and primary education of teachers, as well as improving their skills.

Qualitative methods of data collection and sound theoretical methods of data analysis will be used. Relevant documents, such as government official documents and press releases, statistics, archives, work curriculum diagrams, and high school curricula, will be analyzed to understand changes in official positions and orientations regarding the high school curriculum over time.

Semi-structured interviews will also be used to gather information from teachers. A targeted sample was made up of teachers from various public high schools. Teachers from different regions and backgrounds (age, gender, educational qualifications, work experience, and work experience) were interviewed to gain a better understanding of the challenges they face when teaching in high schools. Information letters will be sent to participants detailing the purpose of this study, the method of data collection, and the ethical safeguards for their review. Participants will need to approve the participant's consent form for the interview. The selected teachers have at least a higher education in pedagogy and a diploma of education of at least three years.

Interview data analysis — the collection of coding methods in this manual offers a repertoire of possible lenses, filters, and angles to consider and apply to your approaches to qualitative inquiry. Level of personal involvement as a participant observer — as a peripheral, active, or complete member during fieldwork — positions or angles how you perceive, document, and thus code your data (Adler & Adler, 1987).

The method-strategy and design: The majority of qualitative researchers will code their data both during and after collection as analytic tactic, for coding is analysis. Differing perspectives, however, attest that «Coding analysis are not synonymous, though coding is a

crucial aspect of analysis» (Basit, 2003). These two stages allow you to identify key concepts and thus provide a good understanding of the key issues and issues of teaching in high schools.

The method-strategy and design: The majority of qualitative researchers will code their data both during and after collection as analytic tactic, for coding is analysis. Differing perspectives, however, attest that «Coding analysis are not synonymous, though coding is a crucial aspect of analysis» (Basit, 2003). These two stages allow you to identify key concepts and thus provide a good understanding of the key issues and issues of teaching in high schools.

Methods of data collection (instruments and procedures):

Documents Study: Public records such as official government documents, press releases, statistical reports, archived records, curriculum schemes of work and syllabus documents.

Study participants and interviews: The population for the study includes high school students and teachers from different cities. The total number of participants in the survey was twenty (20) people, including (10) students.

Conclusion: High school teachers have struggled for years with some of the same challenges that adult educators face, including how best to prepare students for the full range of future opportunities: postgraduate education and vocational training, employment and career opportunities. To prepare students, high schools have begun to explore a combination of strategies to link academic learning with vocational and technical education. These efforts include multiple pathways, on-the-job training, collaboration with industry, and an integrated curriculum.

The main mechanisms and tools for ensuring the modernization of the structure of the national education system should be new forms of educational organization that integrate different levels (for example, «specialized school», «higher technical school», etc.), as well as successive standards and curricula of each level and subsystems of the education system focused on intellectual development and competencies. Integration involves the integration of various scientific, and, consequently, educational fields and their educational processes into a holistic unity. This unity is ensured by common ideas, goals and principles of education, as well as certain integration mechanisms.

References:

1. Shulman, L. S. (1987). Paradigms and research programs in the study of teaching: A contemporary perspective. In Wittrock, M. C. (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 3–36). New York: McMillan Publishing Company.
2. Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reforms. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1–22
3. Adler, A.P. & Adler, P. (1987). *Qualitative Research Methods Ser. The Process of Membership Becoming a Complete-Member-Researcher The Membership Experience Disengagement Reflections*, New Jersey: SAGE Publications, Incorporated. 108(6), 1017–1954
4. Basit, T. (2003). Manual or electronic? The role of coding in qualitative data analysis. *Educational Research*, 45(2), 143–154.
5. Alberta Ed. (2007). *Primary Programs Framework — Curriculum Integration: Making Connections*, (3rd ed., pp. 1–9). Alberta, Canada.
6. « A new decade — a new economic recovery — new opportunities for Kazakhstan » Address of the President of the Republic of Kazakhstan N. A. Nazarbayev to the people of Kazakhstan. Astana, 2010.
7. 2.SSO RK 2.003.— 2007 STATE MANDATORY STANDARD OF EDUCATION. Secondary education. The main provisions. Astana 2007.
8. Analytical review on the problem of «Education and informatics» (concepts, state, prospects) // *Education and Informatics. Materials of the II International Congress of UNESCO*. Moscow, 1996. pp. XV-5.
9. NSW Education Standards Authority (NESA),. *Designs for a future school curriculum: NSW Curriculum Review Interim Report*. (pp. 13–29). Sydney: NSW Education Standards Authority.

10. www.educationstandards.nsw.edu
11. CIA World Factbook: Basic education in Kazakhstan. US publications. Kazakhstan — The World Factbook (cia.gov)
12. Ministry of Education and Science of Kazakhstan (MOES) official website: <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu?lang=en>

Система мониторинга качества образования в современной начальной школе

Федоренко Анастасия Андреевна, студент магистратуры
Московский городской педагогический университет

Цель статьи заключается в исследовании системы мониторинга качества образования современной начальной школы. В работе использованы методы аналитического, сравнительного, статистического, графического исследования. Раскрыто категориально-понятийное содержание мониторинга качества образования. Рассмотрены основополагающие цели, задачи и функции мониторинга качества образования начальной школы. Сконструирована модель системы мониторинга качества образования современной начальной школы и предложен алгоритм ее реализации.

Ключевые слова: мониторинг качества образования, оценка результатов учебной деятельности, исследование состояния образовательной системы.

The system of monitoring the quality of education in a modern primary school

Fedorenko Anastasia Andreevna, student master's degree
Moscow City Pedagogical University

The purpose of the article is to study the system for monitoring the quality of education in a modern primary school. The work uses the methods of analytical, comparative, statistical, graphic research. The categorical and conceptual content of monitoring the quality of education is revealed. The fundamental goals, objectives and functions of monitoring the quality of primary school education are considered. A model of a system for monitoring the quality of education in a modern primary school has been constructed and an algorithm for its implementation has been proposed.

Keywords: monitoring the quality of education, assessment of the results of educational activities, research of the state of the educational system.

Мониторинг качества образования провозглашается приоритетным направлением государственной политики в образовательной сфере, что определено программой «Развитие образования» на 2018–2025 гг. Современная система российского образования, характеризующаяся систематической модернизацией, интенсификацией инновационных и информационных процессов, трансформацией дидактических и содержательных парадигм, предъявляет школе как субъекту корпоративного управления принципиально новые требования. Основополагающей целью образовательных учреждений в условиях установления новых образовательных стандартов является выпуск личностей, способных гармонично адаптироваться к окружающей социальной среде, успешно применяя в повседневной жизни и профессиональной деятельности сформированные педагогами компетенции [3, с. 229]. В соответствии с этим, в педагогической среде актуализируется задача перехода от традиционных методик сбора сведений о школе — к педагогическому мониторингу, предполагающему полномасштабный системный мониторинг состояния и динамики развития современной системы образования. В категориально-понятийном аппарате педагогической науки «мониторинг качества образования» трактуется как специфический метод исследования состояния образовательной системы, как способ накопления, обработки, хранения и распространения информации об обра-

зовательной системе или отдельных её элементах, ориентированный на информационное обеспечение управления и позволяющий судить о состоянии объекта в любой момент времени и обеспечивающий прогноз его развития. Полученная в ходе мониторинга объективная информация о результатах обучения в соответствии с образовательными стандартами, является базисом принятия управленческих решений [1, с. 210].

Важнейшей сферой применения мониторинга качества образования является начальная школа, служащая фундаментом, базисом всей системы образования. Существует несколько центральных задач мониторинга качества образования современной начальной школы: 1) идентификация проблем в учебном процессе, обусловленных изъянами в методах преподавания, искажениями в пропорциях учебных планов, просчетами авторов школьных учебников и др.; 2) оценка эффективности образовательных инноваций, интегрированных на уровнях — государства, региона, района, отдельной школы; 3) внутренняя мобилизация / мотивация педагогов на совершенствование образовательного процесса и повышение ответственности за его результаты. Ключевые функции мониторинга представлены на рисунке 1.

Далее представлена наиболее оптимальная модель системы мониторинга качества образования современной начальной школы, опираясь на специфику организации образовательного



Рис. 1. Функции мониторинга качества образования начальной школы

процесса в начальной школе. Система мониторинга должна охватывать все уровни управления учебным процессом — учительский, институциональный (школьный), муниципальный.

В первую очередь, необходимо разработать и законодательно утвердить единую (унифицированную) систему показателей и критериев качества результатов обучения и учебного процесса в начальной школе.

Во вторую очередь, в конце каждого учебного года должен осуществляться сбор данных о результатах обучения младших школьников по изучаемым дисциплинам. Поскольку, в соответствии с Законом «Об образовании», государственная итоговая аттестация младших школьников не предусмотрена, объективные данные об образовательных достижениях каждого ученика могут быть отображены в портфолио. [2, с. 14]. МЭШ разработал «Портфолио учащегося», в котором есть различные разделы: учёба, наука, спорт, творчество, культурный код, гражданская активность. В данной системе хранятся все достижения учащегося. Таким образом портфолио обеспечивает качественную оценку результатов не только учебной деятельности младшего школьника, но и внеурочной деятельности, показывая, насколько обучающийся развивает творческие способности и как проявляет свою гражданскую активность. В 1 и 2 классах, как правило, в портфолио фиксируется творческое развитие обучающегося. В 3

и 4 классах «Портфолио учащегося» заполняется практически полностью по вышеперечисленным разделам. Наполняемость электронного портфолио зависит от деятельности обучающегося. «Портфолио учащегося» можно использовать как средство мониторинга качества образования младших школьников. Учитель в системе видит какие разделы не охвачены ребёнком, на основе этих данных педагог организует деятельность в данном направлении для всестороннего развития обучающегося.

В третью очередь, осуществляется комплексный сопоставительный анализ результатов мониторинга качества образования начальной школы:

- 1) определяется положение индивидуальных результатов относительно среднего показателя по классу, школе, муниципалитету;
- 2) определяется положение школы относительно среднего показателя по муниципалитету / региону;
- 3) определяется качество учебного процесса конкретного класса по каждой отдельной дисциплине;
- 4) подвергаются анализу группы школ и классов со коррелируемыми результатами — стохастическими методами и методами структур выявляется сходство и различие в качестве учебного процесса, а также факторы, обуславливающие различные результаты обучения [4, с. 100].

Помимо горизонтального анализа, мониторинг позволяет осуществить вертикальный анализ качества образования начальной школы, то есть исследовать качество подготовки учащихся в разные годы и на одних и тех же параллелях, а также выявить динамику уровня подготовки учеников по каждому предмету. На базе результатов мониторинга за n-ый период времени осуществляется дифференциация классов и школ по уровню качества образования:

- 1) стабильный рост качества;
- 2) неизменный уровень качества;
- 3) нестабильное качество. Выявленные тенденции также соотносятся с характеристиками учебного процесса и условий, позволяя прогнозировать дальнейшую динамику изменения уровня качества образования.

Важное значение в системе мониторинга качества образования современной начальной школы необходимо отводить организации курсов повышения квалификации педагогических работников, поскольку образование, как система, постоянно

развивается, значит, необходимо непрерывное развитие педагогических кадров. Чем компетентнее педагог, тем качественнее будет организован процесс обучения, как следствие, повысится качество образования младших школьников.

Таким образом, предложенные нововведения в системе мониторинга качества образования современной начальной школы обеспечат: информационную преемственность между уровнями управления образовательным процессом; объективность информации; сопоставимость и сравнимость получаемых данных; возможность выявлять отклонения (и их причины) в подготовке учащихся от эталонных значений и норм, соотнося результаты с характеристиками учебного процесса; возможность выявлять тенденции в работе школы; возможность диагностировать факторы неудач учащихся и конкретные трудности в освоении дисциплин. Основная форма представления результатов мониторинга — ежегодные аналитические записки (доклады) о состоянии, тенденциях, проблемах и прогнозах качества результатов обучения [5, с. 32].

Литература:

1. Кроткова В. А. Проблемы мониторинга качества начального образования // Проблемы современного образования, 2020. — № 4. — С. 209–214.
2. Мамонтова Ю. А. Мониторинг качества учебных достижений учащихся начальной школы на основе технологии массового тестирования и статистических методов контроля и управления качеством // Инновационные проекты и программы в образовании, 2010. — № 6. — С. 13–17.
3. Петрова Н. В. Мониторинг как средство управления качеством образования // Молодой ученый, 2020. — № 8. — С. 227–229.
4. Сапкулова Е. В. Процессная модель внутришкольного мониторинга качества образования в условиях федеральных образовательных стандартов // Современные проблемы науки и образования, 2013. — № 5. — С. 100–112.
5. Финагина О. В., Буденная И. О., Архипова О. В. Создание системы мониторинга качества образования в начальной школе: опыт внедрения // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2019. — Т. 5. — С. 31–35.

Использование эффективных методов обучения при дисграфии у младших школьников

Хлыстова Оксана Васильевна, студент магистратуры
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Как показали многолетние исследования, одной из причин неуспеваемости учащихся начальных классов являются разные нарушения устной и письменной речи.

В специальных исследованиях, проведенных в лаборатории логопедии НИИ дефектологами АПН, была установлена зависимость между состоянием речевого развития ребенка и возможностью усвоения им школьных знаний. Выявлено, что 33% учащихся с дефектами речи являются неуспевающими или слабоуспевающими по русскому языку и с каждым годом это число увеличивается.

Однозначно, школьная неуспеваемость обусловлена целым рядом внешних и внутренних факторов. Затруднение в обучении, в основном, вызваны недостаточной сформированностью отдельных функциональных систем психики [2, с.3]. Выделяют две основные причины, которые ведут к такой несформированности (см. Рис. 1).

Факторами первой причины (см. Рис. 1), приводящими к отставанию в формировании психики детей могут быть:

1. условия социальной среды в которой растёт ребёнок;
2. специфика развития мозга ребёнка.

Неравномерное созревание мозговых зон оказывает влияние на формирование функциональных систем психики, обеспечивающих те или иные психические функции, это обусловлено возрастными особенностями осуществления психической деятельности младших школьников.

В начальной школе, учитель обязан учитывать возрастные особенности школьников, подбирать соответствующие возрастным особенностям методы, средства, формы и принципы обучения русскому языку. В данный предмет входит грамота и правописание, которые вызывают трудность у младшего школьника, ведущей деятельностью которого была лишь игровая, до прихода в школу.



Рис. 1. Факторы, обуславливающие трудности овладения грамотой



Рис. 2. Основные принципы русского правописания по Братченко А. Ф., Сербина Л. Ф.

Братченко А. Ф., Сербина Л. Ф. выделяют три принципа русского правописания (см. Рис. 2), которые являются основными: фонетический, морфологический и традиционный [2].

В процессе анализа общей работы над проблемами школьного обучения, выделяют нарушение письма. Иначе, нарушение письма — это дисграфия. Она занимает значительное место среди других нарушений речи, встречающихся у обучающихся.

Она является серьезным препятствием в овладении учениками грамотой на начальных этапах обучения, а на более поздних — в усвоении грамматики родного языка.

Существует ошибочное мнение, что дисграфические ошибки являются нелепыми, вызванными личностными качествами учеников: неумением слушать объяснение учителя, невнимательностью при письме, небрежным отношением к ра-

боте и т.п. На самом деле в основе подобных ошибок лежат более серьезные причины: несформированность фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи [3].

Анализ ошибок письма дисграфиков в процессе длительного времени практической работы учёных в этой области показал, что эти ошибки появляются главным образом за счет того, что у обучающихся недостаточно развит фонематический слух, вследствие чего он не представляет себе звукового состава слова. Такой школьник не может слить буквы в слоги, а слоги в слова, хотя буквы уже известны ученику. Читает, набирая слова по буквам, а когда дойдет до конца слова, то начало уже забыто и произносится совсем не то слово, которое написано в книге.

Данная проблема зачастую влечёт за собой школьную неуспеваемость. Однако, в процессе обучения, для решения данной проблемы следует использовать различные эффективные методические приёмы, средства обучения. Ниже приведены некоторые из них:

1. Игровые упражнения (см. Рис. 3)

Такие упражнения помогут наиболее успешно овладеть грамотой, возможно подобрать их в соответствии со степенью усложнения школьных тем-от буквы до чтения и письма).

Искусство обучения чтению сводится к тому, чтобы единицей чтения сделать слог, а не букву. Такой способ обеспечивает плавность и правильность чтения.

Перед чтением слов по слогам дети упражняются в разделении слов на слоги и звуки на слух (анализ). Выделение пер-

вого и второго слога в двусложном слове с открытыми слогами. Дописывание второго слога в слове и письмо по слуху [4].

2. Изографы (см. Рис. 4)

Изографами называются картинки, на которых слова записаны буквами, расположение которых близко или отдельно напоминает изображение того предмета, о котором идёт речь. Задачей обучающегося составление слова из найденных в изографе букв.

Существует определённый порядок работы с изографом.

1. Рассмотрите изограф, найдите все буквы «спрятанные» в нём;
2. Посмотрите ещё раз на изограф, какой предмет он напоминает?
3. Составьте слово из букв, которые вы нашли в нём.
4. Напишите или выложите из букв разрезной азбуки это слово.
5. Произнесите в слух слово, «спрятанное» в изографе. Назовите из каких звуков состоит слово, а из каких букв?
6. Посчитайте, сколько звуков и букв в этом слове.

Работа с изографом позволяет ребёнку совершенствовать письменные и логические навыки. В обучении, изографы можно использовать и на других уроках в начальной школе, таких как чтение, математика и даже окружающий мир. Через использование таких рисунков, дети будут понимать, что все учебные предметы между собой взаимосвязаны.

Практика показала, что работа обучающегося с изографами вызывает интерес к поиску букв. Использовать изографы советуют именно в тот период обучения, когда освоено слоговое чтение и письмо печатными буквами. Именно изограф помогает

1. Соедини слово с его корнем разным цветом.

НОС -	носик снежок нежность норка носки носить снежный снегоход сильный
СНЕГ	
СИЛ -	

2. Выбери необходимые приставки и запиши с ними предложения.

