

ISSN 2072-0297



МОЛОДОЙ[®] УЧЁНЫЙ

международный научный журнал



3

2018

Часть III

16+

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 3 (189) / 2018

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

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

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам

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

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам

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

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*

Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*

Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*

Ахмеденов Кажмурат Максutowич, *кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)*

Бидова Бэла Бертовна, *доктор юридических наук, доцент (Россия)*

Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*

Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*

Демидов Алексей Александрович, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, *доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)*

Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*

Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*

Колпак Евгений Петрович, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, *доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)*

Курпаяниди Константин Иванович, *доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)*

Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Кыят Эмине Лейла, *доктор экономических наук, Турция*

Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*

Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*

Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, *доктор философских наук, профессор (Россия)*

Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*

Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Узаков Гулом Норбоевич, *доктор технических наук, доцент (Узбекистан)*

Федорова Мария Сергеевна, *кандидат архитектуры, г. Екатеринбург, 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)*

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственный редактор: Осянина Екатерина Игоревна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович, Майер Ольга Вячеславовна

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; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 07.02.2018. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

На обложке изображен инженер *Петр Петрович Гарин*, персонаж советского фантастического фильма «Крах инженера Гарина» (1973 г.), снятого по роману Алексея Толстого «Гиперболоид инженера Гарина». По итоговой задумке автора романа инженер Гарин украл идею создания гиперболоида у своего учителя Манцева и с его помощью, одержимый идеей мирового господства, на короткое время стал диктатором США.

Роман был окончен к 1927 году. В нем описана идея создания прибора, способного генерировать тепловой луч огромной мощности, в настоящее время известного как лазер. Уже в то время идея создания гиперболоида не была такой уж фантастической.

Вот что говорил об этом А. Толстой: «Когда писал «Гиперболоид инженера Гарина» (старый знакомый, Оленин, рассказал мне действительную историю постройки такого двойного гиперболоида; инженер, сделавший это открытие, погиб в 1918 году в Сибири), — пришлось ознакомиться с новейшими теориями молекулярной физики. Много помог мне академик П. П. Лазарев. Много лет я веду записные книжки, но записываю мало, главным образом — факты».

Роман был несколько раз переработан, сокращен, восстановлен, лишен «взрослых» сцен для издания в «Детгизе», снова дополнен. С учетом многочисленных переработок романа не обошлось без анахронизмов и исторических ляпов, тем не менее есть в нем и факты, имеющие реальную историческую основу, например, взрыв химического завода в Германии.

Дважды роман экранизировали. Но до этого дошло только в 1960-е годы, когда в СССР значительно развился интерес к фантастическому жанру.

В 1965 г. на советские экраны вышел «Гиперболоид инженера Гарина» режиссёра Александра Гинцбурга.

В 1973 году — «Крах инженера Гарина», снятый уже Леонидом Квинихидзе.

Сравнивая две экранизации, критики отмечают, что в первой был сделан акцент не на научной, а на социальной составляющей, в результате чего картина оказалась малозрелищной и перегруженной идеологическим пафосом. Во второй экранизации режиссер учел ошибки своего предшественника и сделал упор на стремительном развитии событий, детективной интриге и научной фантастике, хотя и тут не обошлось без идеологии: фантастическая линия отошла на второй план, а на первый вышла идеологическая линия нацистов, желающих прибрать к рукам гаринский «аппарат».