ПО - ПОД	Мама — ставила цветы в вазу. Мама — летела к гнезду. Саша — положила книгу на полку Птицы — летели к кормушке.
-------------	---

Рис. 3. Упражнения для предупреждения дисграфии

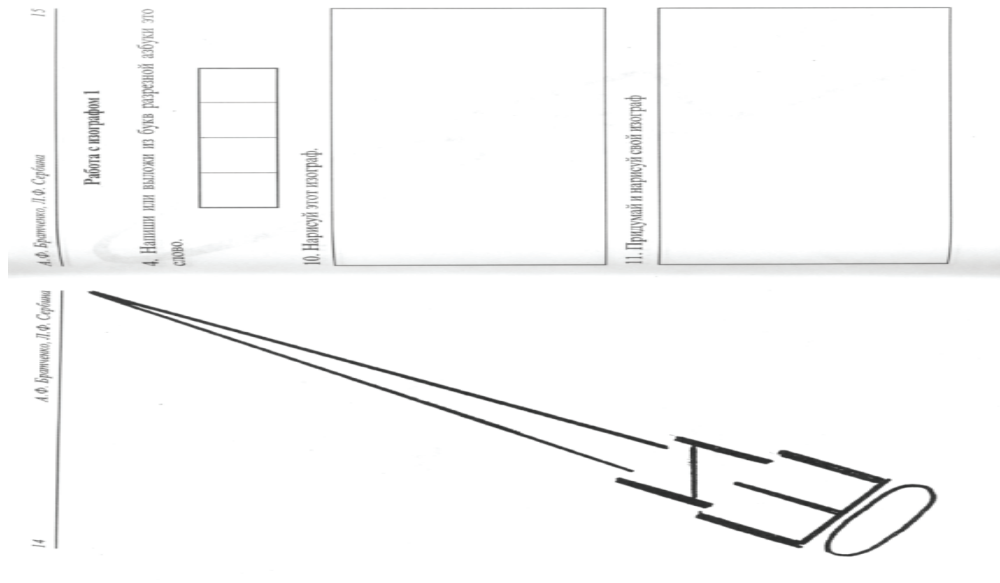


Рис. 4. Изограф 1

освоить ученикам основные принципы письма естественным путём, не заучивая на начальных этапах обучения правил.

В процессе собственной практической деятельности (стартовая площадка: МАОУ «Лобановская средняя школа») мы провели 10 занятий с 2 группами учеников 1 классов, имеющих дисграфию.

1 группа — экспериментальная. При работе с обучающимися данной группы использовались игровые упражнения и изографы.

2 группа — контрольная.

На первом этапе разрабатывались и адаптировались, подбирались игровые упражнения и изографы для экспериментальной группы. Обе группы обучались по общей программе для дисграфиков. Проводилась контрольная работа по выявлению дисграфических ошибок.

На втором этапе работы проводились занятия и применялись подобранные методы обучения.

На третьем этапе проводилась повторная контрольная работа с выявлением дисграфических ошибок — другой вариант работы, данной на 1 этапе. Ниже представлены результаты проведённой работы.

В экспериментальной группе справились 9 человек из 10, а в контрольной группе 5 человек из 10.

Следовательно, упражнения и Изографы являются эффективными методами обучения при дисграфии у младших школьников. Методы, описанные выше (игровые упражнения и изографы) помогают исправить нарушение письменной речи.

Отметим, что материал, представленный рисунками, не является единственным раздаточным материалом во время занятий, но позволяет значительно облегчить работу, как специалисту, так и детям и сделает логопедические занятия занимательными, интересными. Кроме того, повышает интерес обучающихся начальных классов к тому, что даётся им с огромным трудом, а зачастую и с большой неохотой.

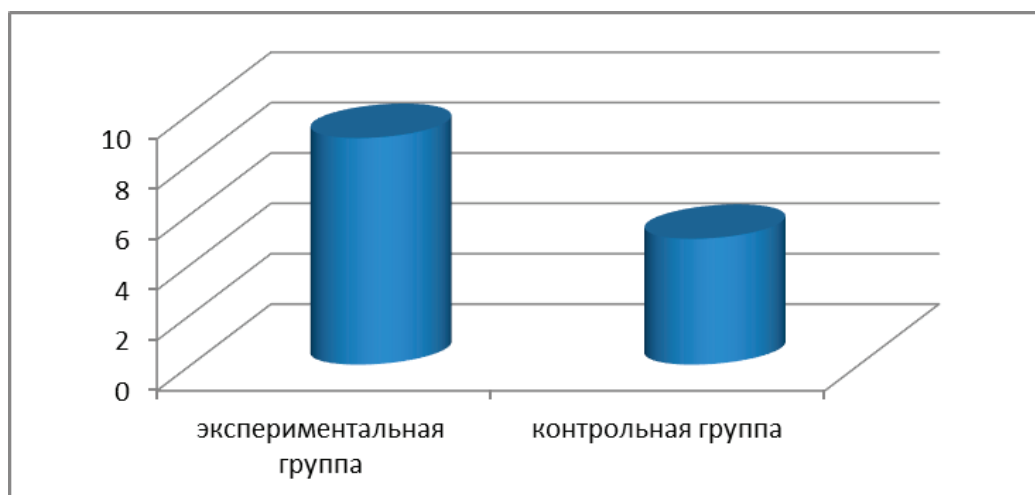


Рис. 5. Результаты работ экспериментальной группы и контрольной

Литература:

1. Бекшиева З. И. Б42 Коррекция письменной речи у школьников / З. Бекшиева. — Ростов н/Д: Феникс, 2009. — 318 с. — (Сердце отдаю детям).
2. Братченко А. Ф., Сербина Л. Ф. Изографы. Пособия для педагогов и родителей по предупреждению дисграфии у детей дошкольного и младшего школьного возраста. — Севастополь. Ставропольсервисшкола, 1998.-142.
3. Кузнецова Л. С. Ефименкова Л. Н. Е91 Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. для логопедов. — М.: Просвещение, 1991. — 224 с: ил. — ISBN5-09-001272-5.
4. Городилова В. И., Кудрявцева М. З. «Чтение и письмо» обучение, развитие и исправление недостатков «Дельта» СПб, «Аквариум» Москва 1996 г. Сборник упражнений.

Дифференциация и индивидуализация как одна из форм совершенствования системы обучения в общеобразовательной школе

Шумейко Александр Александрович, доктор педагогических наук, профессор;

Букакин Максим Владимирович, студент магистратуры

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет (г. Комсомольск-на-Амуре, Хабаровский край))

В статье раскрываются теоретические аспекты понятий «индивидуализация» и «дифференциация». Анализируются сходство и различия между данными понятиями в различных научных источниках. Делается вывод о том, какое именно определение данных понятий наиболее приемлемо в образовательном процессе.

Ключевые слова: индивидуальный подход, дифференциация, индивидуальность, внутренняя дифференциация, индивидуальная особенность учеников, личность, способность.

Индивидуальный подход в образовательном процессе уже давно занимает умы многих педагогических исследователей. По данному вопросу существует довольно большое количество научных работ как отечественных, так и зарубежных педагогов. Однако, несмотря на это, индивидуальный подход до сих пор является камнем раздора в современных школах.

Тезис «индивидуальность» занимает одну из центральных ролей в познании: как в социальном, так и в педагогическом. Для современной науки необходимо всеобъемлющее изучение «индивидуальности», ведь именно от нее в целом зависит развитие человеческого общества.

По мнению К. Маркса «история — это деятельность людей, преследующих свои цели» [8]. Вся человеческая история будет являться историей их индивидуального развития, вне зависимости от того, осознанное оно ли нет. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что в первую очередь в росте индивидуальности и неповторимости человека заинтересовано само общество и оно должно прилагать все усилия для способствования данного роста.

Индивидуальность объективно присуща каждому человеку. Каждому из жителей Земли принадлежит бесконечное количество свойств, качеств и особенностей. Биологическое своеобразие организма, статус человека в социуме, все то, что принадлежит отдельному человеку своеобразно, неповторимо [2].

По мнению И. И. Резвицкого, особая форма пребывания человека в общественном социуме это «индивидуальность» [12, с. 28]. В. В. Давыдов ориентируясь на то, как представляется системная целостность индивида, говорит об индивидуальности,

как о сочетании свойств, принадлежащих определенному человеку [5, 6]. Психолог В. С. Мерлин, ориентируясь на системный подход, дает определение индивидуальности, как целостной системе особых признаков человека, имеющей 3 уровня:

систему индивидуальных свойств организма (биохимические, общесоматические, нейродинамические свойства);

систему индивидуальных психических свойств (психодинамические и

психические свойства личности);

систему социально-психологических свойств (какую социальную роль человек занимает в различных общностях) [9].

Те особенности, которые заложила в индивида природа, еще не являются достаточным основанием для формирования человеческой индивидуальности, так как их наличие не приводит к тому, чтобы человек стал самостоятельным субъектом деятельности. Родившийся ребенок также является человеческим индивидом, но про него еще нельзя сказать, что он индивидуальность. Это значит, что человек приобретает свою индивидуальность только на социальном уровне развития.

В связи с вышеперечисленным, необходимо разобраться с термином «личность». Как писал Гегель, «личность является основным определением права: она приобретает личное бытие преимущественно в собственности, но равнодушна к конкретным определениям живого духа, с которым имеет дело индивидуальность» [4, с. 263–264]. Личность для того, чтобы выделить свою индивидуальность придумывает себе образ, сама творит свои поступки. Ананьев Б. Г. в своих трудах отмечает, что «вершиной системы свойств человека яв-

ляется «личность», а «глубиной» личности является индивидуальность» [2, с. 329].

Иными словами, если не проводить связи между личностью и индивидуальностью, а рассматривать их по отдельности, это будет несуществующим феноменом. У человека, как у индивида не получится стать личностью, если он не усвоит свою социальную сущность. В свою очередь, став личностью, для обретения индивидуального бытия ему необходимо стать индивидуальностью. На основании вышесказанного можно сделать вывод, что в основе сущности личности лежит социализация, а в основе способа существования — индивидуализация. Личность объединяет в себе социальное и индивидуальное, сущность и существование.

Отталкиваясь от этого, обратимся к термину «индивидуализация обучения». Проведя исследование научных источников, можно заметить, что конкретизация данного термина будет зависеть от целей и средств, рассматриваемых в конкретном случае. В различных источниках существует большое различие при толковании данного термина.

Большие трудности у исследователей, оперирующих «индивидуализацией обучения» возникают в связи с тем, что происходит смешение двух понятий: «дифференциация» и «индивидуализация». Использование этих терминов в педагогических работах зачастую зависит от традиций или договоренностей.

Нередко эти термины употребляются в синонимичном значении. Например, когда подразумевают индивидуальный и дифференцированный подход к ученикам во время урока. Исследователь Голант Е. Я. в своих трудах использует только одно определение — «дифференциация» [10, с. 27].

Унт И. Э. определяет «индивидуализацию обучения» используя термин «дифференциация». Она высказывает мнение, о том, что «дифференциация» является учетом индивидуальных особенностей учеников, если происходит их разделение на группы для индивидуального обучения [10].

Однако очень часто понятие «дифференциация» используется в определенном контексте: школу разделяют на потоки, или даже формируют специальные школы и классы. Такое толкование можно встретить в трудах Е. С. Рабунского. Используя термин «индивидуализация обучения», он имеет в виду что учебный процесс в классе организован по-особому и его главной особенностью является реализация индивидуального подхода. Деление классов на различные группы, по его мнению, будет являться дидактическим положением, являющимся «дифференцированным подходом в обучении». Таким образом термин «индивидуализация» им понимается как сфокусированность на отдельной личности, а понятие «дифференциация» является одним из главных условий реализации «индивидуализации» [11, с. 18].

В связи со всем вышеперечисленным необходимо определить какое понятие «индивидуализации» будет использоваться в нашей работе. Данное понятие должно быть правильным, учитывать индивидуальные особенности детей, охватывать все методы и формы учета индивидуальных особенностей. Также в нашем исследовании термины «индивидуализация» и «дифференциация» не будут использоваться в синонимичном значении. А. В. Белошистая в своих работах

указывает: «если понятия «дифференцированный» и «индивидуальный» подход будут разведены, то это будет являться обязательной предпосылкой организации обучающей деятельности учителя» [3].

Для рассмотрения индивидуализации необходимо использовать несколько точек зрения: 1) педагогический процесс — отвечает за отбор приемов, форм и методов обучения; 2) содержание образования — отвечает за создание программ, учебной литературы, учебных планов; 3) отвечает за формирование разных типов классов и даже школ.

Если разносить задания по уровням сложности, то это будет являться дифференциацией, а не индивидуализацией. Это связано с тем, что основанием для разделения учащихся на три группы (сильные, средние и слабые) является не то, насколько похожи или отличаются индивидуальные особенности их образовательной деятельности, а то, какую успеваемость они показывают. В конечном счете такая методика загоняет ученика в определенные рамки.

В литературе, связанной с педагогикой разводят такие понятия как «внутренняя» и «внешняя» дифференциация. Внутренняя дифференциация — это учет индивидуальных особенностей учеников во время урока. При таком подходе понятие «дифференциация» становится сходным с понятием «индивидуализация». Критерии, лежащие в основе внутренней индивидуализации: 1) ориентиром выступает то, какого уровня достиг школьник; 2) ориентируются на то, какими особенностями обладает его деятельность [1]. Также отмечено, что «чаще всего учитель выбирает первый путь — его легко реализовать через индивидуальные задания. Для учащихся со слабой успеваемостью даются простые упражнения и задания, а для успевающих на хорошо и отлично выдаются более трудные задачи [1].

Внешняя же дифференциация подразумевает под собой объединение учащихся в отдельные учебные группы. При таком подходе для обучения разрабатываются отдельные учебные планы и программы.

В педагогической дидактике выделяют также несколько типов дифференциации: 1) дифференциация по способностям (по частным способностям, по общим способностям, по неспособностям); 2) дифференциация по проектируемой профессии; 3) дифференциация по интересам [7].

Основанием для дифференциации по общим способностям являются: развитие учеников, общий уровень обученности, отдельные особенности психического развития — память, мышление, познавательная деятельность. При использовании определенных технологий обучения во время реализации внутренней дифференциации на уроках учитываются оставшиеся индивидуальные различия учеников [7].

На основании склонности учеников к различным предметам реализуется дифференциация по частным способностям: одни ученики являются гуманитариями, другие предпочитают точные науки и т.д. В рамках этой группы необходимо рассматривать одаренных детей. Необходимо создавать для них комфортные условия обучения и пользоваться отдельными программами.

Дифференциация по неспособностям реализуется в классах коррекционно-развивающего обучения.

В основе дифференциации по проектируемой профессии лежит профессиональная ориентация учеников старшего возраста. Для них организовываются классы углубленного изучения различных предметов. В рамках этой же дифференциации существуют и специализированные школы (хореографические, музыкальные, с углубленным изучением иностранных языков, художественные) [7].

В основе дифференциации по интересам находится также интерес детей к тому или иному предмету. Школы и классы, где отдельные предметы изучают углубленно ориентированы и на такую дифференциацию. В таких заведениях ученики обучаются по разным причинам: кто-то нацелен уже на получение определенной профессии в будущем, а кто-то просто испытывает интерес к определенному предмету.

Литература:

1. Акимова, М. К. Индивидуальность учащихся и индивидуальный подход [Текст] / М. К. Акимова, В. Т. Козлова — М.: Знание, 1992. — 77 с.
2. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б. Г. Ананьев; Рос. акад. наук, ин-т психологии. — М.: Наука, 2000. — 350 с.
3. Белошистая, А. В. Индивидуальная работа с ребенком как условие развитие его личности [Текст] / А. В. Белошистая // Вопросы психологии. — 2000. — № 4. — С. 23–31.
4. Гегель, Г. Сочинения [Текст]: В 14 т. / Г. Гегель. — М.— Д.: Соцэкгиз, 1939–1958.
5. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретич. и эксперим. психич. исслед. [Текст] / В. В. Давыдов. — М.: Педагогика, 1986. — 239 с.
6. Давыдов, В. В. Учебная деятельность, состояние и проблемы исследования [Текст] / В. В. Давыдов // Вопросы психологии. — 1991. — № 6. — С. 11–18.
7. Дифференциация и индивидуализация процесса обучения. — Текст: электронный // Подготовка к экзамену по педагогике: [сайт]. — URL: <http://i-educator.ru/vopros43> (дата обращения: 27.09.2021).
8. Маркс, К. Сочинения [Текст]: В 30 т. / К. Маркс и Ф. Энгельс — Изд. 2. — Т. 4. — М.: Госполитиздат, 1955. — 613 с.
9. Мерлин, В. С. Становление индивидуальности и социализация личности [Текст] / В. С. Мерлин // Проблемы личности: материалы симпозиума. — М.: Ин-т философии АН СССР, 1970. — Т. 1. — С. 281–282.
10. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И. Э. Унт — М.: Педагогика, 1990. — 192 с.
11. Рабунский, Е. С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников [Текст] / Е. С. Рабунский. — М.: Педагогика, 1975. — 184 с.
12. Резвицкий, И. И. Личность. Индивидуальность. Общество: проблема индивидуализации и ее социально-философский смысл [Текст] / И. И. Резвицкий. — М.: Политиздат, 1984. — 141 с.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Значение нетрадиционного оборудования в физкультурно-оздоровительной работе с дошкольниками

Леонова Елена Александровна, инструктор по физической культуре
МАОУ «Прогимназия № 119» г. Саранска

Статья посвящена влиянию нетрадиционного оборудования на эффективность физической активности дошкольников. Рассматривается актуальность темы, ставятся цели и задачи. Рассматривается классификация нестандартного оборудования. На конкретном примере рассматривается роль нестандартного оборудования в эффективности физкультурно-оздоровительной работы с дошкольниками.

Ключевые слова: нетрадиционное оборудование, физкультурно-оздоровительная работа, дошкольники.

The influence of non-traditional equipment in physical education work with preschoolers

The article is devoted to the influence of non-traditional equipment on the effectiveness of physical activities of preschoolers. The relevance of the topic is considered, goals and objectives are set. The classification of non-standard equipment is considered. On a specific example, the role of non-standard equipment in the effectiveness of physical culture and health improvement work with preschoolers.

Keywords: non-traditional equipment, health and fitness work, preschoolers.

Цель данной работы — определить, какое влияние на физкультурно-оздоровительную работу с дошкольниками оказывает нетрадиционное оборудование.

Для этого необходимо выполнить ряд задач:

1. Обозначить актуальность научных разработок в области нетрадиционного оборудования в физкультурно-оздоровительной работе с дошкольниками
2. Выделить основные виды нетрадиционного оборудования
3. Определить механизмы, которые влияют на эффективность данного оборудования в физкультурно-оздоровительной работе с дошкольниками

Сегодня стратегической целью дошкольного образования является забота о здоровье детей, ведь здоровый ребенок более восприимчив к воспитательным воздействиям, быстро приобретает необходимые навыки и способности, лучше адаптируется к изменениям в окружающей среде. В последние годы значительно увеличилось количество детей с нарушениями психического здоровья, патологией осанки, опорно-двигательным аппаратом, умственной и эмоциональной отсталостью, что создает предпосылки для снижения их двигательной активности. Одна из основных задач дошкольного учреждения — создание благоприятных условий для полноценного физического развития детского организма и систематического закаливания.

В условиях происходящих в обществе социально-экономических изменений, связанных с глобальной пандемией, проблема формирования, сохранения, укрепления и восстановления здоровья подрастающего поколения становится приоритетной. [1, с. 83]

В настоящее время мы можем наблюдать стойкие тенденции ухудшения здоровья подрастающего поколения, увеличение распространенности врожденной патологии, снижения индекса человеческого развития и уровня физической подготовленности. Эти негативные явления во многом связаны с недостаточной двигательной активностью детей в дошкольном возрасте.

Успешному решению оздоровительных, образовательных и воспитательных задач способствует комплексное использование традиционных (обязательных для использования в образовательном процессе) и нетрадиционных форм работы по физическому воспитанию детей. Эффективность сохранения и укрепления здоровья дошкольников обеспечивается проведением физкультурно-оздоровительных мероприятий с использованием различного оборудования и инвентаря. [3, с. 244]

Высокий уровень отсутствия физической активности в детстве является проблемой в большинстве развитых стран и считается прямой или косвенной причиной многих детских заболеваний. Физическая активность у маленьких детей может

помочь улучшить их сердечно-метаболический профиль и здоровье костей, внести вклад в их общие моторные навыки и психосоциальное развитие и помогают защитить детей от ожирения. В соответствии с растущим беспокойством по поводу детского ожирения во всем мире, популяризация физической активности у детей раннего возраста становится все более важной для общественного здравоохранения.

После анализа работы педагогов по формированию двигательной активности был сделан вывод, что развитие и здоровье дошкольников зависит от оптимального уровня двигательной активности, так как ее недостаточность или избыточность способствует задержке роста и развития, а также снижает трудоспособность и адаптационные возможности организма.

В данных условиях можно проследить высокий потенциал нестандартного спортивного инвентаря, который обеспечит эффект новизны за счет введения новых элементов или интересной комбинации существующего оборудования, обновления и возможности обеспечения вариативности в сочетании стандартного и нестандартного оборудования. [2, с. 240]

Если говорить о конкретной реализации нетрадиционного оборудования, то в каждой группе детского сада, кроме игровой зоны, есть оборудованный спортивный уголок. Как правило, спортивные уголки имеют стандартное наполнение, состоящее из готовой продукции: шведские стенки, мячи разных размеров, гимнастические маты, обручи, скакалки, кегли, маленькие гантели, батуты, наборы для командных игр и др. Помимо описанных предметов каждая группа, как правило, имеет нестандартный спортивный инвентарь, такой как:

1. Оборудование для обучения детей ползанию, лазанию, шаганию и прыжкам через преграды, развитию ловкости и гибкости
2. Оборудование для развития сенсорной и мелкой моторики: Разноцветные камни, Разноцветные флажки, носовые платки, ленты, детские эспандеры;
3. Оборудование для профилактики и коррекции плоскостопия, имеющие мягкую тканевую основу с пришитыми пуговицами, комплекующие конструктора и другие элементы для массажа стоп;
4. Оборудование для развития ловкости, равновесия, координации движений и пространственного восприятия используется оборудование: «Твистер».

Данная классификация не является всеобъемлющей. Нестандартное оборудование может быть направлено практи-

чески на любую группу мышц. Полноценно рассмотреть каждую из этих категорий в рамках одной статьи невозможно. Поэтому остановимся подробнее на влиянии нетрадиционного оборудования в физкультурно-оздоровительной работе по профилактике плоскостопия с дошкольниками. [4, с. 197]

Оборудование по данной группе физкультурно-оздоровительных упражнений включает в себя:

1. Массажные коврики

Их можно изготовить самостоятельно или приобрести в специализированных магазинах. Массажные коврики доступны с различными поверхностями.

Использовать такие коврики рекомендуется с того момента, когда ребенок начнет делать первые шаги. Это достаточно эффективная профилактика плоскостопия у детей дошкольного возраста.

Достаточно, чтобы дошкольник гулял по поверхности массажного коврика 5 минут в день.

2. Обруч

Данное оборудование является стандартным. Тем не менее, использование его для профилактики плоскостопия является нестандартным. Дошкольник должен шагать через обруч. При этом он хватается за гимнастический снаряд пальцами ног.

3. Дорожка из мочалок

Данное оборудование может быть создано самостоятельно. Оно представляет из себя длинную дорожку, состоящую из скреплённых мочалок. Задача дошкольника — пройти по данной дорожке босиком. Данное упражнение приведёт к естественному массажу стопы.

Подводя итог, можно сделать вывод, что большинство структурированных физических упражнений в дошкольных учреждениях является частью физкультуры, важной части дошкольной учебной программы, которая предоставляет регулярные возможности для реализации физкультурно-оздоровительных упражнений, способствуя развитию физической формы и моторики и помогая детям развивать когнитивные, социальные и эмоциональные навыки.

Доступность оборудования в ДООУ влияет на количество и качество физической активности. Нетрадиционное оборудование может служить и как дополнительный мотиватор к физической активности. Также совместная работа по созданию данного оборудования может сплотить группу, сделать их более вовлечёнными в физическую активность.

Литература:

1. Артышко С. В. Применение нестандартного оборудования на занятиях физической культурой у детей дошкольного возраста // Наука и образование на российском Дальнем Востоке: современное состояние и перспективы развития. — 2016. — С. 83–86.
2. Пенюта А. В., Самыличев А. С. Повышение физической подготовленности дошкольников на основе использования нестандартного оборудования на занятиях физическим воспитанием // Оптимизация учебно-тренировочного процесса. — 2017. — С. 240–247.
3. Ременникова Ю. С., Заярнюк А. Н., Сальникова Н. П. Эффективное использование нестандартного оборудования для развития двигательной активности детей в системе физического воспитания // European Scientific Conference. — 2020. — С. 244–247.
4. Филина А. И., Вялова Н. В. Возможности нестандартного оборудования в развитии крупной и мелкой моторики у детей дошкольного возраста // Неофит. — 2019. — № 16. — С. 197.

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Характерные особенности перевода в рамках туристического дискурса

Мирошина Полина Константиновна, студент

Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

Современный этап развития общества характеризуется значительно большей мобильностью людей, а также возросшим вследствие этого спросом на туристические услуги. В связи со стремительным развитием российской туристической отрасли возникла необходимость рассмотрения важных вопросов переводоведения в именно в рамках туристического дискурса.

Сайты российских туристических компаний развиваются, обретают свои англоязычные версии. Корректный перевод текста подобных сайтов с описанием предлагаемых туристических услуг на английский язык становится ключом к их эффективной продаже иностранному туристу.

Ключевые слова: перевод, дискурс, туристический дискурс, текст.

Изучая специфику такого явления как туристический дискурс, в первую очередь, необходимо обратиться к его основе — самому понятию дискурса.

Что же такое дискурс? Общеизвестные источники свидетельствуют нам, что происхождение данного слова отсылает нас сразу к нескольким языкам. Так, в греческом языке слово дискурс обозначает *путь, изложение или рассказ*, в латыни — *это беседа, аргумент или разговор*, а во французском языке — *это речь*.

Дискурс по мнению Н.Д. Арутюновой это — **«связный текст в совокупности с экстралингвистическими — прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах)»** [1, с. 136–137].

Согласно данному определению, дискурс, это *связный текст в совокупности с экстралингвистическими — прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами*. Связный текст всегда передает мысли пишущего его лица в определенной, присущей этому лицу форме. Форма и содержание связного текста несут в себе экстралингвистические компоненты, которые связаны со своим автором, его социальными, культурными, психологическими и другими установками и факторами, окружающими его жизнь. Справедливо также рассматривать дискурс, как *речь в контексте целенаправленного социального действия, и как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания*. Речь, безусловно, является компонентом взаимодействия людей, способом их общения между собой, а также компонентом ум-

ственных (когнитивных) процессов, таких как внимание, память, восприятие. Восприятие и память — это основополагающие когнитивные процессы любого индивидуума. Приемлемые или не приемлемые для аудитории содержание речи и форма подачи информации позволяет аудитории принять позицию автора, согласиться с ней и запомнить предлагаемую информацию или же наоборот, закрыть книгу, перевернуть изучаемую страницу.

Рассматривая и изучая данное определение, можно попробовать предложить собственное определение дискурса как *многоаспектного термина лингвистики текста, способа речевого взаимодействия, основанного на изложении текста с использованием присущих автору социокультурных, психологических и иных особенностей речи, направленного на внимание конкретных лиц, социальной группы или неопределенного круга лиц (целевой аудитории)*.

Предложенное нами определение дискурса позволяет говорить об обязательной социальной направленности дискурса, как важного элемента речевого взаимодействия, что позволяет приступить к исследованию применения дискурса в сфере туризма.

Для того, чтобы успешно составлять тексты, целью которых является продвижение туристических услуг, становится необходимым исследовать и систематизировать характерные черты, присущие текстам туристического дискурса. Изучение конкретных дискурсивных принципов также важно и для переводчиков, ведь с помощью них он способен выработать основные стратегии перевода.

В качестве основной характеристики была выбрана авторская типология ключевых принципов англоязычного туристического дискурса.

ческого дискурса под авторством кандидата филологических наук Цыремпилон А. О. и кандидата культурологии Платицыной Т. В [2]. Среди основных характеристик в данной типологии были выделены следующие: 1) побудительность; 2) экспрессивность; 3) персонализация; 4) доступность; 5) информативность [2, с. 4].

Материалом для исследования текстов туристического дискурса в данной статье послужили тексты на русском языке, а также их перевод на английский язык, взятые с сайта популярной туристической компании Russia Discovery, предлагающей путешествия по России [3, 4].

Побудительность как характерная черта текстов туристического дискурса, обосновывается тем, что по мнению многих исследователей, туристический дискурс воспринимается как подвид рекламного дискурса, целью которого является продвижение и продажа туристических услуг. Для англоязычных текстов туристического дискурса характерны восклицания, выражающие побуждение к действию: «Check out what’s new in Chicago — Узнайте, что новенького в Чикаго!» [2, с. 3]. При переводе подобных текстов должна сохраняться побудительная сила оригинала, с чем мы ознакомимся на конкретном примере текста экскурсии с сайта Russia Discovery [3, 4] в таблице 1:

Таблица 1

<p>Оказаться на вершине планеты, пересечь Северный Ледовитый океан на одном из самых мощных атомных ледоколов мира, исследовать исторические места на Земле Франца-Иосифа, покататься на лодках-«зодиаках», рассматривая белых медведей и моржей, — мало кто может похвастаться такой палитрой впечатлений. Станьте одним из немногих путешественников, побывавших на Северном полюсе.</p>	<p><u>Find yourself on the top of the world, cross the Arctic Ocean on the most powerful nuclear icebreaker in the world, explore the historic sites on Franz Josef Land, ride Zodiacs, and maybe see some polar bears and walruses. Few people can say they have traveled so far! Become one of travelers who have reached the North Pole.</u></p>
--	---

Вследствие использования в англоязычном рекламном тексте императива глаголов (*find, cross, explore*) вместо инфинитива глаголов оригинала, англоязычная версия становится более мотивационной. Последнее предложение (*Станьте одним из немногих путешественников, побывавших на Северном полюсе — Become one of travelers who have reached the North Pole*) переведено дословно, с сохранением побудительности, присущей оригиналу.

Экспрессивность достигается благодаря использованию разнообразных стилистических средств, провоцирующих возникновение ярких образов и ассоциаций в сознании аудитории.

Вследствие уже упомянутой тесной связи с рекламным дискурсом, текстам туристического дискурса характерен и набор характерных приемов, которые обычно используют рекламщики. Переводчику в первую очередь необходимо провести стилистический анализ текста, обратив внимание на всё разнообразие задействованных стилистических приемов. Рассмотренная выше побудительность в некоторой степени также является приемом выразительности, характерной подобным текстам. Экспрессивность текстов туристического дискурса главным образом достигается эпитетами, метафорами и гиперболами. Обратимся к примеру в таблице 2:

Таблица 2

<p><u>Достигнув Северного полюса, можно в полной мере насладиться моментом. В этом месте сходятся все меридианы: куда ни взгляни — везде юг. Здесь весь мир будет у ваших ног — в буквальном смысле слова. Вы совершите самое короткое кругосветное путешествие, просто обойдя вокруг точки 90° северной широты.</u></p>	<p>Welcome to the geographic North Pole! All meridians are met at this point. After carefully navigating to 90 degrees North, we <u>ceremoniously</u> drop the anchor on a sturdy stretch of ice and disembark onto the frozen sea. <u>Now is the time to experience the long-anticipated thrill of standing at the top of the world.</u></p>
--	---

В англоязычную версию было добавлено достаточно экспрессивное приветствие «Welcome to the geographic North Pole!», подчеркивающее значимость и исключительность события, в то время как оригинал располагает лишь вводным причастным оборотом, задающим определенные «декорации» для грядущего описания маршрута. Значимость момента в англоязычной версии также подчеркивается и эпитетом, выраженном наречием, в словосочетании «...we ceremoniously drop the anchor on a sturdy stretch of ice»..., которое отсутствует в оригинале. Некоторые экспрессивные структуры оригинала в свою очередь отсутствуют уже в переводе, среди которых: «Вы совершите

самое короткое кругосветное путешествие, просто обойдя вокруг точки 90° северной широты». Другие же преобразованы и объединены в одно предложение в англоязычной версии: «Now is the time to experience the long-anticipated thrill of standing at the top of the world», что объединяет в себе два смысловых акцента оригинала — саму идею «наслаждения моментом», упомянутую в первом предложении оригинала, и идею «вершины мира», заменившую словосочетание «весь мир будет у ваших ног».

Персонализация также является неотъемлемой характеристикой текстов туристического дискурса, ведь она позволяет

стать ближе к читателю, обратиться к нему напрямую, благодаря чему у реципиента текста может создаться «эффект присутствия», будто бы он уже мысленно отправляется в путеше-

ствие и разговаривает с гидом. Персонализация достигается главным образом путем использования личных обращений: Вы — you. Обратимся к примеру в таблице 3:

Таблица 3

<p>По пути <u>вы</u> сможете любоваться живописными пейзажами бескрайней тундры, заснеженных гор и побережья Баренцева моря. Зимой дорога из Мурманска до Териберки превращается в настоящий ледяной туннель с гигантскими снежными стенами высотой до 3 метров.</p>	<p>On the way <u>you</u> will observe <u>beautiful views</u> of the Barents Sea, <u>endless tundra</u> and <u>snow-capped mountains</u>. In winter, the road turns into a real icy tunnel with the <u>giant snow walls</u> up to 3 meters high. Besides the views, there will be a chance of wildlife encounters: lemmings, deer, partridges, elks, gulls, and albatrosses. <u>You</u> might get a stop to build a traditional stone pyramid for good luck.</p>
--	---

Становится очевидным, что при переводе на английский язык текст обрел несколько большую персонификацию. Упоминание о некой «экзотической традиции» строительства каменных пирамидок «на удачу» и подробное описание местной флоры и фауны, отсутствующие в оригинале, также имеют цель заинтересовать иностранного туриста. Перевод сохраняет и усиливает экспрессивность оригинала благодаря использованию эпитетов, метафоры и гиперболы (подчеркнуты в англоязычном тексте), создает эффект присутствия читателя на экскурсии.

Следующий критерий текстов туристического дискурса — *доступность*. Целевой аудиторией текста туристиче-

ского дискурса, как правило, являются люди, стремящиеся отдохнуть, расслабиться и обзавестись новыми впечатлениями. Большая часть туристов не готовы читать сложные тексты, избыточные «сухими» фактами. Текст должен быть написан для широкой аудитории на современном языке, и в соответствии с этими же принципами переведен. Кроме того, принцип доступности можно интерпретировать и как необходимость прагматической адаптации текста для иностранного читателя, ведь подобные тексты зачастую избыточны реалиями, непонятными для иноязычной аудитории. Обратимся к примеру в таблице 4:

Таблица 4

<p>Помимо природных богатств, Земля Франца-Иосифа богата историями освоения Арктики. Вы испытаете чувства героев легендарной повести «Два капитана». Узнаете, как на ЗФИ, в попытке дойти до Северного полюса, умер Седов. А на мысе Флора острова Нортбрук нашли спасение члены экспедиции «Святая Анна» Брусилова — штурман Альбанов и матрос Конрад. На мысе Норвегия острова Джексон после неудачной попытки покорить Северный полюс 7 месяцев провели знаменитые норвежские путешественники Нансен и Йохансен.</p>	<p>Franz Josef Land also <u>offers visitors the opportunity to walk in the footsteps of famous polar explorers at well-preserved historical sites</u>. The journals of explorers such as Julius von Payer, Benjamin Leigh Smith, Frederick George Jackson, and Fridtjof Nansen come alive at Cape Norway, Cape Flora, Eira Harbour, and Cape Tegetthoff. Memorials, monuments, crosses, and the remains of dwellings are testimony to incredible historical events that are further illuminated by our expert lecturers.</p>
---	--

Данный пример иллюстрирует интересные переводческие преобразования, а именно — переводческую адаптацию. Ключевые элементы оригинала: *легендарная повесть «Два капитана», члены экспедиции «Святая Анна» Брусилова, штурман Альбанов и матрос Конрад* были практически полностью утрачены, а краткий рассказ о знаменитых путешественниках, заключенный в них, обнаруживается в следующем предложении англоязычной версии: «*The journals of explorers such as Julius von Payer, Benjamin Leigh Smith, Frederick George Jackson, and Fridtjof Nansen come alive at Cape Norway, Cape Flora, Eira Harbour, and Cape Tegetthoff*». При переводе были намеренно опущены фамилии русских путешественников (Седов, Брусилов, штурман Альбанов и моряк Конрад), а также была опущена отсылка к повести Вениамина Каверина «Два Капитана», знакомая русскоязычному читателю еще со школьных времен. Причиной для столь радикальной адап-

тации могли послужить культурно-исторические различия целевых аудиторий экскурсий. Иностранцам, возможно, не столь осведомленным о русских путешественниках, было необходимо сообщить об истории освоения архипелага, для чего были упомянуты фамилии венгерского исследователя Юлиуса Пайера, британца Бенджамина Ли Смита и других, ставших «интернациональными аналогами» для иностранной аудитории.

Последним ключевым критерием текстов туристического дискурса является *информативность*. Тексты, описывающие туристические услуги, информативны, последовательны и логичны. Информативность текста заключается в том, что он должен содержать всю необходимую для туристов информацию о планируемом путешествии. Сложность соответствия данному принципу заключается в том, что, наряду с наличием важных деталей экскурсии и культурологических (истори-

ческих) фактов, текст не должен быть ими перегружен. Читатель должен ознакомиться со всей важной информацией, но не должен заскучать. Поэтому перед составителем текста, а также перед его переводчиком остро встает вопрос о необходимости включения или опущения той или иной информации. Более

того, переводчик должен знать различные системы измерений, и быть готовым к переводу прецизионной информации из одной системы в другую. Необходимым также является знание сокращений, широко используемых в сфере туризма, и их эквивалентов. Обратимся к примеру в таблице 5:

Таблица 5

<p>...В 8:00 состоится общий сбор группы на <u>вертолетной площадке</u> в Нягани. Возможны задержки из-за утреннего тумана в горах. В 9:00 вы получите <u>метеосводку</u>. При хорошей погоде вас ждет посадка на вертолет и перелет на территорию <u>Печоро-Ильчского заповедника</u> (1 час 40 минут, 325 км). От <u>вертолетной площадки</u> вы пройдете 880 м по тропе к каменным столбам на плато Маньпупунёр. На вершине плато вы проведете около 2 часов: узнаете об истории образования «<u>каменных болванов</u>», устроите съемку таинственных столбов, почувствуете особую энергетику этого места. Вы высадитесь в ложбине хребта <u>Холат-Чахль</u>, который называют Горой мертвецов.</p>	<p>At 8 am, the group will gather at the <u>helipad</u> in Nyagan. Delays are possible due to morning fog in the mountains. You will receive a <u>weather report</u> at 9 am. If the weather is good, you will board a helicopter and fly to the territory of the <u>Pechora-Ilych Nature Reserve</u> (1 hour 40 minutes, 325 km). From the <u>helipad</u>, you will walk 880 m along the path to the stone pillars on the Manpupuner Plateau. At the top of the plateau you will spend about 2 hours: you will learn about the history of <u>Seven Strong Men Rock Formations</u>, take a photo of mysterious pillars, and feel the special energy of this place. You will land in the hollow of the <u>Kholat-Chahl</u> ridge, which is called «The Dead Mountain».</p>
--	---

Перевод сохранил всю прецизионную информацию и без искажений ее передал. Для специфичных слов и словосочетаний наподобие «метеосводки» и «вертолетной площадки», согласно данным из русско-английского параллельного корпуса, были подобраны подходящие эквиваленты «*weather report*» и «*helipad*».