Разными получились и центральные фигуры, сыгранные в первой экранизации Евгением Евстигнеевым, а во второй — Олегом Борисовым. Если Гарин в исполнении Евстигнеева был психологически убедительным фанатиком идеи обладания миром, умным, расчетливым и упорным, не чуждым иронии, то Борисов сыграл в «Крахе...» не «незлобивого паренька», а дьявольски умного и расчетливого циника, стремящегося завоевать мир любой ценой. Недаром его персонаж обладает способностью к мистическим исчезновениям и возникновением, настойчивостью искусителя и шармом соблазнителя.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

- Astrakhambetova S. A.**
Development of discussion skills on the foreign language lessons in a medical university 167
- Beskorovaynaia N. A., Kaseinova A. A.**
Project as one of the forms of educational activity..... 170
- Вазлеев В. А.**
Российское образование в XVIII веке 172
- Вазлеев В. А.**
Кадетские корпуса современной России 175
- Вазлеев В. А.**
Содержание кадетского воспитания и образования 178
- Вазлеев В. А.**
Специфика профессионально важных качеств учителя начальных классов 181
- Валиев А. Н., Туланова Д. Ж., Гуломова Н. Х.**
Современные педагогические и инновационные технологии обучения на занятиях по черчению..... 183
- Васик Н. В.**
Лепка из теста как способ развития мелкой моторики 184
- Вылегжанина Е. А., Фоминская С. П.**
Использование краеведческого материала в процессе обучения иностранному языку..... 186
- Гарастюк М. С.**
Система гражданско-патриотического воспитания учащихся на базе школьного музея в рамках муниципальной апробационной площадки МБУ «Школа имени С. П. Королёва» «Юнармейцы Тольятти»..... 188
- Громов Ю. В., Монгуш Ш. О.**
Методическая разработка учебного филателистического экспоната «Почтовые марки Тувинской Народной Республики 1926–1941 гг.» для филателистической образовательной площадки тувинской школы..... 189
- Дубовик В. В.**
К вопросу о развитии музейной культуры дошкольников в дошкольном образовательном учреждении 195
- Kamalova D. A.**
The importance of professional communicative competence in teaching foreign language..... 197
- Комолкина Т. А., Панаева Т. В.**
Организация внеурочной деятельности в Казанском суворовском военном училище... 199
- Мухина А. С.**
Проектный метод как эффективный способ воспитания творческой личности 202
- Nigmatullina G. R.**
Professionally oriented foreign language teaching to the ESP students 203
- Otakhonova O. A.**
Improving professional competence in pedagogics..... 205
- Петровская Е. А.**
Активная форма работы с семьёй. Развлечения..... 206
- Сиваева С. Л.**
Компетентностный подход в образовании 208
- Солонченко С. С.**
Структурно-содержательные критерии понятия «чувство общности» у детей, оставшихся без попечения родителей 210
- Тютяева М. И., Калинина Т. В., Ширшова И. В., Приписнова Н. А., Огородник С. И.**
Психолого-педагогическое обеспечение взаимодействия педагогов ДОУ и родителей в художественно-эстетическом развитии детей..... 212
- Хаустова В. Н., Бондаренко И. В., Романенко В. М.**
Изучение экологии в начальной школе 214
- Хаустова В. Н., Солошенко Н. Н., Полякова М. А.**
Интегрированный подход к экологическому воспитанию и образованию младших школьников..... 216

Чичканова И. Н., Кашкарова О. Н., Курбатова Е. В., Лукина Е. В.	
К вопросу о формировании умения классифицировать у младших школьников с задержкой психического развития	217

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Абрамова Д. М.	
Линогравюра в современном дизайне	220

ФИЛОЛОГИЯ

Абраменко В. В., Шахназарян Н. О.	
Иван Хлестаков и его Подкатиловка как литературный бренд Саратова (выборочная интерпретация комедии Н. В. Гоголя «Ревизор»)	223

Azimbayeva D. A.	
The problems of translating of words and word combinations of national coloring used in fairy tales	225

Велитарская Г. Н.	
Акротеза в структуре фразеологических единиц	227

Zalikenova R. S.	
Investigation of peculiarities of semantic of modal-infinitive combinations by the method of studying the translation	229

Ибрагим Мухаммед Абд-Эльмухсин	
Психологизм в малой прозе Н. Гоголя и М. Теймура (сравнительно-типологический анализ)	231

Мурадходжаева Ф. Х.	
Specific features of conveying social issues in American and Uzbek short stories	234