Также стоит отметить, что «*Seven Strong Men Rock Formations*» является другим общепринятым и интернациональным названием для каменных столбов Маньпупунёр, а при переводе оно стало эквивалентом для «каменных болванов». Тем не менее, при переводе топонима Холат-Чахль была допущена ошибка, ведь общепринятым переводом является «*Kholat Syakhl*», с чем переводчику было необходимо ознакомиться заранее.

В результате проведенного исследования нами был проанализирован перевод туристических экскурсий, опубликованных на

портале Russia Discovery. На примерах были проанализированы основные характеристики и принципы построения туристических текстов согласно концепции кандидата филологических наук Цыремпилов А.О. и кандидата культурологии Платицыной Т.В. Среди основных характеристик в данной типологии были выделены следующие: 1) побудительность; 2) доступность; 3) персонализация; 4) информативность; 5) экспрессивность.

В заключение, считаем необходимым отметить, что для успешного и корректного перевода текстов туристического дискурса переводчику необходимо: 1) грамотно определить цель перевода и реципиента текста; 2) ознакомиться со всей специфичной лексикой, найти подходящие эквиваленты, если они имеются; 3) сохранить оригинальную экспрессивность текста, его рекламную составляющую; 4) при необходимости адаптировать текст для иностранного читателя.

Литература:

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс [Текст] // Лингвистический энциклопедический словарь. — М., 1990. — С. 136–137.
2. Цыремпилов, А. О. «Принципы конструирования англоязычного туристического дискурса и переводческая практика» / А. О. Цыремпилов, Т. В. Платицына. — No 6(84). — Тамбов: Грамота, 2018. — 6 с.
3. Туры по России из Москвы. — Текст: электронный // Russia Discovery: [сайт]. — URL: <https://www.russiadiscovery.ru/> (дата обращения: 06.09.2021).
4. Escorted Trips to Russia. — Текст: электронный // Russia Discovery: [сайт]. — URL: <https://www.russiadiscovery.com/> (дата обращения: 06.09.2021)

Чеховские мотивы в творчестве Л. Улицкой (на примере рассказа «Большая дама с маленькой собачкой»)

Россихина Инесса Юрьевна, учитель
МБОУ гимназия № 10 г. Воронеж

Обращённость современных авторов к А.П. Чехову — феномен постмодернистской литературы. «Все мною написанное забудется через 5–10 лет; но пути мною проложенные будут целы и невредимы...» — писал Чехов в одном из писем 1888 года. Удивительно пророческой оказалась вторая половина этой фразы. Чехов многое предугадал в литературе XX века и во многом предопределил пути её развития. Его творчество повлияло на развитие практически всех жанров литературы. Чеховская проблематика, чеховские подходы к решению проблем, художественные средства, которые он нашел, прослеживаются в творчестве писателей XX и теперь уже XXI века. В критике достаточно часто осущается воздействие чеховских традиций на творчество целого ряда писателей и преломление традиций в их творчестве.

«У нас есть некая деформация представлений, связанная с нашей великой, гениальной, потрясающей литературой, и мы, живущие сто лет спустя, несколько загипнотизированы ее именем. Я не вполне уверена, что мы, сегодняшние писатели, имеем право называться ее наследниками. Когда меня сравнивают то с одним гением, то с другим, я буквально умираю от неловкости», — говорила в одном из интервью популярная ныне писательница Улицкая. Между тем точки схождения творчества Людмилы Улицкой и Антона Чехова в последние годы становятся все более очевидными.

Творчество Л. Е. Улицкой активно осваивается отечественным и зарубежным литературоведением. Однако в отечественном литературоведении высказываются разные точки зрения относительно творческой манеры писательницы, делаются различные, часто взаимоисключающие выводы об её эстетических пристрастиях. Ряд исследователей видит в ней представительницу так называемой «женской прозы», часто иронически связывая её имя с «дамской прозой, с »бульварной литературой«. Другие рассматривают её как типичную »представительницу постмодернизма«. Третьи называют Л. Улицкую одним из лидеров современного неосентиментализма. О поэтике сентиментального реализма в произведениях Л. Улицкой пишет Г. Л. Нефагина.

Столь разные точки зрения свидетельствуют о сложности научно-исследовательской интерпретации художественного текста писательницы. Уникальный художественный мир прозы Л. Улицкой органично совмещает традиции русской классической литературы и эстетику постмодернизма. При этом большинство исследователей отмечает близость творчества писательницы именно традициям А. П. Чехова.

Универсальность чеховского метода, объединившего стиль элитарной и массовой литературы, предвосхитила синтез обеих культур в эпоху постмодернизма. И Чехов, и Улицкая используют двойное кодирование письма, одновременно ориентируясь на массового читателя и думающего интеллектуала. Интересно, что исследователи творчества Улицкой спорят о её

принадлежности к массовой либо элитарной литературе, и вопрос на сегодняшний день остаётся открытым.

В сборнике рассказов «Люди нашего царя», в его структуре и композиции, мотивах смерти автора, игры с названиями, постмодернистской чувствительностью, принципом нонселекции в отборе фраз, фрагментарном построении повествования, цитатности, эпистемологической неуверенности, конструктивизме и элементах политизированности, обозначенных в отдельных историях, постмодернистский стиль автора наилучшим образом взаимодействует с реалистическим методом.

Наиболее последовательно, по мнению Скоковой, соотношение традиций и новаторства, постмодернистского стиля и чеховского письма показано в рассказе из этого сборника с деформированным чеховским заглавием «Большая дама с маленькой собачкой» Л. Улицкой, где автор вступает в открытый диалог с классиком, интерпретируя известный образ. Таким заглавием Улицкая определила направление читательских ассоциаций и горизонт читательских ожиданий. Поэтому необходимо соотносить ее рассказ с чеховской историей, увидеть скрытый диалог авторских позиций.

Сборник коротких рассказов уже сам по себе предполагает следование чеховской традиции лаконичного письма. Лаконичность письма является одной из главных стилистических черт писателя. При этом нельзя понимать провозглашенную Чеховым краткость в прямом смысле слова. Речь идет не только и не столько об ограниченном объеме художественного произведения. Краткость, по Чехову, это умение писателя максимально использовать художественное пространство текста для выражения поэтической мысли. Чехов мог ограничиться малым объемом повествования потому, что в этих сжатых пределах он был в состоянии высказать содержание, значительное по своему смысловому и эмоциональному объему. Это было такое содержание, которое способно перевести текст с бытового уровня на уровень бытия. Следование этому принципу мы можем проследить и в рассказе Л. Улицкой «Большая дама с маленькой собачкой».

В своей диссертации «Проза Людмилы Улицкой в контексте русского модернизма» Скокова Татьяна Александровна отмечает, что в этой истории Улицкая выбрала иной ракурс повествования, сосредоточив внимание не на мужском, как у Чехова, а на женском начале. Причем, выбрав позицию стороннего наблюдателя, лишь фиксирующего события, автор не раскрывает внутренней динамики Татьяны Сергеевны, как это происходило с Гуровым, а сводит повествование почти до уровня биографии.

Татьяна Сергеевна — несостоявшаяся в молодости актриса, но успешная и влиятельная в театральной среде женщина. Интересно, что прошлое влиятельной дамы, почти совпадает со временем чеховской истории. К нему, такому необычному и за-

гадочному, отсылают уже первые строки рассказа: «Про Татьяну Сергеевну ходили разнообразные слухи, от достоверных, можно сказать, документированных, до самых невероятных». Ей приписывали романы с известными личностями начала XX века. Романы эти она не отрицала, создавая тем самым вокруг себя ореол тайны.

Сила, величие её натуры поддержаны автором яркой портретной характеристикой: соединение кавказской и казачьей крови отразилось и в лице и в фигуре героини красотой и смелостью линий, делаю её похожей на лошадь, как пишет Улицкая, в самом похвальном смысле.

Про отношения с людьми, окружавшими Татьяну Сергеевну, боготворившими, боявшимися и ненавидящими её, автором сказано, что они почти полностью принадлежали ей. Героиней всегда руководил точный расчёт и личная выгода. Не случайно автор назвала её таким именем: в переводе с древнегреческого Татьяна означает «устроительница», «учредительница», что полностью отвечает описанию женщины, которая всю жизнь для себя что-то устраивала или организовывала. Характер героини Улицкой практически во всем соответствует толкованию её имени: «У Татьяны врожденные организаторские способности... Она добивается профессиональных успехов... на руководящей работе всех уровней... Татьяна твердо стоит на земле, а не парит в облаках». О своей героине автор заявляет как о женщине эгоистичной, обладающей незаурядными организаторскими качествами, способной изо всех и каждого извлекать выгоду и не считающуюся с интересами других людей. Не один раз в рассказе о Татьяне Сергеевне Улицкая употребляет глагол «использовать», который точно характеризует её натуру.

При том, что про Татьяну Сергеевну говорили, что она великая интриганка, сама она ненавидела коварство и очень ценила преданность. Самые преданные существа были допущены в пределы ближнего круга вышедшей на пенсию актрисы. Это обожающий муж, «принадлежавшая» ей домработница, без устали предьявлявшая преданность собака Чуча и готовая по первому звонку бежать на помощь Веточка. Основной сюжет как раз и сосредоточен на взаимоотношениях Татьяны Сергеевны и молодой девушки Веточки, которая её боготворила и, несмотря ни на что, выполняла все поручения и просьбы светской львицы. Так, Татьяна Сергеевна поручила безотказной Веточке, не умеющей шить вовсе, сотворить для неё за ночь две блузки. Благодарностью за проделанную почти титаническую работу было торжественное обещание дамы, что девушке «зачтется».

Так кто же Татьяна Сергеевна — бездушный, эгоистичный тиран, расчётливый и жёсткий, неспособный ни на какие светлые чувства? Или человек, который пытается, но не может, просто не умеет дружить, как чеховский Гуров не может любить в начале рассказа? Только один раз героиня обмолвилась о важности для неё дружбы: «Сердцу моему» Беломор« гораздо нужнее, чем нитроглицерин. А ещё нужнее дружба». Даже в этой, слегка театральной фразе, звучит глубина страшного одиночества, никчёмности своей жизни. А дальше без всяких слов — только факт: когда любимица Чуча заболела, жизнь Татьяны Сергеевны остановилась. Она перестала выходить из дома, следить за своей внешностью, её знаменитые наряды поизносились.

Как мастерски, по-чеховски, использует здесь Улицкая детали, например, чемодан, с которым Татьяна Сергеевна собирается ехать в Одессу, такой же старьёй, «когда-то модный», как она сама, не вписывающийся в современную жизнь, чемодан, который давно пора отправить на свалку. О таких деталях в творчестве Улицкой Егорова Н. А. пишет: «Чеховские» детали, детали ментальной характеристики героев, имеют особую значимость в контексте дешифровки авторских смыслов».

Н. А. Егорова анализирует портретную деталь и вещный мир в произведениях Улицкой и делает вывод о генетической близости Улицкой чеховской манере, чеховской традиции, провоцирующей внимание к художественной детали.

Исследователи творчества Чехова замечают, что на протяжении небольшого рассказа писатель не рисует внутренний мир персонажа, не воспроизводит психологические основы, движения чувств. Он даёт психологию во внешних проявлениях: в деталях, в жестах, в мимике («мимический» психологизм), телодвижениях. Психологизм Чехова (особенно в ранних рассказах) «скрытый», то есть чувства и мысли героев не изображаются, а угадываются читателем на основании их внешнего проявления.

Очень похоже выстраивается образ и у Улицкой. Так, первая блузка, заказанная «хозяйкой», — каприз «взбесившейся барыни». Приказ сшить её звучит безапелляционно: «Значит, сегодня надо сшить, чтобы завтра утром я могла бы в ней ехать». Но вторая блуза, чёрная, та самая, в которой похоронят, — траур по всей её нелепой жизни. Героиня как будто чувствует это, и просьба её звучит, как последняя, которую нельзя не выполнить: «Татьяна Сергеевна вернулась в спальню, вынесла на вытянутых белых руках кусок простого черного штапеля и сказала тихо и просительно:

— И ещё одну блузку надо, черную. Но эту — с длинными рукавами, пожалуйста...».

Очень важно, что блуза должна быть с длинными рукавами — с короткими хоронить нельзя. «Чёрная была с рукавами. Правда, рукава заканчивались не манжетами, а были по-деревенски просто подрублены». Это тоже важная деталь — по-деревенски просто подрубленные рукава. Никогда раньше не позволила бы себе Татьяна Сергеевна надеть что-то подобное. Но теперь это не имеет никакого значения. Более того, героиня даже не взглянула на работу Веточки. «Татьяна Сергеевна встретила её торжественно. Она приняла из рук сверток с блузками, и, не разворачивая, сказала:

— Что ж, Веточка, ты верный человек. Зачтется». Как алогично здесь сочетаются слова «торжественно», «приняла из рук», с одной стороны, и «не разворачивая», с другой. В этих словах и важность самого факта наличия (есть в чём умереть), и полное безразличие к тому, как это выглядит (намёк на состоявшуюся переоценку ценностей), и безоговорочное доверие к Веточке.

Почему Татьяна Сергеевна, никуда не выезжавшая из Москвы десять лет и четыре года не выходящая из дома, вдруг решила на поездку в далёкую Одессу? Не потому ли чеховские три сестры на протяжении всей пьесы («Три сестры») томятся желанием вернуться в Москву?

Камчатский А. И., Смирнов А. А. в работе «А. П. Чехов: Проблемы поэтики» утверждают, что для героев это перемещение имеет гораздо большее значение, чем простое передвижение в пространстве. Герой обычно не переезжает откуда-то куда-то по делам службы или ради приятного отдыха, он бежит. Герой бежит из такого места, которое гнетет его однообразием заведенного порядка жизни, узостью человеческих интересов, обезличенностью и пошлостью. Место, из которого бежит герой, авторы определяют как Дом Обыденности.

Так и героиня Улицкой отчаянно, практически без надежды, пытается спастись бегством. Но ни по Чехову, ни по Улицкой бегство невозможно. Не успев даже пройти по улицам города своего детства, героиня (ирония судьбы) умирает в той самой вышитой блузке, что была сшита Веточкой в ознаменование новой жизни. Тело отправили в Москву, а отпевание состоялось в храме Ильи Обыденного. Происходит возвращение туда, откуда бежала героиня (в Дом Обыденности).

Этот эпизод, по замечанию некоторых исследователей, показывает, что главную роль в рассказе Улицкой играет ирония внутренняя. В произведениях с таким видом иронии насмешка исходит не от автора, а от самой жизни, подтверждая отстраненность художника от хода событий, что очень характерно для творчества Чехова.

В финале рассказа мы видим похороны Татьяны Сергеевны: «Пришла вся артистическая Москва, дамы в черном, некоторые в шляпах, поглядывали друг на друга, кто в чем пришел». Невозможно не соотнести эту сцену с подобным эпизодом из «Человека в футляре». Такие же безразличные лица, так же прячется от посторонних глаз героиня, и только кусочек чёрного шта-

пеля от блузки, видный в окошечко гроба, той самой блузки, которую сшила преданная Веточка, заставляет нас сожалеть об ушедшей из жизни Татьяне Сергеевне. Смерть как бы примеряет нас с героиней.

Избегая морализаторского, дидактического, нравоучительного тона, автор, как и Чехов, как бы остаётся в стороне от повествования, предстает скромным летописцем судеб и характеров, не мешающим ходу событий.

Но при этом заставляет нас сочувствовать, сопереживать абсолютно всем, даже неприятным героям. Е. Щеглова, анализируя произведения Улицкой, приходит к выводу, что главное достоинство творчества писательницы заключается в авторском отношении к своему герою. Она справедливо замечает, что «Л. Улицкая подкупала и подкупает не просто интересом к человеческой личности, а состраданием к ней — вовсе делом в нынешней литературе несчастным».

Проделанная работа позволяет нам сделать вывод об органичном совмещении в художественном мире прозы Л. Улицкой традиций русской классической литературы и эстетику постмодернизма, о близости творчества писательницы традициям А. П. Чехова, чеховской манере.

Улицкая следует чеховской традиции лаконичного письма, которое способно перевести текст с бытового уровня на уровень бытия. Внимание к художественной детали, «скрытый» психологизм, внутренняя ирония, отсутствие дидактики — всё это сближает творчество двух писателей. В рассказах Улицкой происходит преобразование чеховских сюжетов и трансформация чеховской поэтики. Но главное — Улицкая, как и Чехов, заставляет нас сочувствовать, сопереживать своим героям.

Литература:

1. Улицкая Л. Люди нашего царя / Л. Улицкая. М.: Эксмо, 2005.
2. Богданова О. В. Постмодернизм в контексте современной русской литературы (60–90-е годы XX века начало XXI века) / О. В. Богданова. СПб., 2004.
3. Егорова Н. А. Проза Л. Улицкой 1980 2000-х годов: проблематика и поэтика: дисс. канд. филологии, наук / Н. А. Егорова. — Волгоград, 2007.
4. Нефагина Г. Л. Русская проза конца XX века / Г. Л. Нефагина. — М.: Флинта: Наука, 2003.
5. Эпштейн М. Постмодерн в России. Литература и теория / М. Эпштейн. — М., 2000
6. Проза Людмилы Улицкой в контексте русского постмодернизма/Скокова Т. А. — Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content>
7. Камчатский А. И., Смирнов А. А. А. П. Чехов: Проблемы поэтики.//www.textology.ru

Многозначные слова, обозначающие цвета, в английском, итальянском, французском языках

Эстрина Татьяна Геннадьевна, редактор
Переводческая компания Insensus (г. Москва)

Цель данной статьи — объединить литературу с лингвистикой. Наше восприятие цветов глубоко индивидуально и субъективно. Это тесно связано не только с нашим зрением, но и с различным отношением, закрепленным в культурах разных стран по средствам традиций, обычаев, а также литературных произведений, которые стали признанной мировой классикой.

Ключевые слова: культура, традиции, цвет, точка зрения, многозначные слова, коннотации, литературный контекст

The polysemantic words with the semantics of colors in the English, the Italian and the French languages

Estrina Tatyana Gennadyevna, editor
Translation company Insensus (Moscow)

The aim of the given article is to unite literature with linguistics. Our perception of colors is deeply individual and subjective. It is closely connected not only with our sight but with different attitude that is rooted in the cultures of different countries through the traditions, the customs and also the works of literature that become the distinguished world classics

Keywords: cultures, traditions, colour, the point of view, polysemantic words, connotations, cultural background

Не секрет, что все люди глубоко по-своему воспринимают окружающий мир. За наше восприятие отвечают шесть органов чувств: зрение, слух, обоняние, осязание, вкус, интуиция [1]. Все эти чувства помогают человеку ориентироваться в мире, окрашенном в разноцветные краски.

Наше восприятие цветов глубоко индивидуально и субъективно, что связано не только с нашим зрением, но и с определенным отношением, закрепленным в культурах разных стран. Попробуем проследить различие, относительно цветопередачи разных сообществ, их традиций и обычаев, а также зафиксировать специфику отражения цветов в подавляющем большинстве европейского сообщества с помощью анализа многозначных слов, связанных с ними коннотаций в английском, итальянском, французском языках, и их художественное осмысление в литературе, ставшей мировой классикой.

Традиции и обычаи определенной страны составляют её культурный код. Так, цвет в качестве отдельно взятой категории позволяет составить бесчисленное количество комбинаций в культурном коде [5] каждой страны. Носители в каждой стране по-разному реагируют на тот или иной цвет, у них есть как сугубо личные предпочтения, так и устойчивые ассоциации, связанные с их культурой. Сделаем отсюда вывод, что цвет выступает в качестве коннотации.

Разберем сначала устойчивые традиции и обычаи в европейских странах, связанные с тем или иным цветом. Так, в каждой стране символичен цвет свадебного платья. Традиционно это — белый цвет, символизирующий невинность. Невинность как символ привлекала многих американских писателей, например Генри Джеймса, Френсиса Скота Фиджеральда (речь здесь идет о главных героинях, которые по совпадению носят имя Дейзи)¹. Обе героини носят белую одежду. Цвет постепенно становится у американских авторов частью поэтики произведений, о чем более подробно поговорим чуть позже. В Индии же, напротив, согласно древней традиции, цвет свадебного наряда — ярко красный. В европейской культуре красный имеет коннотацию «роковой женщины» (*фр.* femme fatale), женщина облачается в красное, когда хочет привлечь к себе внимание. Так, у Эрнеста Хемингуэя в романе «Праздник всегда с тобой» (1961) красный связан с корридой, боем быков. Красный — это вызов, борьба. Интересно, что красный цвет присутствует на флагах многих стран. Писатели давно осознали «поэтику цвета» и активно ис-

пользуют её в своих произведениях. В романе Рэя Брэдбери «451 градус по Фаренгейту» (1953), например, раскрывается целая палитра цветов. Согласно автору антиутопии «кто из персонажей способен видеть краски в окружающем мире, у того не замутнено сознание» (проскальзывает как-то между строк).

Во французской литературе цвета играли особую роль, начиная с эпохи декаданса [6]. Каждый цвет и даже цветок трактовался как символ. Стоит вспомнить роман Ж.К. Гюисманса «Наоборот» (1884) [6], который по стечению дал прочитать Дориану Грею сэру Генри, соревнуясь в наставничестве со своим другом. Ведь Бэзил, художник по призванию.

Интересно также обратиться к коннотации, связанной с желтым цветом. В эпоху декаданса желтый цвет ассоциировался с опасностью [7] (эпизод, где Леопольд учит Чарли подбирать правильно букет цветов). В итальянском языке giallo — это не только желтый цвет, но и ещё литературный жанр, детектив. Отсюда следует, что порой культурные коды могут «перекликаться». Также желтый — это цвет солнца, золотой. В уже упоминавшемся нами выше романе Фицджеральда «Великий Гэтсби» желтый связан с богатством и роскошью, эпохой джаза [8]. Во французском языке для обозначения желтого цвета служит слово 'jeune', которое, в первую очередь, означает «молодой».

После анализа коннотаций различных цветов, составляющих поэтику литературных произведений, перейдем к анализу чисто лингвистических данных, словарных значений слов, обозначающих цвета и факты.

Широко известны идиомы *white collar* и *blue collar* как обозначения различного социального статуса работающих людей («белые воротнички» — принадлежность к аристократии, высокий умственный труд; «синие воротнички» — тяжкий физический труд бедных слоев населения)².

Любопытно, что для большинства африканских племен основным цветом является голубой, как заметили ученые. У него больше всего оттенков, и все эти оттенки голубого закрепились на лингвистическом уровне [2]. Можно предположить, что жители Африканской Саванны чаще других видят небо над головой, и они научились его «читать». Соответственно для земледельцев — основным будет коричневый, цвет земли. Отсюда название клинкерской брусчатки, Terra Marrone. Особо любимым в Италии является розовый цвет (*roseo*).

¹ Имя Дейзи (англ. Daisy) означает в переводе «маргаритка». Прим. автора статьи (ТГ)

² collar (англ.) — воротничок (ТГ)

Интересна реакция англоязычных носителей на зеленый и коричневый цвет. Оба цвета стали родовыми именами (Green и Brown). Также они используются при обозначении цвета глаз: 'зеленые глаза' и 'карие глаза'. Причем зеленый цвет глаз имеет резко отрицательную коннотацию со времен Уильяма Шекспира: 'green eyed monster' [3]. Это цвет глаз предателей и злодеев. До сих пор зеленый цвет глаз вызывает у англоязычных носителей недоверие и страх. У ирландцев зеленые глаза, возможно, поэтому англичане боятся их.

Цвета дарят людям вдохновение. Подтверждением этому может служить стихотворение Владимира Маяковского «А Вы могли бы»:

А вы могли бы?

Я сразу смазал карту будня,

плеснувши краску из стакана;

я показал на блюде студня

косые скулы океана.

На чешуе жестяной рыбы

прочел я зовы новых губ.

Литература:

1. Ямпольский М. Б. О близком (Очерки немиметического зрения). М.: Новое литературное обозрение, 2001. — 240 с. — Текст: непосредственный.
2. Передача «Открывая Америку», канал BBC.
3. Oxford Dictionary of Collocations, Sixth Edition, Oxford.
4. Архитектура Вселенной, часть 1: Сознание / Хабр (habr.com)
5. Культурный код — Википедия (wikipedia.org)
6. Курс лекций В. М. Толмачева по зарубежной литературе (2011), прочитанный в Московском Государственном университете имени М. В. Ломоносова.
7. Фильм «Kate and Leopold» (1997).
8. Спецкурс В. М. Толмачева по зарубежной литературе (2011). Московский Государственный университет имени М. В. Ломоносова.
9. Louis Armstrong — What A Wonderful World — Яндекс.Видео (yandex.ru)
10. Семинар для аспирантов Т. Д. Венедиктовой.

А вы
ноктюрн сыграть
могли бы
на флейте водосточных труб?

Мир прекрасен и им нужно наслаждаться, ощущать каждый миг. Об этом рассказывает слушателю Луис Армстронг в песне «*What a wonderful World*» [9].

Вернемся к тому, с чего мы начали. Зрение дает нам ощущение цвета, праздника, но цвета люди могут чувствовать интуитивно. Хорошо известно, что существуют специально организованные выставки, где картины щупают руками, есть даже особая техника живописи, при которой задействованы кончики пальцев. Рене Декарт, живший в XVII столетии, писал в своем трактате, что «красный как звук трубы» [10]. Ученый пришел к выводу, что «при звуке определенной ноты человек видит определенный цвет» [4]. Те, кто не видят, умеют 'слышать' цвета. У таких людей происходит компенсация за счет слуха.

ПРОЧЕЕ

Теоретические основы распространения опасных факторов пожара

Степанов Владимир Павлович, кандидат технических наук, доцент;
Поздняк Алексей Анатольевич, студент магистратуры
Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы МЧС России

В статье авторы проводят обзор теоретических основ распространения опасных факторов пожара, расчетных методик и моделей, утвержденных законодательством Российской Федерации.

Ключевые слова: опасные факторы пожара, горение, тепловой поток, температура горения, токсичные продукты горения, детерминистическая модель.

Пожар может принимать различные формы как явление. Но каждую из них можно свести к химической реакции между горючими веществами и кислородом воздуха. При надлежащем использовании данная реакция может приносить огромную пользу как источник энергии и тепла для обеспечения потребностей промышленности и бытовых нужд, но будучи неконтролируемой, она может привести к людским и материальным потерям.

Гибель людей на пожаре в основном происходит от воздействия опасных факторов, проявляющихся во время горения.

Опасными факторами пожара (далее — ОФП) называют факторы пожара, воздействие которых приводит к травме, отравлению или гибели человека, а также к материальному ущербу.

Согласно [1] к ним относятся:

- пламя и искры;
- тепловой поток;
- повышенная температура окружающей среды;
- повышенная концентрация токсичных продуктов горения и термического разложения;
- пониженная концентрация кислорода;
- снижение видимости в дыму.

Для уменьшения людских потерь и безопасной работы пожарных желательно изучить характер поведения ОФП во время пожара или хотя бы иметь представление о той опасности, которую они могут представлять. Руководитель тушения пожара, отвечающий за личный состав, обязан предусмотреть проявление опасных факторов пожара и принять все необходимые меры для спасения гражданского населения и предотвращения гибели своих подчиненных. Все это он сможет сделать, только в том случае, если во время обучения получит все необходимые знания.

В настоящее время трудно представить без научно-обоснованных методик прогноза динамики ОФП разработку экономически эффективных и оптимальных противопожарных мероприятий.

Прогнозирование опасных факторов пожара необходимо:

- при создании автоматических систем пожаротушения и систем сигнализации и их совершенствовании;
- при разработке рекомендаций по обеспечению безопасной эвакуации людей при пожаре;
- при оценке фактических пределов огнестойкости;
- при планировании действий боевых подразделений на пожаре (разработке оперативных планов тушения).

С научной точки зрения ОФП являются физическими понятиями, а потому каждый из них может быть описан одной физической величиной или их совокупностью.

Пламя с физической точки зрения — это видимая часть пространства, внутри которой протекает процесс горения, и происходит тепловыделение, а также генерируются токсичные газообразные продукты, и поглощается забираемый из окружающего пространства кислород. Горение характеризуется наличием пламени при истечении газов и испарении жидкостей в атмосферу. Горение твердых веществ может быть беспламенным и пламенным. Если твердые вещества при горении не выделяют летучих, то горение беспламенное, в противном случае — пламенное.

На пожарах горение жидкостей, газов и твердых веществ можно рассматривать как горение неперемешанных газов диффузионным пламенем, т.е. таким, при котором происходит взаимодиффузия воздуха и горючего вещества.

Кроме того, в границах пламени образуется специфическая дисперсная среда, которая под воздействием процессов рассеяния энергии световых волн вследствие их многократного отражения от мельчайших частиц получает особые оптические свойства. Процесс образования среды, которая ухудшает видимость, называется процессом дымообразования.

Таким образом, пламенная зона является «источником», который поставляет в помещение токсичные продукты горения, тепловую энергию, мельчайшие частицы, ухудшающие видимость, а также — «стоком», потребляющим кислород. Тогда пламя можно описать следующими величинами:

- площадь горения — характерные размеры очага горения;
- скорость выгорания — количество горючего материала, сгорающего в единицу времени;
- мощность тепловыделения;
- количество токсичных газов, генерируемых в пламенной зоне в единицу времени;
- количество кислорода, который потребляется в зоне горения;
- оптическое количество дыма, который образуется в очаге горения.

Тепловой поток: количество теплоты, переданное через изотермическую поверхность в единицу времени.

Размерность теплового потока совпадает с размерностью мощности, измеряется в ваттах или ккал/ч ($1 \text{ Вт} = 0,86 \text{ ккал/ч}$). Тепловой поток, отнесённый к единице изотермической поверхности, называется плотностью теплового потока, удельным тепловым потоком или тепловой нагрузкой; обозначается обычно q , измеряется в Вт/м^2 или $\text{ккал}/(\text{м}^2 \times \text{ч})$. Плотность теплового потока — вектор, любая компонента которого численно равна количеству теплоты, передаваемой в единицу времени через единицу площади, перпендикулярной к направлению взятой компоненты.

Выделяющееся в зоне горения тепло воспринимается продуктами сгорания, как следствие они нагреваются до высокой температуры. Различают действительную, теоретическую и калориметрическую температуру горения. Действительной температурой горения называется температура, которая реально устанавливается в условиях пожара.

Практически, при горении веществ не вся выделяющаяся теплота расходуется на нагревание продуктов сгорания, часть ее расходуется на излучение и другие тепловые потери. Чтобы иметь возможность сравнивать горючие вещества по их способности вызывать при сгорании нагрев окружающих материалов и конструкций, вводится понятие о калориметрической и теоретической температурах горения.

Под калориметрической температурой горения понимается та температура, которую приобретают продукты полного сгорания, когда вся выделяющаяся при горении теплота расходуется на их нагревание. При этом потери тепла принимаются равными нулю.

Калориметрическая температура горения зависит не от количества горючего вещества, а только от его состава.

При вычислении теоретической температуры горения потери тепла в окружающую среду также принимают равными нулю, однако в отличие от расчета калориметрической температуры горения в этом случае учитывается расход тепла на диссоциацию продуктов сгорания.

Температура среды, заполняющей помещение, является параметром состояния.

Физическое содержание этого параметра обозначается T , если используется размерность Кельвин или t , если используется размерность градуса Цельсия.

Наиболее высокая температура (1200–1500 К) образуется в области пространства, где протекает реакция горения, т.е. в зоне горения (пламени). Значительно ниже температура в местах, где находятся горючие пары и газы, выделившиеся из горящего вещества, и продукты сгорания.

Токсичные продукты горения характеризуются количественно концентрацией или парциальной плотностью каждого токсичного газа.

Рассмотрим воздействие основных токсичных продуктов горения на человеческий организм.

Оксид углерода CO :

- встречается везде, где происходит неполное сгорание, а также при взаимодействии CO_2 с раскаленным углем $\text{CO}_2 + \text{C} = 2\text{CO}$;
- горит синеватым пламенем;
- общий характер действия на организм — связывает гемоглобин крови;
- основные симптомы: потеря сознания, судороги, одышка, удушье. Больше всего страдает центральная нервная система, органы дыхания.

Двуоксид (диоксид углерода) CO_2 :

- физические свойства: бесцветный газ без запаха с кисловатым вкусом;
- химические свойства: разлагается выше 1300°C . Восстанавливается в CO углем, железом, цинком. Калий, натрий, магний сгорают в CO_2 ;
- общий характер действия на организм: наркотик, раздражает кожу и слизистые оболочки. Обычно высокое содержание CO_2 в воздухе связано с уменьшением содержания кислорода, что является причиной смерти;
- действие на человека: при 5% концентрации вызывает раздражение дыхательных путей, слизистых оболочек, кашель, ощущение тепла в груди, раздражение глаз, потливость, головные боли, сердцебиение. Сонливость быстро исчезает при вдыхании чистого воздуха.

Хлороводород (хлористый водород) HCl :

— действие на человека: снижает возможность ориентации человека: соприкасаясь с влажным глазным яблоком, превращается в соляную кислоту. Вызывает спазмы дыхания, воспалительные отеки и, как следствие, нарушение функции дыхания. Летальная концентрация при действии в течение нескольких минут;

— образуется при горении хлорсодержащих полимеров, особенно ПВХ.

Дым:

— представляет собой совокупность газообразных продуктов горения органических материалов, в которых рассеиваются небольшие жидкие и твердые частицы. Сочетание токсичности и сильной задымленности представляет значительную угрозу находящимся в горящем здании;

— образуется при большинстве пожаров. Он уменьшает видимость, чем может создавать задержку эвакуации людей, в результате чего они могут подвергнуться воздействию других ОФП;

— количественно данный фактор описывается оптической концентрацией, которая обратно пропорционально связана с расстоянием видимости в дыму.

При нормальном давлении в воздухе содержится 24% кислорода, азот, углекислый газ и незначительное количество других газов. Любые существенные отклонения от данного состава, особенно в сторону уменьшения концентрации кислорода — недопустимы.

При сгорании в атмосферных условиях в качестве окислителя выступает кислород. В закрытых помещениях при горении любых материалов концентрация кислорода в воздухе уменьшается, при этом затрудняется дыхание и появляется один из опасных симптомов — удушье.

Для описания термогазодинамических параметров пожара используют три основных группы детерминистических моделей: зонные, полевые и интегральные.

Выбор конкретной модели осуществляют на основе изложенных ниже принципов.

Интегральный метод является предпочтительным в следующих случаях:

— Здания, содержащие развитую систему помещений малого объема невысокой геометрической сложности;

— Помещения, в которых площадь возгорания соизмерима с площадью помещения и разница между линейными размерами помещения не превышает пятикратную;

— Предварительные расчеты для выявления наиболее опасных сценариев пожаров.

Зонный метод является предпочтительным в следующих случаях:

— Рабочие зоны, расположены в пределах одного помещения на разных уровнях;

— Помещения и системы помещений невысокой геометрической сложности, разница между линейными размерами помещения не превышает пятикратную, при условии значительного превышения размеров помещения над размерами очага возгорания.

Полевой метод является предпочтительным в следующих случаях:

— Помещения высокой геометрической сложности;

— Помещения с большим количеством внутренних преград;

— Помещения, в которых разница между линейными размерами помещения превышает пятикратную.

— Иные случаи, в которых информативность или применимость интегральных и зонных моделей вызывает сомнение.

Таким образом, наиболее детальный уровень моделирования могут обеспечить полевые модели пожара. Полевые модели базируются на использовании дифференциальных уравнений в частных производных, описывающих пространственно-временное распределение температур и скоростей газовой среды в помещении, концентраций компонентов газовой среды (кислорода, продуктов горения и т.д.), давлений и плотностей. Эти уравнения включают реологический закон Стокса, закон теплопроводности Фурье, законы диффузии, законы радиационного переноса и т.п. Система уравнений, описывающих изменения во времени указанных параметров газовой среды в каждой точке пространства внутри помещения чрезвычайно громоздка. Решение названной системы осуществляется только с помощью ЭВМ. Результаты решения получают в форме полей скоростей, температур, концентраций продуктов горения и кислорода в любой момент времени протекания пожара.