Обидова Л. О.	
Теоретические аспекты исследования проблемы субстратного влияния на генезис английского языка	236

Yuldasheva S. S., Khasanova A. N.	
Almighty power of the word	238

ФИЛОСОФИЯ

Кузнецова Ж. А.	
Идеи синергетики в медицине	242

Усманова У. С.	
Вклад среднеазиатского ученого Абу Насра аль Фараби в развитие мировой философской мысли	244

ПЕДАГОГИКА

Development of discussion skills on the foreign language lessons in a medical university

Astrakhambetova Saniya Anvarovna, master of pedagogy
Karaganda State Medical University (Kazakhstan)

The main goal of the «State Program for the Development of Education in the Republic of Kazakhstan for 2011–2020» is to increase the competitiveness of education [1]. Improving the education system plays an important role in achieving this goal.

In a rapidly changing world, increasing flow of information, students should not only master the amount of knowledge and skills, it is much more important to cultivate in them the ability to independently extract, analyze, structure and effectively use information to maximize self-fulfillment and useful participation in society, meaningful problems [2].

At the same time, the content of the training programs will be reviewed in such a way as to pay more attention to the development of the competencies needed in life and profession, such as communicative and professional competences [3].

For example, in the State Mandatory Standards of Education in 2014 for bachelor and master's degrees in the requirements for the level of education of graduates are also included Requirements for socio-ethical competence, Requirements for professional competence. Below there are some requirements for socio-ethical competencies:

- to be able to orient adequately in various social situations;
- to be able to work in a team, correctly defend one's point of view, offer new solutions;
- to be able to find compromises, to correlate one's opinion with the opinion of the collective;
- to comply with the norms of business ethics, and have ethical and legal norms of behavior.

In our opinion, the most acceptable means is the exchange of thoughts and ideas in the course of interactive communication in solving various tasks and problems, which, in turn, is the most productive way of stimulating the thinking and speech activity of students of medical specialties. It is possible to carry out this in the educational conditions only in the process of discussion, discussion, dispute. There arises the problem of the ability to participate in these types of interactive communication, in other words, the problem of discussion skills as a tool for solving problem situations.

The works of the following researchers are devoted to the discussion: D.D. Dzhantasova, S.K. Sansyzbaeva, V. Zh. Sarsekenova, S.B. Omarova, E.S. Aman-dieva, N.O. Balakina, Zimnyaya, V.K. Ivanova, I.G. Morozova, I.A. Najafova, M.V. Clarina, R.P. Milrud, E.I. Passova, I. Ya. Lerner, V.A. Malakhova, S.K. Folomkina, N.I. Almazov, M.G. Debolsky, G. Bedley, R. Gardner, P. Greber, D. Johnson and R. Johnson, S. Lundsteen, M. Long and P. Porter.

The discussion, being a form of polylogic speech between two or more subjects, refers to socially-oriented communication. In this paper we take the educational discussion as a basis, where the goal is not only the opportunity to prove one's point of view on the problem, but also the achievement of a compromise, by expressing one's arguments in a foreign language.

To develop the discussion skills of the first-year students of the medical university, the model of the disciplinary skills, developed in the thesis «Development of the discussion skills for foreign language lessons with the use of critical thinking technology» was used in the course of the experiment [4].

During the research work, the method of diagnostic and control measurements, the experimental method, the method of statistical data processing were used.

The model assumes four stages of development of the discussion skills using the technology of critical thinking, each of which is aimed at the formation of certain knowledge and skills.

The complex of exercises proposed by us corresponds to the tasks of each stage and is aimed at their effective achievement.

At the cognitive-accumulating stage, we propose the following methods and techniques: Brainstorming; cluster; true / false statements; tables; listing; «Choose your position».

At the cognitive-strategic stage, we offer such methods and techniques: Problem-solving questioning; pros and cons; fact / opinion; general / specific; cause / effect; analysis.

At the communicative-tactical stage, we propose the following methods and techniques: Making argumentations; prove your view-point; create solutions.

The reflexive-evaluation stage is focused on the formation of the reflective-evaluative activity of students.

The main features of the proposed exercises and tasks are the orientation toward the formation and development of the discussion skills, as well as the use of critical thinking, which presupposes the focus of activity on preparing students for communication in future professional practice. It means that students not only master the skills to correctly and constructively discuss and defend their point of view, but also get able to use these skills later in life.

According to the modern model, the experiment included the following consecutive stages: ascertaining experiment; forming experiment; control experiment;

In the process of planning and preparing experimental training at the preparatory-organizational stage, we had to conduct a pre-experimental diagnosis of the students' discussion skills.

The initial level of English language training by the results of the basic test was approximately the same for all students, that is shown in Table 1.

Table 1. Initial level of English language training in CG and EG

Group number	Group	Distribution by experiment group	Average score of the basic test	Total number of students
1	1025 GM	CG	65	16
2	1033 GM	EG	70	15

The task of pre-experimental diagnostics was solved with the help of a communicative situation of a problematic nature on the topic: «Holidays. Travelling», to determine the level of formation of the discussion skills.

Students were defining the nature of the problem in groups, analyzed the problem, discussed the sources of information, collected and carried out the search for the necessary information, planned their activities, distributed the duties of each student for the discussion, made a decision, led the discussion, investigated, processed, analyzed the results of the work. In the process of monitoring how students coped with the task, there was a record of indicators of the level of formation of the disciplined skills. As an assessment of the formation of the disciplinary skills, students used the following criteria: at the cognitive-accumulative stage — the adequacy of the formulation of goals and problems, consistency in establishing cause-effect relationships between facts and phenomena, awareness of the selection of material on the problem of discussion and ways of its processing; on the cognitive-strategic stage — an integrated approach

to solve the problem, the originality of the way to solve the problem, the consistency of the planned steps; at the communicative and practical stage — the adequacy of linguistic style (the corresponding language formulas), the students' realization of their communicative intentions (to justify, convince, prove, argue, reason, reach the goal, consistency of reasoning); at the reflexive evaluation stage — the completeness and objectivity in the implementation of self-reflection, the ability to perform self-correction, the ability to effectively use the resources obtained in solving problems.

Due to the individual characteristics, not all the students have the same level of formation of the discussion skills, so we assumed the possibility of several levels of formation of the disciplined skills: high, medium, low.

The results of the ascertaining experiment conducted among the first-year students of the Karaganda State Medical University showed that the level of formation of the discussion skills in both groups is approximately at the same level. Data reflecting the levels of formation of the discussion skills in CG and EG is presented in Table 2.

Table 2. Levels of formation of the discussion skills in the CG and EG

Levels	Tested students (%)	
	CG	EG
High	12,5	13,5
Medium	37,5	26,5
Low	50	60

The analysis of the results of pre-experimental diagnosis in the experimental group showed that the learning groups are approximately at the same initial level of the formation of the discussion skills in studying a foreign language. The data of the pre-experimental cut in the form of a communicative situation make it possible to conclude that a low level of the formation of discussion skills pre-

dominates. The diagram also shows that the indicator of the formation of the discussion skills is approximately on the same level in both groups. The foregoing results of the pre-experimental cut enable us to draw the conclusion about the need for a purposeful formation of the disciplinary skills using the technology of critical thinking. The data are reflected in Fig. 1.