Полевая математическая модель включает в себя следующие основные уравнения:

Уравнение сохранения массы:

$$\frac{\partial \rho}{\partial \tau} + \frac{\partial}{\partial x_j} (\rho u_j) = 0.$$

Уравнение сохранения импульса:

$$\frac{\partial}{\partial \tau} (\rho u_j) + \frac{\partial}{\partial x_i} (\rho u_i u_j) = -\frac{\partial p}{\partial x_i} + \frac{\partial \tau_{ij}}{\partial x_j} + \rho g_i.$$

Для ньютоновских жидкостей, подчиняющихся закону Стокса, тензор вязких напряжений τ_{ij} определяется выражением:

$$\tau_{ij} = \mu \left(\frac{\partial u_i}{\partial x_j} + \frac{\partial u_j}{\partial x_i} \right) - \frac{2}{3} \mu \frac{\partial u_k}{\partial x_k} \delta_{ij}.$$

Уравнение энергии:

$$\frac{\partial}{\partial \tau}(\rho h) + \frac{\partial}{\partial x_j}(\rho u_j h) = \frac{\partial p}{\partial \tau} + \frac{\partial}{\partial x_j} \left(\frac{\lambda}{c_p} \frac{\partial h}{\partial x_j} \right) - \frac{\partial q_j^R}{\partial x_j},$$

Уравнение сохранения химического компонента k:

$$\frac{\partial}{\partial \tau}(\rho Y_k) + \frac{\partial}{\partial x_j}(\rho u_j Y_k) = \frac{\partial}{\partial x_j} \left(\rho D \frac{\partial Y_k}{\partial x_j} \right) + S_k,$$

где τ — время, с;

x_i, x_j, x_k — оси координат;

u_i, u_j, u_k — проекции вектора скорости соответственно на оси x_i, x_j, x_k ;

ρ — плотность, $\text{кг} \cdot \text{м}^{-3}$;

p — динамическое давление, Па;

g — ускорение свободного падения, $\text{м} \cdot \text{с}^{-2}$;

μ — ламинарная динамическая вязкость, Па · с;

$h = h_0 + \int_{T_0}^T c_p \partial T + \sum_k Y_k H_k$ — статическая энтальпия смеси, Дж / кг;

c_p — удельная массовая изобарная теплоемкость, Дж / (кг · К);

Y_k — массовая концентрация k-го компонента смеси, кг / кг;

H_k — теплота образования k-го компонента смеси, Дж / кг;

T — термодинамическая (абсолютная) температура, К;

∂q_j^R — радиационный поток энергии в направлении x_j .

λ — коэффициент теплопроводности, Вт / (м · К);

Для замыкания системы уравнений используется уравнение состояния идеального газа. Для смеси газов оно имеет следующий вид:

$$p = \rho R_0 T \sum_k \frac{Y_k}{M_k},$$

где R_0 — универсальная газовая постоянная; M_k — молярная масса k-го компонента.

Данные уравнения описывают локальный мгновенный баланс. Их вполне достаточно для полного описания ламинарных потоков. К сожалению, при пожарах, так же, как и в большинстве других систем, связанных с горением, скорость и параметры состояния в конкретной точке совершают значительные флуктуации и решение данных уравнений в настоящее время требует огромных затрат машинного времени. Поэтому обычно данные уравнения приводят к средним свойствам, то есть разделяют каждую переменную на среднюю по времени и пульсационную составляющую.

Критическое время по каждому из ОФП при моделировании определяется как время достижения им предельно допустимого значения (ПДЗ) на путях эвакуации на высоте 1,7 м от пола.

Ниже представлены ПДЗ по каждому ОФП:

— тепловой поток — 1400 Вт/м²;

— повышенная температура — 70 °С;

— пониженное содержание кислорода — 0,226 кг/м³;

— потеря видимости — 20 м;

— токсичные газообразные продукты горения (СО — 1,16 · 10⁻³ кг/м³; СО₂ — 0,11 кг/м³; HCl — 23 · 10⁻⁶ кг/м³).

На основании проведенного обзора теоретических основ распространения опасных факторов пожара, расчетных методик и моделей, утвержденных законодательством Российской Федерации, можно сделать вывод, что наиболее предпочтительной для моделирования динамики ОФП применительно к различным зданиям является полевая модель.

Данная модель наиболее полно реализована в виде программного пакета Сигма-ПБ, который целесообразно использовать для исследования на объекте защиты динамики развития опасных факторов пожара и эвакуации людей.

Литература:

1. Федеральный закон от 22 июля 2008 г. № 123-ФЗ «Технический регламент о требованиях пожарной безопасности»;
2. Приказ МЧС РФ от 30.06.2009 № 382 «Об утверждении методики определения расчетных величин пожарного риска в зданиях, сооружениях и строениях различных классов функциональной пожарной опасности»;
3. Приказ МЧС России от 12.12.2011 г. № 749 «Изменения, вносимые в методику определения расчетных величин пожарного риска в зданиях, сооружениях и строениях различных классов функциональной пожарной опасности, утвержденную приказом МЧС России от 30.06.2009 № 382».

4. Пособие по применению «Методики определения расчетных величин пожарного риска в зданиях, сооружениях и строениях различных классов функциональной пожарной опасности».
5. Руководство пользователя «СИГМА-ПБ».

НАУЧНАЯ ПУБЛИЦИСТИКА

Учеба плюс хобби равняется успех!

Смагин Николай Иванович, преподаватель физической культуры
ГБПОУ «Политехнический техникум № 47 имени В. Г. Федорова» г. Москвы

Для хорошего образования недостаточно только комфортных зданий. Нужна профессиональная, мотивированная работа учителя, прорывные новые обучающие технологии и, конечно, возможности для творчества, занятия спортом, дополнительного образования.

Владимир Путин

В статье рассматриваются различные примеры успешного сочетания учебы в техникуме и дополнительных занятий в различных секциях по различным видам спорта. Статья ориентирована на студентов всех курсов обучения. Начинать заниматься спортом никогда не поздно. На наш взгляд, прочитав данную статью, молодые юноши и девушки, возможно, примут решение начать заниматься различными видами спорта, используя пример наших студентов.

Ключевые слова: студент, учеба, секции, спорт, здоровье, жизнь, цель, успех, целеустремленность, знания.

Столичное образование предоставляет ученикам московских школ, достаточно большой выбор профессий и специальностей в колледжах и техникумах города Москвы. Каждый может найти ту профессию или специальность, которая будет впоследствии востребована на рынке труда и даст ему возможность реализовать себя, как специалиста. Безусловно, к выбору своей профессии, все подходит по-разному. Кто-то идет по стопам родителей, кто-то выбирает, потому что ходил на кружки по данному направлению, кто-то еще по каким-то причинам, то есть у всех разные мотивы. Получая знания по своей профессии или специальности, студент должен на наш взгляд, иметь возможность расширять свой кругозор занимаясь дополнительно в различных кружках, а также посещать секции, улучшать свои еще и физические возможности. Данное направление деятельности, хотелось бы осветить поподробнее. Осознанно посещая ту или иную секцию, студент понимает важность укрепления своего здоровья, а также имеет возможность совершенствовать свое мастерство в том или ином виде спорта. В нашем техникуме созданы все условия для реализации своих возможностей студентам, в области спорта. В нашем образовательном учреждении, открыты секции по таким видам, как: волейбол, футбол, баскетбол, настольный теннис, бадминтон, шашки, шахматы и ОФП. Каждый обучающийся найдет свое занятие, для реализации своих возможностей и демонстрации своих способностей. Многие студенты, поступая на первый курс нашего техникума, буквально с нуля начинают заниматься в той или иной секции, осваивая новые для них виды спорта. В качестве при-

мера можно привести таких студентов, как Брюхов Алексей, который поступил в техникум в 2016 году обучаться по профессии: «Технолог продукции общественного питания», после девятого класса. Записавшись на секцию «ОФП» в сентябре 2016 года, он впервые взял в руки гири и настолько увлекся гиревым спортом, что на внутренних соревнованиях, посвященных празднику: «День защитника Отечества», в феврале 2017 года занял первое место в своей весовой категории. Продолжая заниматься гиревым спортом в секции «ОФП», Алексей в 2018 году занял первое место в соревнованиях по гиревому спорту на первенство СЗАО города Москвы и это настолько его вдохновило, что он поставил себе цель, выиграть первенство города Москвы. Разработанная программа индивидуальных тренировок на секции «ОФП» в техникуме, дополнительные занятия в тренажерном зале, дали определенный результат и Алексея включили в состав сборной СЗАО города Москвы для участия в Спартакиаде: «Спорт для всех», на первенство города Москвы в 2019 году. Алексей блестяще выступил в своей весовой категории и был включен в состав сборной команды города Москвы, для участия в Чемпионате Мира по гиревому спорту в городе Гродно, Беларусь. 16 ноября 2019 года, выступая в своей весовой категории, занял первое место на Чемпионате Мира. Вот Вам и технолог общественного питания. По приезду в Москву, у Алексея взяли интервью и в Московской газете опубликовали статью: «Повар из СЗАО выиграл чемпионат мира по гиревому триатлону».

«Четверокурсник политехнического техникума № 47 им. В. Г. Фёдорова Алексей Брюхов занял первое место на чемпи-

онате мира по гиревому триатлону. Соревнования проходили в белорусском Гродно, туда приехали 220 гиревиков из 12 стран. Алексею удалось за три минуты сделать 69 подъёмов гири с одноразовой сменой руки и стать лучшим среди спортсменов от 18 до 21 года».

Безусловно, индивидуальный подход педагога и целеустремленность студента, дали такой хороший результат. Сейчас, Алексей служит в армии и там продолжает заниматься спортом, а после службы планирует поступить в ВУЗ и получить физкультурное образование.

Если взять другой вид спорта, например, бадминтон, здесь можно, также привести пример успешной реализации своих физических возможностей, студентом нашего техникума, Логвиненко Глебом. Глеб поступил учиться в наш техникум в 2016 году по специальности: «Компьютерные сети» после 11 класса. Впервые придя на секцию: «Бадминтон», в сентябре 2016 года, он и понятия не имел об этой игре. От занятия к занятию, знакомясь с правилами игры, техническими элементами, тактикой игры в бадминтон, он делал определенные успехи. Участвуя в первенстве техникума по бадминтону в 2017 году, он занял второе место и поставил себе цель, на следующий год занять первое место. Упорство и еженедельные тренировки, привели его к цели, в 2018 году, он занял первое место. В составе сборной команды техникума Глеб принимал участие в ежегодной Спартакиаде Департамента города Москвы среди студентов СПО, играя сначала вторую ракетку, а потом и первую. В 2019 году Глеб окончил техникум, но бадминтон не бросил. Сейчас, он учится в вузе и продолжает заниматься бадминтоном, участвуя в соревнованиях различных уровней. 05 июня 2021 года, Глеб занял второе место в соревнованиях по бадминтону на 4 этапе первенства Москвы и Московской области, впереди его ждет финал. А ведь в 2016 году, он и предположить, наверное, не мог, что достигнет таких результатов.

Что такое полиатлон? Это современное многоборье. И в этом виде спорта, можно привести пример, успешной реализации своих возможностей, при определенной доли желания, как достижения цели. На примере студента нашего техникума Колесника Дениса. Денис поступил в техникум в 2017 году, обучаться по профессии: «Электромонтер по ремонту и обслуживанию

электрооборудования», после 9 класса. Посещая секцию: «ОФП», Денис заинтересовался таким направлением как, многоборье. Дело в том, что в этом виде спорта, наш техникум, принимает участие в ежегодных соревнованиях по полиатлону, которые проводит ГБУ «ЦФКиС СЗАО города Москвы» Москомспорта. Занимаясь в секции: «ОФП» в техникуме и дополнительно по составленной программе индивидуальных тренировок, Денис, в 2018 году, участвуя в летнем троеборье, на первенстве СЗАО, занял второе место. Проанализировав результаты, мы с ним, скорректировали тренировочные нагрузки, и он, поставил себе цель, чтобы на следующий год занять первое место. И действительно, через год, в 2019 году, занял первое место, установил личный рекорд соревнований, в таком виде, как подтягивание, 33 раза. Сейчас Денис, служит в армии и там продолжает заниматься спортом, в мае 2021 года, он занял второе место по округу в комплексных силовых единоборствах.

По возвращении из армии Денис хочет продолжить учебу в нашем техникуме по другой специальности и мы, безусловно, рады будем видеть его в стенах нашего техникума.

Все эти примеры и многие другие подтверждают тот факт, что студент должен иметь возможность развиваться дополнительно и быть не только высокопрофессиональным специалистом, но и всесторонне развитой личностью.

Мы считаем, что время учебы, является тем, благодатным периодом в жизни молодежи, когда можно и нужно, закладывать основы здорового образа жизни, совершенствовать свои физические возможности, чтобы в последующей взрослой жизни, поддерживать и использовать заложенный потенциал своего здоровья. Безусловно, вышеприведенные примеры не могут появиться сами по себе, такие результаты являются показателем слаженной работы всего педагогического коллектива. Начиная от организации учебного процесса, наличие материально-технической базы, грамотно составленного расписания учебных занятий, методической работы и многих, многих других факторов. Факторы, которые способствуют тому, что студент идет с радостью, с интересом, на учебные занятия, когда он знает, что его каждый день в техникуме ждет, что-то новое, интересное. Именно все то, что называется Московское среднее профессиональное образование.

Литература:

1. В. В. Путин. Из послания Президента Федеральному собранию от 3 декабря 2015 года

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ О'ЗБЕКISTON

Шахсинг прогматик фаолияти ҳақида

Исматуллаева Гулшода, катта ўқитувчи

Фарғона вилояти педагог кадрларни қайта тайёрлаш ва уларнинг малакасини ошириш институти (Ўзбекистон)

Мазкур мақолада шахс фаолиятидаги фаоллик ва унинг объектив эҳтиёж билан боғлиқ жиҳатлари тадқиқ этилган.

Kalit so'zlar: прагматизм, фаолият, фаоллик

О прагматической деятельности человека

Исматуллаева Гулшода, старший преподаватель

Ферганский областной институт переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров (Узбекистан)

В статье исследуются аспекты деятельности человека и его объективные потребности.

Ключевые слова: прагматизм, активность, активизм.

About human pragmatic activities

This article examines the aspects of an individual's activity and its objective needs.

Keywords: pragmatism, activity, activism

Инсон фаолиятида, фаоллиги негизида ўз манфаатларига эргашиш, уларни кўзлаш ётади, бу фундаментал объектив эҳтиёж фаолликка ундайди. Прагматизм фалсафасида ушбу диалектик боғлиқ воқеликлар психологизм нуқтаи-назаридан таҳлил қилинади, инсондаги ўз билимини, кучи ва имкониятларини намоён этишга бўлган интилишлар рационал талабларга мувофиқ очиб берилади. Прагматизм фалсафасида психологизм етакчи ўринда туради, ҳатто у инсон хатти-ҳаракатлари, фаолияти ва фаоллигини психологик мотив, установка, онг, идеал, туртки, таянч нуқта, кечинма, ассоциатив, тасаввур каби воқеликлар орқали ўрганади. Бундай ёндашув инсон хатти-ҳаракатларини, фаолияти ва фаоллиги негизидаги асосларни чуқурроқ англашга ёрдам беради. Аммо уларда ташқи таъсирлар таҳлили етишмаслиги ҳам кўзга ташланади, психологизмни мутлақлаштириш тор ёндашув, у фаолият ва фаолликни психологик тасаввурлар билан чеклашга олиб келади. Бироқ прагматизм фалсафасида, психологик ёндашув устувор бўлгани учун, улар ассоциатив кечинмалар, мотив, установка, шубҳа, ишонч каби воқеликлар орқали таҳлил қилингани очиб берилади.

Индивидуализм ва шахс манфаатлари билан боғлиқ бўлса-да, инсондаги фаолликни ривожлантиришга қаратилганини инкор қилиб бўлмайди. Баъзан бу ёндашув танқид қилинади, унинг асосини Ғарб индивидуализмидан қидиришади. Бизнинг фикримизча, инсон билимлари шубҳадан бошланади. Билим ўзидан-ўзи шаклланмайди, кишида ён-атрофидаги нарсаларга ёки илгари мавжуд ғояларга шубҳа уйғонади. Шубҳа психологик воқелик, у кишининг қандай ғояларга эргашгани ва нималарга эътиқод қўйгани билан боғлиқдир. Амалиёт, Ч.С. Пирс учун, анъанавий тарзда идрок этиладиган ва тушуниладиган гносеологик муаммо эмас, у инсон хатти-ҳаракатлари, фаолияти ифодаси сифатида ҳар қандай субъектив воқеликдан фарқ қилади.

Агар амалиёт субъектив воқеликка оид нарса ёки тушунча сифатида қаралса, инсоннинг дунёга фаол муносабати шунчаки талқинлар, мулоҳазалар ва этимологик иборалардан иборат бўлиб қолади. Бундай ёндашув охир натижада спекулятив мулоҳазаларни келтириб чиқаради, этимологик талқинлар, ҳатто улар герменевтик ёндашувлар орқали изоҳланса, очиб берилса, мантикий хулосаларга олиб келса-да, фаолиятнинг инсон хатти-ҳаракатларига детерминистик таъсирини тўғри баҳолай ол-

майди. Шубҳа амалиётнинг ўзи эмас, Ч. С. Пирс буни яхши англайди. Шубҳа субъектив муносабат, бу муносабат билан ҳали инсон фаолиятининг туб хусусиятига етиш қийин. Билиш жараёнини амалиёт ифодаси сифатида қарасак ҳам, шубҳа бу жараённинг тўлиқ объектив ифодаси эмас. Инсонга шубҳаланиш хос, айниқса у метафизик мулоҳазаларга берилганида маълум бир пастулатлар ва фикрларга шубҳа билан қараши мумкин. Шу нуқтаи назардан, айтишимиз мумкинки, шубҳа билиш жараёнига оид психологик воқелик сифатида амалиёт бўлиши мумкин. Илмий мантиқий фикрлашда у муҳим вазифани бажаради, энг йирик кашфиётлар ва ғоялар шубҳалардан туғилган. Ч. С. Пирс назарда тутган «ишонч» соф маънодаги диний тушунча эмас. Файласуф баъзан динга, протестантизмга хос ибораларга мурожаат этса ҳам, у «ишонч» тушунчасини асосан мантиқ илми билан боғлайди. Аммо бу «ишонч» амалий хусусиятга эга бўлган, кишини маълум бир хатти-ҳаракатларга, фаолиятга етакловчи воқелиқдир. Бу ўринда америкалик файласуф И. Кантнинг «прагматик ишонч» категориясидан келиб чиққани кўзга ташланади. Немис файласуфи 1798 йили «Антропология прагматик нуқтаи-назардан» деган асарини чоп эттирган. Ушбу асарда у инсон маданият борасида эришилган барча ютуқларнинг «охирги мақсади», прагматик нуқтаи назардан «инсон, эркин мавжудот сифатида, ўзидан-ўзини яратувчидир» [1]. У инсонга «прагматик ишонч», яъни амалий машқлари орқали ўзининг ассоциатив кучлари ва ўзини ўзи яратиш қобилиятига ишончи мавжуд, деб билади. Бу ишончни у турли маънавий, руҳий жараёнлар билан боғлайди, уни ҳам объектив томондан, ҳам субъектив томондан, изоҳлаш қийин, у кўпроқ «билишни эмас, балки қобилиятни тақозо этади» [2]. Қобилият деганда фаолият, амалий хатти-ҳаракат назарда тутилади. И. Кант бу қобилиятни объектив борлиқ билан бўлган муносабатларга йўналтиради, Ч. С. Пирс эса инсон дуч келадиган амалий муаммолар, уларнинг ечимлари билан боғлайди. Ҳар иккала файласуф ҳам инсон фаолиятини асос қилиб олади, қобилият ва ишончни прагматик нуқтаи назардан изоҳлашади. Бироқ Ч. С. Пирс ёндашуви И. Кант ёндашувидан кўра реалроқ, инсон хатти-ҳаракати, амалиёт дуч келаётган мақсад билан боғлиқ. Немис файласуфи фикрларида метафизик мушоҳадаларга берилиш устувор, иккинчисиникида эса амалий мақсад.