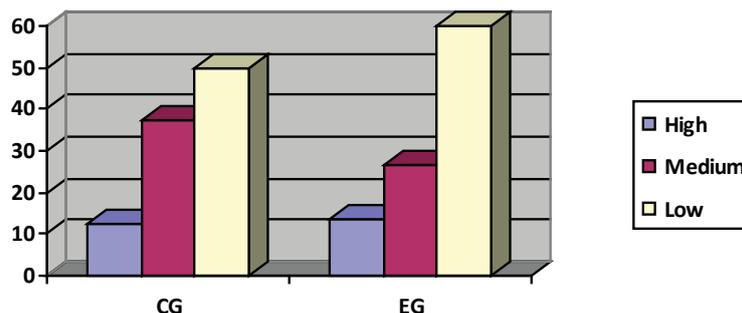


Fig. 1. Levels of formation of discussion skills in CG and EG

The next step in the experimental work was the forming experiment.

The main task of communication is the formation of discussion skills based on the produced methodological model, as well as checking its effectiveness in the process of teaching English. Training in the experimental group was built in accordance with this model.

The training in the control group was based on the same material as in the EG; however, the discussion skills were

formed according to the traditional pattern: at the introductory, main, final stages students were given tasks of a problem nature. The purpose of the experiment was to establish the level of formation of the disciplinary skills and to determine / ascertain the didactic effectiveness of the model.

The postexperimental section indicates an increase in the results in both groups. In Table 3 we can see the results of the pre-experimental and postexperimental sections in EG and CG.

Table 3. Levels of formation of the discussion skills at the control stage in the CG and EG

Levels	Tested students (%)	
	CG	EG
High	25	40
Medium	43,75	46,5
Low	31,25	13,5

The analysis of the indicators of the level of formation of the skills of the students in the experimental group shows a significant decrease in the indicators of a low level by 46.5%. In the experimental group there is also an increase: 46.5% of students are at the middle level and 13.5% at a high level.

There were no significant changes in the control group. If at the beginning of the experiment 50% of students were at a low level, by the end of the forming experiment their number decreased insignificantly: at a low level of 31.25%, on average 43.75% and at high level — 25%.

Dynamics of changes in the level of formation of the skills of the students in the experimental and control groups can be presented in the following Fig 2.

In our opinion, such a picture was the result of the application of the model produced by us for the formation of disciplinary skills, the implementation of this model allowed the students to improve their results in comparison with pre-experimental ones. Fig. 3 demonstrates the data on the levels of formation of the discussion skills in the ascertaining and control experiment in the control and experimental groups.

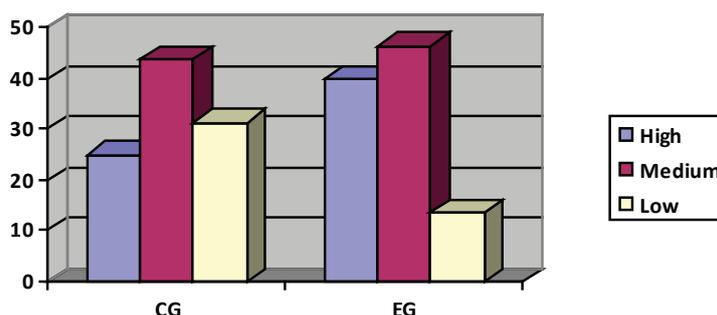


Fig. 2. Dynamics of changes in the levels of formation of discussion skills in CG and EG

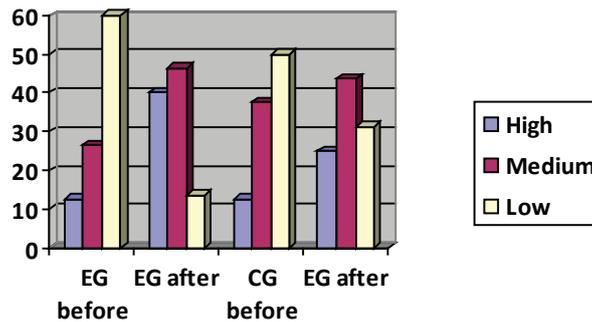


Fig. 3. Dynamics of the growth of the levels of the formation of the discussion skills in CG and EG at the ascertaining and control stages

Based on these results, it can be concluded that without a purposeful, specially organized activity on the formation of discussion skills using the technology of critical thinking, it is impossible to develop these skills.

References:

1. The State Program for the Development of Education of the Republic of Kazakhstan for 2011–2020.
2. S. S. Kunanbaeva Modern foreign language education: methodology and theory. — Almaty, 2005. — 264 p.
3. Strategic development plan of the Republic of Kazakhstan until 2020.
4. S. A. Astrakhambetova Development of discussion skills on the foreign language lessons with the help of critical thinking technology. — dissertation, Karaganda, — 2016.

Project as one of the forms of educational activity

Beskorovaynaia Natalia Aleksandrovna, senior lecturer
Kostanay State University named after Ahmet Baitursynov

Kaseinova Adema Amanzholovna, English Language teacher
Miras International school, Astana

Бескоровайна Наталья Александровна, старший преподаватель
Костанайский государственный университет имени Ахмета Байтурсынова (Казахстан)

Касеинова Адема Аманжоловна, преподаватель английского языка
Международная школа «Мирас» (г. Астана, Казахстан)

The method of projects appeared at the beginning of the century, when the minds of teachers and philosophers were aimed at finding directions, ways of developing an active independent thinking of children, to teach them not just to memorize and reproduce the knowledge that the school gives them, but to be able to apply this knowledge to practice.

The project methodology was introduced into our school already in the 30s of the XX century. However, this experience has not yielded positive results. There are several reasons for this. Theoretically, the problem was not sufficiently investigated. This led to an ambiguous understanding of the essence of school projects, their typology, and organizational forms of work. The idea, imposed from above, was not perceived by the teachers as something necessary, reasonable, important for the education of students.

The current stage of the development of the national methodology is characterized by an increased interest in the problem of using projects in teaching FL (foreign language)

The project method has found wide application in many countries of the world, mainly because it allows integrating organically knowledge of students from different areas around the solution of one problem, makes it possible to apply the received knowledge in practice, generating new ideas.

The main task of teachers is to help projects to take their proper place in the school practice of teaching FL. It is the comprehension and application of this method in the new educational, social and cultural situation, under the requirements for education at the present stage of social development, which makes it possible to talk about the school project as a new pedagogical technology that allows solving

effectively the tasks of the personality-oriented approach in educating the younger generation.

When learning a foreign language, one of the directions of creative, research work is a project work. This work, as one of the forms of educational activity, can, in the opinion of modern domestic and foreign didacticians, make the learning process personally important, in which a learner can fully reveal own creative potential, manifest research abilities, fantasy, creativity, activity, independence.

Modern education needs not only exercises and systematics, but also experience that cannot be acquired without a connection with reality. The quality of education depends on how these components complement each other. Pestalozzi also advocated active learning «with head, heart, hands and feet».

Education is an individual process that takes place in a social context, so combined activities, research, experiences, during which everyone can show their potential, play a big role, consequently, for their successful implementation, independent learning and work are equally important and require personal responsibility.

When learning it is necessary to have feedback, presentation and public recognition of the results. All this together motivate learners to perform complex tasks and to work on one topic for a long time. Motivation means causing students to have a keen interest in learning activities and promoting its further preservation and enhancement. It is the project work that meets all these requirements.

What is a project? There are several features of the project: action challenge, independent work, orientation to the final product creation, democratic lesson management, connection with real life, goal-oriented planning, teamwork, integrity, interdisciplinary connection, expansion of study place.

Project work is independently planned and realized work of students, which takes place in a social environment, which allows to maximize the use of speaking skills, while speaking activity is organically intertwined in the context of other activities (games, travelling, issue of the journal). We can say that this is an open lesson that is focused on specific topic and implies the competence of all involved in the project, as well as a high degree of responsibility and self-determination. While working on the project, all learners are engaged in one topic, when all earlier acquired knowledge is activated and expanded.

«Planned work» means not only the completion of a project according to a certain plan. It is important that the interests of the learners are taken seriously and considered. The project is a form of activity that combines theory and practice, learning and practical work. It prepares learners for independent learning for quite a long time.