Адабиёт:

1. Кант И. Сочинения в шести томах. Т. 6. Москва: Мысль, 1966. С. 351.
2. Pitsgerald J. J. Pierce's Theory of science as Foundation for Pragmatism. The Hague 1966. P. 98

Диний мутаассиблик моҳиятини турли ижтимоий фанларда талқин этилиши

Қаххоров Сарвар Сайфиддинович, докторантура талабаси
Ўзбекистон халқаро ислом академияси (Тошкент)

Ушбу мақолада диний мутаассиблик муаммоси, мутаассиб оқимларга янги абзони жалб қилиш усуллари, унинг ижтимоий-психологик хусусиятлари муҳокама қилинган. Шунингдек, ақидапараст оқимларнинг таъсирига тушиб қолишни сабаблари ёритилган.

Калит сўзлар: мутаассиблик, ақидапарастлик, шахс, психология, ахборот олами, гуруҳ, онг.

Ҳатто Ч. С. Пирс ишонч билан боғлиқ бўлган фикрлашга ҳам «ҳаракат нуқтаи назаридан ёндашади» [3].

Ушбу фикрлаш шубҳа ва ишонч ўртасида, маълум бир илмий-назарий изланишни бажарувчи хатти-ҳаракат сифатида келади. Инсонга хос бўлган стереотиплар ишонч ифодаси ҳисобланади, инсон фаолиятида мудом ушбу стереотипларга эргашади ёки уларни янгилашга журъат этади. Мазкур ҳақиқатни топишга бўлган эҳтиёж, йўналтирилган хатти-ҳаракат, ишонч билимнинг эмас, балки эътиқоднинг маҳсулидир. Аммо бу эътиқод амалиётга, бирор нимани яратишга қаратилган. Ч. С. Пирс фаолиятни, фаолликни ишончдан келтириб чиқарар экан, уни баъзан одатларга боғлайди. Унинг назарида ишонч инсондаги одатлар, одатий хатти-ҳаракатлар ифодаси ҳисобланади.

Инсон хатти-ҳаракатларида одатлар муҳим рол ўйнайди, ишонч бу одатларга йўналтирилганлик, мақсадлилиқ, ҳатто маъно-моҳият бахш этади.

Одатларнинг психологик негизи ишончда, шубҳадан ишончга бориш қатор одатлар кўринишидаги хатти-ҳаракатларда намоён бўлади. Кимнинг қандай мақсадда фаолият олиб бораётгани, ишончи негизида ётган боислар ана шу одатлар ва хатти-ҳаракатларда кўринади. Биз баъзан хатти-ҳаракатни ўзини кўрамай, унинг негизидаги боисларни излаб ўтирмаймиз. Натижада инсон фаолияти, фаоллиги юзаки таассурот қолдиради, уларни сийқа талқин қиламиз. Ҳатто хатти-ҳаракатлар негизида маълум бир ишонч, эҳтиёж ва боис ётганини сезсак-да, уларни у ёки бу томонга йўналтириш механизмларини, самарали усулларини тополмаймиз. Бу ҳаётда, айниқса ижтимоий муносабатларда катта хатоларга олиб келади, шахс ва жамият ўртасидаги зиддиятлар, бири-бирини тушунмаслик, англамаслик ана шу хатолар туфайлидир. Фаолият, фаоллик маълум бир мақсадларга йўналтирилиши билан қимматли. Инсон учун фаолиятнинг, фаолликнинг ўзи эмас, балки уларнинг мақсадга йўналтирилганлиги муҳим. Прагматизмда фаолиятни улуғлаганда уларнинг мақсадга йўналтирилганлиги ҳам назарда тутилишини эътибордан соқит қилмаслик керак. Онгли кишига ҳар қандай фаолият негизида маълум бир мақсад ётиши аниқ. Шундай экан, биз инсон хатти-ҳаракатларини мақсаддан алоҳида қарашимиз мумкин эмас.

Интерпретация сущности религиозного фанатизма в различных социальных науках

Каххоров Сарвар Сайфитдинович, докторант
Международная исламская академия Узбекистана (г. Ташкент)

В статье рассматривается проблема религиозного фанатизма, способы привлечения новых членов в фанатичные секты, его социально-психологические особенности. Также объясняются причины влияния фанатичных течений.

Ключевые слова: фанатизм, фанатизм, личность, психология, информационный мир, группа, сознание.

Бутунги кунга келиб бутун жаҳонга хавф солаётган диний экстремизм ва халқаро терроризмни келтириб чиқарувчи омиллардан бири диний мутаассибликдир. Диний мутаассиб оқимларга аъзо бўлганлар ундан чиқиб кетиш учун шахсий ва ижтимоий омиллардан маҳрум бўлган қўлларга айланадилар. Оқим вакиллари тафаккурни усталик билан бошқариш усуллари билан фойдаланадилар.

Диний мутаассиблик муаммоси бир қатор фанлар тизимида турлича ўрганилган. Жумладан, тарих, социология, фалсафа, диншунослик ва психология фанлари доирасида. Масалан, тарих фани тизимида диний мутаассиблик тарихий ёндашув асосида таҳлил этилганида диний мутаассибликнинг ривожланишига бир қатор асослар мавжудлигини кўришимиз мумкин. Шунингдек, тарих фани доирасидаги тадқиқотларда диний мутаассибликнинг пайдо бўлишини сиёсий (имомат) масаласидан бошланганлиги ва ривожланишига сабаб бўлувчи асосий омиллар қаторида мафкуравий бўшлиқнинг таъсири алоҳидалиги таъкидланади. «Мафкуравий бўшлиқ, кўпинча, инсонда жамиятдаги мавжуд ҳолат, ижтимоий муҳитни нотўғри идрок этишга, ўзининг иродасини бошқа шахсга бўйсундириш ва дунёқарашда агрессивликини шакллантиришга хизмат қиладиган носоғлом ғоялар билан тўлдирилишига замин яратади» [1]. Қолаверса, А. К. Каримовга тегишли диссертациянинг «Мутаассиб гуруҳлар ғояларининг тарқалиш сабаблари ва уларнинг фаолиятидаги мақсад ва услублар» номли бўлимда халқаро экстремистик гуруҳлар томонидан қўлланилаётган тактик услубларни Марказий Осиё минтақасида фаолияти кузатилган мутаассиб тузилмалар фаолиятида ҳам кузатиш мумкинлиги таъкидланади. Улар аҳоли орасидан асосан, оила аъзолари, яқин қариндошлар, кўпроқ иқтисодий қийинчиликка учраган ёки етарли эътиборга эга бўлмаган шахслар турли йўллар орқали жалб қилинган. Америкалик мутахассис Б. Женкинс мутаассиб-террорчи ташкилотларнинг энг хатарли жиҳати бу узоқ вақт аҳоли ўртасида қўрқув ва ваҳима солишга хизмат қилувчи психологик ҳужум услуби сифатида талқин қилади.

Тарих фани доирасидаги адабиётларда диний мутаассиблик масаласи хронологик ва ижтимоий-сиёсий ва тарихий бир вазиятнинг тақозоси сифатида таҳлил қилинади. Асосий мавзу бўлиб диний мутаассибликнинг тарихий илдизлари, ривожланиши ва ҳозирги кўринишлари ҳисобланади. Аммо тарих фанлари тизимида мутаассиб шахс, унинг фаолияти, шаклланишининг аниқ системаси, психологик усулларнинг илмий таҳлили ва уларга оид илмий ечимлар деярли учрамайди. Унда бўлган воқеалар даврийлик жиҳатидан таҳлил этилади, холос. Шунингдек, диний мутаассиблик масаласи кенг қамровли муаммо бўлиб, уни фақатгина биргина фан доирасида тўлиқ ўрганиб бўлмайди.

Диншунослик (Исломшунослик) ва Фалсафа йуналишидаги адабиётларни тадқиқ этиб, бошқа тадқиқотларга нисбатан айнан бу фанлар тизимида диний мутаассиблик муаммоси батафсилроқ ёритилганлигини кўришимиз мумкин.

«Мутаассиблик — кенг маънода муайян ғояларнинг тўғри эканлигига қаттиқ ишониш, уларга муккасидан берилганликни, «ўзгалар» ва «ўзгача» қараш ва ғояларга мурасасиз муносабатни ифодаловчи қарашлар ва хатти — ҳаракатларни англатади». Юқоридаги адабиётда диний мутаассиблик масаласи нисбатан аниқроқ таҳлил этилган бўлиб, унда «ўзгалар» ва «ўзгачалар» алоҳида таъкидланган [2].

«Диний мутаассиблик эса ўз ақидасининг шак-шубҳасиз тўғрилигига ишониб, бошқа фирқа ва мазҳабларни бутунлай рад этган ҳолда уларни тан олмасликни билдиради». Мазкур таърифда диний мутаассиблик фаолият сифатида таҳлил этилмоқда. Бу фаолиятни асоси қилиб эса «ўзи»никига шак — шубҳасиз ишониш ва шуни асосида «бошқа» ҳар қандай мазҳаб ва фирқани тан олмаслик, балки ўз қарашларини бошқаларга мажбурлаб сингдириш ҳолати олинади. Қолаверса, диний мутаассиблик фаолиятига хос қатор хусусиятлар санаб ўтилади. Улардан:

1. Диндаги муайян қоидаларни ўз ғояларига ва унда ифодаланган мақсадларига бўйсундириш;
 2. Шу мақсадларини амалга оширишда тушунтириш, ишонтириш ва энг асосийси, мурасасизлик, куч ишлатиш ва зўравонликка таяниш;
 3. «Соф Ислом» дан чекинган давлат раҳбарларини жисмонан йўқ қилиш ва исломда «ширк» (бутпарастлик)ка барҳам беришга даъво қилиш;
 4. Азиз-авлиёлар хотираларига ҳурмат, қабрлари жойлашган ҳудудларни обод қилиш ва озода сақлашни ҳам бутпарастлик деб ҳисоблайдилар;
 5. Ақидапарастликка асосланган ғояларни ёйиш орқали давлатга, унинг раҳбарларига бўлган ишонччи йўққа чиқариш;
- Қолаверса, ушбу манбада мутаассибликни «инсон билимсизлиги ва жоҳиллигининг бир шаклидир», деган фикр илгари сурилади. Диний таассуб тушунчаси фанатизм иборасида ҳам ўз ифодасини топади. Фанатизм ўз ақидасининг шак-шубҳасиз тўғрилигига ишониб, бошқа фирқа ва мазҳабларни бутунлай рад этган ҳолда уларни тан олмаслик, балки уларни диний асосларни бузишда айблаб, уларга карши уруш очишга чақирадиган омиллардандир. «Диний фанатизм диний экстремизм ва терроризмга замин яратади. Айнан муайян диний конфессия ва ташкилотлардаги ашаддий мутаассиб, фанатик унсурларнинг фаолият мафкурасини »диний экстремизм« деб аталади» [2].

Хозирги даврдаги тараққиёт, халқлараро муносабатлар уруш муносабатидан кўра тинчлик ва ҳамкорликка асосланади. Шу муносабат билан ҳар қандай диндаги таассубона қарашлар, дунёда тинчлик ва тенгликка салбий таъсир кўрсатиши табиийдир. Қолаверса, ҳадисларда «Ибодатнинг яхшиси энгилрогидир» дейилади. Диний манбаларда мутаассибликка қарши қатор чақирув ва буйруқлар мавжудлигига қарамай, шахсларни динга таассубона ёндашувлари уларни диний билимлари саёз эканликларидан хабар беради.

Диний мутаассиб гуруҳларнинг яна бир муҳим жиҳати бу — уларга жамоавий психологик таъсир ўтказиб, дунёвий давлат ҳокимияти фаолиятига нисбатан ишончсизлик ҳолатини шакллантириш мумкин. Бошқа бир адабиётда эса экстремизм тушунчаси лотинча «ашаддий» сўзидан олинганлиги таъкидланади. «Бундай дунёқарашга эга бўлган киши бошқача нуқтаи-назарлар билан умуман келишмайди ва ўз қарашларини амалга ошириш учун сўнгги чора — мавжуд тузумни ағдариб ташлаш, ўз ғояларини куч ишлатиш ёрдамида сингдириш, бо-

шқача фикрлайдиган кишиларни йўқ қилишгача бўлган амалиётни кўллайди» [3].

Чиндан ҳам, мутаассиб оқимлар фаолиятини таҳлил этишда уларни чора қолмаган тақдирда энг қабих усуллардан ҳам фойдаланишларини яхши биламиз. Бундай разиллик ислом динида қатъий қораланган бўлса-да, улар ўз сиёсий мақсадлари йўлида ҳеч нимадан қайтмайдилар.

Хулоса қилганда эса, фалсафа тизимидаги адабиётларда диний мутаассиблик бу — мафкуравий қарамлик билан характерланса, диншунослик (исломшунослик) фанларида эса, асосан ақидавий бўлинишлар асосида пайдо бўлувчи ва асл мақсади сиёсий ҳокимиятга эга бўлиш, жамият ва инсонларга қатта хавф туғдираётган куч сифатида ифодаланади.

Юқоридаги фанлар тизимида ҳам мутаассиб шахс, унинг ўзига ҳос хусусиятлари, диний мутаассибликнинг шаклланиш омилларига аниқ психологик далиллар билан ёндашилмаган. Диний мутаассиб шахс ва гуруҳни коррекциялашга оид аниқ дастурлар ишлаб чиқилмаганлигини эътиборга олиш лозим.

Адабиёт:

1. Каримов А.К «Диний мутаассибликнинг тарихий илдишлари замонавий кўринишлари ва унга қарши курашиш асослари» Ўзбекистан мисолида диссертация автореферати. — Т.: 2012. 15. б.
2. Бекмирзаев И., Аллоқулов А. «Исломшунослик асослари». Тошкент ислом университети, — Т.: 2012. 97. б.
3. Олтинов У., Примов Т. «Ёшларни бузғунчи ғоялардан асраш: муаммо ва ечимлар». — Т.: 2006. 6. б.
4. Arena, M. P., and Arrigo, B. A. (2005). Social psychology, terrorism, and identity: a preliminary re-examination of theory, culture, self and society. Behav. Sci. Law 23, 485–506. doi: 10.1002/bsl.653.
5. Armstrong, K. (2000). The Battle for God: Fundamentalism in Judaism, Christianity, and Islam. New York: Knopf/HarperCollins.

Талабаларининг жисмоний маданият соҳасида илмий тадқиқот ишларини ташкил этиш тизимини асосий муаммолари

Мадаминов Азимбек Эгамбергенович, мустақил тадқиқотчи
Ургенч давлат университети (Ўзбекистон)

Мазкур мақола жисмоний маданият соҳаси талабаларининг илмий фаолиятини ташкил этиш тизимини муаммолари ва у фаолиятни такомиллаштириш йўллари борасида фикрлар келтирилган.

Калит сўзлар: жисмоний маданият, талаба, педагогика, таълим, тизим, илмий фаолият, хорижий тажриба, касб, жараён.

Основные проблемы системы организации научных исследований в области физической культуры студентов

Мадаминов Азимбек Эгамбергенович, независимый исследователь
Ургенчский государственный университет (Узбекистан)

В статье представлены взгляды на проблемы системы организации научной деятельности студентов в области физической культуры и пути ее совершенствования.

Ключевые слова: физическая культура, студент, педагогика, образование, система, научная деятельность, зарубежный опыт, профессия, процесс.

The main problems of the system of organization of scientific research in the field of physical culture of students

This article presents the views on the problems of the system of organization of scientific activity of students in the field of physical culture and ways to improve it.

Keywords: *physical culture, student, pedagogy, education, system, scientific activity, foreign experience, profession, process.*

Жаҳон таълимнинг ривожланиш тенденциялари негизда, таълим жараёни субъектлари фаолиятини ташкил этишни мувофиқлаштириш, ҳар томонлама баркамол шахсни вояга етказишда, илмий тадқиқот ишларнинг самарадорлигини такомиллаштириш вазифалари муҳим аҳамият касб этмоқда. Бугунги кунда АҚШ, Англия, Россия, Хитой, Жанубий Корея каби давлатларнинг етакчи олий таълим муассасаларида бўлажак жисмоний тарбия мутахассисларининг илмий тадқиқот ишларини ташкил қилиш орқали юксак салоҳиятли, рақобатбардош кадрларни тайёрлашга оид тадқиқотлар амалга оширилмоқда.

Дунё миқёсида олий таълим муассасалари таҳсил олувчиларининг билим, кўникма, малака эгаллашларини такомиллаштириш, таълим сифатини ошириш, уни инсонпарварлаштириш, таълимнинг узвийлиги ва узлуксизлиги, ривожлантирувчи ва ижтимоийлаштирувчи мақсадларини таъминлаш [1,2], мутахассисларни, шу жумладан, жисмоний маданият таълим йўналиши талабаларининг креативлиги, ижодкорлигини оширишда илмий тадқиқот функцияларини такомиллаштириш вазифалари қўйилмоқда.

Мамлакатимизда нафақат жисмоний маданият таълим йўналиши балки бошқа таълим йўналишларида ҳам талабалар томонидан олиб бориладиган илмий тадқиқот (реферат, мустақил иш, курс иши, битирув малакавий иши ҳамда педагогик амалиёт) ишларни амалга оширишда талабалар қатор муаммоларга дуч келмоқдалар. Бунинг асосий сабаби талабалар томонидан бажариладиган илмий ишларни амалга ошириш механизмини тушунмаганликлари боис қандай тартибда расмийлаштириш борасида етарлича билимга эга эмасликларидадир [3]. Шунингдек, талабалар томонидан мустақил бажариладиган реферат, мустақил иш, курс иши ва битирув малакавий ишлари аввало, бирон фан таркибида алоҳида мавзу сифатида ўқув машғулотларини ташкил этиш мақсадга мувофиқ ҳисобланади. Чунки, ҳар қандай инсондан ўзи билмаган ва англаб етмаган билим ёки тажрибани сўрашни мантқиқсизлик билан тенглаштириш мумкин. Шу боис мазкур жараёни амалга оширишда, талабалар билимини такомиллаштиришда ҳар бир фан мазмунидан келиб чиқиб, реферат, мустақил иш, курс иши ва битирув малакавий ишлари қай тартибда расмийлаштириш ва бажариш жараёнида нималарга эътибор бериш лозимлигини изоҳлаш лозим.

Талабаларининг илмий фаолиятини ташкил этиш тизимини такомиллаштириш юзасидан турли фан тармоқларида М. Қаххарова, О. Муминов, К. М. Махкамжонов, Л. Р. Айрапетянц, Т. С. Усмонхўжаев, С. С. Хўжаев, Й. Машарипов Р. Х., Джураев, С. Т. Турғунов, Ж. Ф. Йўлдошев, Ш. Қурбонov, У. Ш. Бегимқулов, С. С. Ғуломов, Қ. Ўролов, Қ. Н. Абдурахмоновлар

томонидан ўрганилган бўлса, МДХ мамлакатлари олимларидан А. Чесноков, А. М. Воронин, В. П. Кваша, Н. В. Коноплина, Л. Г. Родионова, М. В. Кларин, В. Беспалько, Л. С. Подимова тадқиқотларида хориж ўқитиш жараёнида илмий фаолиятни ташкил этиш моделлар таҳлиллари келтирилган. Шунингдек, илмий фаолиятни олиб бориш юзасидан хориж мамлакатларда М. О'Махouny, Metyo Xolms, С. Jenks, P. Skott каби олимларнинг тадқиқотлари талабаларнинг ижтимоийлашуви жараёнида илмий-педагогик, психологик масалалар ўрганилган.

Таҳлилларга кўра, жисмоний маданият соҳаси талабаларининг илмий фаолиятини ташкил этиш тизимини такомиллаштириш муаммоси етарлича тадқиқ қилинмаганлиги мазкур жараёни кенг қамровли ўрганиш ва такомиллаштиришни талаб этади.

Бу борада қуйидаги муаммоларни илмий тадқиқот доирасида ўрганишни талаб этади:

- жисмоний маданият соҳаси талабаларининг илмий фаолиятини ташкил этишнинг методологик-назарий асосларини ва унинг механизмининг таҳлилий жиҳатдан тавсифлаш;

- жисмоний маданият соҳаси талабаларининг илмий фаолиятини ташкил этишда амалдаги илмий тадқиқот олиб бориш тартибини танқидий ўрганиш асосида унинг педагогик структурасини калцификациялаш;

- жисмоний маданият соҳаси талабаларининг илмий фаолиятини ташкил этишда ҳар бир параметрларнинг расмийлаштириш тартибини такомиллаштириш;

- жисмоний маданият соҳаси талабаларининг илмий фаолиятини ташкил этишда амалга оширадиган методикани такомиллаштириш асосида уни амалиётга татбиқ этиш самарадорлигини аниқлаш;

- талабаларни жисмоний маданият соҳасида илмий фаолиятни мустақил олиб боришлари таъминловчи ўқув адабиётларини яратиш;

- жисмоний маданият соҳаси талабаларининг илмий фаолиятини ташкил этиш бўйича унинг мазмунига қўйиладиган талабаларини такомиллаштиришга қаратилган таклифлар ишлаб чиқиш.

Юқорида келтирилган муаммоларни хал этиш натижасида жисмоний маданият соҳаси талабаларининг илмий фаолиятини ташкил этишда ва таълим самарадорлигини оширишда, жисмоний маданият таълим йўналиши тизимини ривожлантиришда фойдаланилиши билан изоҳланади ҳамда олий таълим муассасалар тизимини янада такомиллаштириш бўйича меъёрий-ҳуқуқий ҳужжатлар ва чора-тадбирлар дастурларини тайёрлашда, талабалар илмий фаолиятини самарадорлигини оширишга хизмат қилади.

Адабиёт:

1. Зиёмухаммадов Б. Абдуллаева Ш. Педагогика. — Т.: Ўқитувчи, 2000. — 126 б.
2. Слободчиков В. И. Инновационное образования. //Ж. Школьные технологии. — 2005. — № 2. — 4–12 с.
3. Мкрытичян Г. А. Параметры педагогической экспериментальной деятельности. // Ж. Педагогика. — 2001. — № 5. — 45–50 с.
4. Подласый. И. П. Педагогика. 2-х томах. -М.: Владос, 2004.-572 с.

Тил хызметиниң когнитивлик тийкарлары

Матжанова Айжамал Жарылкаповна, стажер

Өзбекстан Республикасы Илимлер академиясы Қарақалпақстан бөлими Қарақалпақ гуманитар илимлер илим изертлеу институты (Нукус, Ўзбекистон)

Бүгинги күнде улыўма тил билиминде, сондай-ақ жеке тил билиминдеги көплеген изертлеўлер антропоцентристик парадигма тийкарында алып барылмақта. Буның тийкаргы себеби лингвистикадагы антропоцентристик принцип ең дәслеп тилди пайдаланыўшы миллетти, инсанды биринши орынға қояды. Антропоцентристик парадигма өз шеңберинде этнолингвистика, лингвомәденияттану, когнитивлик лингвистика, лингвopsихология сыяқлы жаңа бағдарларды өз ишине қамтыйды. Антропоцентристик бағдардагы изертлеўлер ең дәслеп қабыллау (восприятие), ойлау (мышление), тил (язык), есте сақлау (память), ҳәрекет этиў (действие) сыяқлы адамның когнитивлик қасийетине айрықша итибар қаратады. «Қабыллау», «ойлау», «тил», «есте сақлау», «ҳәрекет этиў», «билим» сыяқлы когнитивлик қасийетлер илимде бурыннан да изертлеў объекти болған. Бирақ, олар дара-дара бир илимнің түсиниги ретинде изертленилип, бир мақсет, бир миннет шеңберинде бири-бири менен тығыз байланыста изертленилмеді.

Килт сөзлер: антропоцентристик парадигма, когнитив лингвистика, лингopsихология, этнолингвистика, қарақалпақ тили, түрк тили.

Когнитивные основы языковой деятельности

Матжанова Айжамал Жарылкаповна, стажер

Каракалпакский научно-исследовательский институт естественных наук Каракалпакского отделения Академии наук Республики Узбекистан (г. Нукус, Узбекистан)

Сегодня многие исследования в современной лингвистике, а также в лингвистике индивидуальной, проводятся в рамках антропоцентрической парадигмы. Причина этого в том, что антропоцентрический принцип в лингвистике ставит во главу угла нацию, человека, который использует язык. Антропоцентрическая парадигма включает новые области, такие как этнолингвистика, лингвокультурология, когнитивная лингвистика, лингopsихология. Антропоцентрические исследования сосредоточены на человеческих познаниях, таких как восприятие, мышление, язык, память и действия. Когнитивные свойства, такие как «восприятие», «мышление», «язык», «память», «действие», «знание» уже давно являются предметом научных исследований. Однако они не изучались индивидуально как понятие науки и не изучались в тесной связи друг с другом в рамках единой цели.

Ключевое слово: антропоцентрическая парадигма, когнитивная лингвистика, лингopsихология, этнолингвистика, каракалпакский язык, түркский язык.

Лингвистика илиминиң раўажланыў тарийхында бүгинги күни дәстүрли үш түрли илимий парадигма анықланған. Олар: салыстырмалы-тарийхий, системалы-структуралық хәм антропоцентристик.

«Шынлық өмирди саналы түрде танып билиў менен адам тәжирийбесин категориялау тил менен байланыслы болып келеди, себеби инсанның когнитивлик хызмети процесинде алынған мазмунлық информация тил хәм тиллик формаларда сәўлеленип, сөйлеу арқалы билдириледи. Диалектикалық формадағы когнитивлик процеслер тил менен тығыз байланыслы, себеби, тил адамлардың жәмийетлик тәжирийбеси менен дүнья ҳаққында билимлерин тастыйықлап отырады. Ал бизиң сана дүзилиси ҳаққында билгенлеримиз тек ғана тилге байланыслы,

тил усы структуралар ҳаққында хабарлауға хәм оларды қәлеген тәбийий тилде сүўретлеуға мүмкиншилик береди».

Тилди когнитивлик изертлеуде тил менен ойлау тең деп қаралмайды. Керисинше, тилдиң ойды шөлкемлестириўшилиқ хызметине көбирек дыққат аударылады. Усы байланыстың тийкарында тилдиң таңбалық системасы арқалы терең конструкцияларда грамматикалық байланыслар, категориялар хәм модельдер түринде тутас тиллик конструкция дүзиледи.

Когнитивлик лингвистика традициялық лингвистиканың тар шеңберде шекленип қалмаўына хәм тиллик нызамлылықларды терең хәм жән жақлама ашып беріуға мүмкиншилиқ жаратады. Мәселен, меншикли атлықларды изертлеуде когнитивлик усыл арқалы тиллик таңбаларда, меншикли ат-

лықтарда берілген билимлерди концептилеу хәм категори-ялау процесслери ескерилиуи, сүүретлениуи тийис. Дунья хаққында әлемнің тиллик образын ономастикалық көзқарастан концептилерди вербальлау көзқарасынан изертлеу талап етиледі.

Тилдің болмысын анықлаудың когнитивлик парадигма-сында тилдің мазмунлық тәрепи грамматикалық структура менен тиккелей байланыслы изертленіледі. Усы көзқарастан түсіндирилетуғын әлемнің тиллик сәулеси-мифлик билиуден поэтикалық ойға шекем жетиліскен ой мазмунын, тиллик модельлердің санлық хәм сапалық қатнастарын қамтытуғын раўажланыу жолындағы система болып есапланады.

XXI әсирде жаңа теориялық-билиу методологиясына сәйкес тилди «өз ишинде хәм өзи ушын» үйренетуғын имманентли изертлеу жеткиликсиз болды, оны ой, сана, мәдениет хәм инсан-ның турмыслық тәжірибеге хызметі, билиу, философия, дин менен тығыз байланыста изертлеу зәрүрлиги туўылмақта. Усы зәрүрлилик лингвистика илиминде жаңа антропоцен-тристик парадигманың хәм соның тийкарында жаңа илимий бағдардың қәлиплесіуін хәм раўажланыуын талап етеді. Бул — тилди изертлеудің мақсетин объекттен субъектке аударыу, яғный инсанды тил арқалы, сондай-ақ, керисинше, тилди инсан арқалы изертлеу болып есапланады.

XXI әсир тил билими структура-системалық парадигма менен тутасып, тилди тек қарым-қағынас хәм ой-пикирди жеткеріудің куралы сыпатында емес, соның менен бирге миллий руўхый, мәдений коды ретінде үйренетуғын антропоцентри-стик бағдар менен сыпатланады. Антропоцентрислик бағдар-дағы пикирлер В. Гумбольдт, И. Гердер, Г. Штейнталь, А. Потебня сыяқлы алымлардың теориялық мийнетлерінде сөз етиледі. Олардың мийнетлерінде көрсетилиуінше, инсан өзинің парасатлылық, руўхый, социальлық зәрүрликлерин қа-наатландыратуғын түсиниклер (концепт) әлемин пайда етиу үшін информацияларды тиллик канал арқалы алады. Сон-лықтан да қәлеген миллет тилинің тәбиятында сол миллеттің бир неше әсирлик ғәзийнеси, тили, мәдениатының дереклери жатады. Бирақ, тил улыўма шынлықты емес, инсанның бел-гили бир топары жасайтуғын орталықтың шынлығын көр-сетип қоймастан, сүүретлеп те береді. Тилде инсанның дү-ньяны қалай қабыллауы, түсиниуи өз сәулесин табады.

В. Гумбольдт, А.А. Потебня, М. Хайдеггер хәм т.б. тилди руўх, дәретиушлик хызмет пенен байланыстырады. Яғный, тил — бул пикирлеу механизми, соның ушын сөз — бул объ-екттің тиккелей символы емес, бәлким оның лингвистикалық дәретиушлик процесси нәтийжесінде бизің ойымыздағы көриниси. Сонлықтан жаңа илимий парадигмаға сәйкес тилди изертлеуде тийкары дыққат тиллик тұлғаға аударылады, соған байланыслы тилди изертлеудің жаңа мақсетлери, түсини-клер менен усылар, метатиллик теориялық тийкарлар қәли-плесе баслады. Атап айтқанда, антропоцентристик парадигма биринши орынға инсанды (тилик тұлғаны) қояды да, ал тил инсан билиуін жаратыушы ретінде қаралады.

Улыўма адамзатқа тән болған билиу үлгилери (модельлер) — тилдің «терең структурасында» пайда болатуғын қурамалы когнитивлик хызметинің жемиси. Бул жерде когнитивлик мо-дельлер инсанның ойы менен санасы арасындағы аралық об-

разды сәулендиреди, яғный қабылланатуғын информация когнитивлик модельлерде «кодланады».

Тил менен ойлау, тил менен билиу бирлигинің өзіншелік қәсийетлерин тил билимінің традициялық, сап тиллик жеке илим тарауы сыпатында изертлеу мүмкин емес. Бул мәселе илимий парадигманың — когнитивлик лингвистика, оның менен байланыслы болған этнолингвистика, психолингви-стика, социолингвистика хәм т.б. бағдарларының изертлеу объекти болып табылады. Бул байланыс инсан санасы қалай дүзилген, адам дүньяны қалай биледи, қабылланған инфор-мациялар қалай билиуге айланады, ментальлық кеңісиклер қалай жасалады деген сорауларға тилдің структурасын терең изертлеу арқалы жууап береді. бул мәселелер этнолингви-стикалық аспектинде — В. Гумбольдт [2], Э. Сепир [10], А. По-тебня [9], Н. И. Толстой хәм С. М. Толстая [12], Ә. Қайдаров [5], т.б.; лингвокультурологиялық аспектте — Ю. С. Степанов [11], Н. Д. Арутюнова [1], Е. М. Верещагин [3] хәм т.б. алымлардың илимий изертлеулерінде философиялық, психологиялық, эт-нослық, лингвистикалық теорияларының системасы дүньяны тутас билиудің теориясы айланасында тил хызметинің когни-тивлик тийкарлары айқынланады. Қазақ тилинде когнитивлик лингвистика илимінің илимий-теориялық тийкарлары менен арнаулы шуғыланып жүрген алым Ж. Манкеева төмендегіше тийкары үш қағыйданы көрсетеді:

1. Жәмийетлик тәжірибеге тийкарланыу, яғный дәстүр даўамлылығы билиудің ғәзийнелик қәсийети;
2. Билиу модельлеринің символлық түрлери, яғный тилдің хызметі — информация беріу емес, сәулендириуге мүмкиншилик жаратыу. Яғный тил арқалы образлылық пенен дүньядағы объектив шынлықты субъектив түрде символлар арқалы беріу;
3. Билиу модельлеринің системалы қәсийети, тутаслығы, яғный сол билиу модели структурасының тутасыуынан қура-латуғынлығын билдиреди [6, с. 140].

Көрип отырғанымыздай, тил хызметинің когнитивлик тийкарларын анықлайтуғын үш қәсийеттин де ортақ белгиси — тутастырыушылық, тутас түрдеги билиу пайда етиу. Сон-лықтан усы қәсийетлерге сүйенбей, инсанның ментальлық хы-зметі менен тәжірибесинің қәлиплесіуи хәм сақланыуын, әўладтан әўладқа жеткерилиуін тәмийинлеу мүмкин емес Сап тиллик көзқарастан ол тилдің кумулятивтик хызметі менен тиккелей байланыслы. Ол өз нәубетінде қабыллау, ойлау, яд сыяқлы психологиялық түсиниклер менен тығыз байланыслы болып, тутас түріндеги когнетивлик парадигманы дүзеді.

Тил билими раўажланыуының хәзирги дәуирине сәйкес когнитивлик лингвистика тиллик семантика, функциональ лингвистика хәм т.б. тилди улыўма когнитивлик түсиник сы-патында үйренеді. Атап айтқанда, функциональ лингвистика тиллик куралларды, когнитивлик модельдер менен усыл-лардың вербализацияланыуын анықлайды.

Когнитивлик лингвистика илимине қатнаслы қолланыла-туғын «когнитология», «когнитив» терминлерин қарақалпақ тилинде «билиу» термини арқалы берилип жүр. Билиуді билиу илими ямаса тилдің билиудің қәсийетин изертлеуши антропоцентристик бағдардағы тил билимінің үлкен бир та-рауы деп атауға болады. Билиу илимінің түп дереги жүдә ер-

теден басланады. Когнитологияның тийкаргы объекти билиў менен ақыл, ой менен сана, тил менен билиў, тил менен ойлаў, тил менен сана болып табылады.

Әйемги философлар Аристотель, Платон, әл-Фараби хәм т.б. мийнетлеринде тилдиң билиў қуралы екенлиги жөнинде пикирлер ушырасады. Мысалы: уллы ойшыл Платон «Кратиль» атлы философиялық мийнетинде: «белгили бир затқа берилетутын атамалардың жәрдеми менен қоршаған орталықты танып-билиў билиўдиң структурасының төменги басқышын қурайды, ал бул системаның ең жоқарғы басқышы тиллик структуралар арқалы сәўлеленеди» [8, с. 343] — деп көрсетеди.

Когнитивлик терминлер сөзлигинде когнитивлик лингвистикаға мынадай анықлама бериледи: «Когнитивная лингвистика — это »лингвистическое направление, в центре внимания которого находится язык как общий когнетивный механизм, как когнетивный инструмент-система знаков, игра-

ющих роль в репрезентаций (кодировании) и трансформировании информации» [4, с. 153].

Рус тил билиминде когнитивлик лингвистика илимине В.А. Маслова былайша анықлама береді: «Когнитивная лингвистика дополняет анализ языка анализом речи, различных контекстов употребления соответствующих лексем, зафиксированных в текстах суждений о концепте, его определений в разных словарях и справочниках, анализом фразеологии, пословиц, поговорок, афоризмов, в которых концепт репрезентирован» [7, с. 27–28]. Демек, когнитивлик лингвистика когнитивлик системадағы лингвистикалық бағдар болғанлықтан, тилдиң билиў қәсийетин терең изертлеўге мүмкиншилик береді. Тилдиң когнитивлик образын тилдеги қәлеген тиллик бирликлериниң астарынан аңлаўға болады. Мысалы: қарақалпақ тилиндеги нақыл-мақал, фразеологизмлер, ушырма сөзлер қарақалпақ халқының нешше әсирлик дүньяны билиўи тийкарында дөрелген тиллик бирликлер болып есапланады.

Адабиёт:

1. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. — М.: Языки русской культуры, 1999. — 896 с.
2. Вильгельм фон Гумбольдт. Язык и философия культуры. — М., 1995. — с. 323.
3. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. — М., 1990.
4. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, исправленное и дополненное. — Назрань: Пилигрим, 2010. — 153 с.
5. Қайдаров Ә. Қазақ тілінің өзекті мәселелері. — Алматы: Ана тілі, 1998. — 304 б.
6. Манкеева Ж. А. Қазақ тілін зерттеудің когнитивтік негіздері: эмоция, символ, пілдік сана. — Алматы, 1998. — 140 б.
7. Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику. — М.: Наука, 2011.
8. Платон. Письма. — М., 1972. Т. 5. — 343 с.
9. Потенция А. Эстетика и поэтика. — М.: Искусство, 1976. — 614 с.
10. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. — М., 1993. — 656 с.
11. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. — М., 1997.
12. Толстой Н. И., Толстая С. М. Славянская этнолингвистика. Вопросы теории. — М., 2013. — 240 с.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 40 (382) / 2021

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

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., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 13.10.2021. Дата выхода в свет: 20.10.2021.

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.