«In a social environment» means that projects should be carried out in groups, in the public interest and, importantly, have specific benefits for everyone, therefore the project topics usually affect various spheres of human activity, for example, ecology, economics, education.

The participants of the project determine the topic and the result of the project, they plan the terms of work and en-

sure that they are observed. Students choose the topic of the project based on their interests, only then they are able to engage in this work for quite a long time. They independently organize the work in groups, prepare a presentation and are responsible for the final result. For a traditional lesson, it is important that the learners' heads as containers are filled with knowledge. And what he will do with this knowledge, this is his/her own personal matter. At the end of the project work, its participants receive a product, something new that they themselves received as a result of the research of the topic. The topic of the project and its results should be socially significant, positively affect life and improve it, so the results should be presented to the public.

Teacher's role also changes significantly. On one hand, the teacher should provide freedom for the learners so that they can organize and take responsibility for the work themselves, on the other hand, they are responsible for planning and organizing all the work. The teacher refuses the role of leader and becomes a partner, advisor, expert and coordinator. He/she must be able to give the right rhythm to work and create the appropriate favourable atmosphere. Delicate, relevant teacher's help, as a rule, is gratefully accepted by the students.

The project should be viewed as a single whole, both the final product and the whole process of obtaining it are equally important. It is important to know how the result was obtained, what issues were discussed and what was realized. When planning a project, one should never forget the goal. The whole project should be planned and organized so as to finally get the desired result. The learners can not foresee and plan everything, and in this case, the help and advice of the teacher is required, the experience and competence of whom will help to plan the project realistically.

As noted earlier, it is impossible to imagine working on a project without working in groups. Therefore, learners must have strong social competencies. Only through the distribution of tasks we can achieve our goals. A rational distribution of responsibilities will ensure maximum implementation of the capabilities of each participant of the project. During the work there is a mutual learning and mutual enrichment, on the one hand, collective work, on the other hand, an individual approach is carried out. Each of the project participants takes part in the work. The participants involved in this process independently extract knowledge, information, put forward ideas together, use the acquired knowledge and skills, create. When assigning tasks in a group, it is necessary to take into account the interests of the participants. During the work on the project, all the skills, talents and abilities that sometimes have nothing to do with the language are required, for example, the ability to take pictures, draw, play music, handle equipment, etc. Everyone contributes to the final product, and the quality of this product depends on each individual participant, on how creatively and in good faith he/she will approach the task.

They should be able to work effectively in a team, resolve emerging conflicts, be able to argue, freely express their

opinions, and reasonably prove their case, as well as discuss, but at the same time be tolerant: listen and respect the opinions of others. In the process of collective work, students learn to criticize and take criticism, acquiring a social competence that is useful to them in their professional activities.

Working in groups develops such qualities as cooperation, benevolence, responsibility of everyone and a sense of collective responsibility. All this is necessary to achieve the optimum result. Independence, responsibility, self-organization are encouraged in class. Students take the initiative, they are active participants and organizers of the process.

Life and interests are so diverse that the topics of the project can not fit within the framework of one subject. The most interesting projects cover several subjects. Not only the students who gain their knowledge in subjects and continue to learn with interest benefit from this, but also the teachers closely cooperate and exchange experience.

As mentioned earlier, the project work is focused on the action. This means that we need to reconsider the role of the educational audience. It becomes a workshop where you can find everything you need to do the work: directories, technical means, stationery, etc. But the activity itself is not limited only to the audience. Life outside the audience becomes the subject of the project. Project participants work in libraries, museums, exhibitions, public institutions, offices, etc.

Since the work on the project goes beyond the school, it is necessary to contact many people. Students discuss the project with parents, classmates, acquaintances, to get advice or interview, or simply to get an opinion on this topic. So the topic of the project is not limited to individual subjects, but affects real life.

Throughout the project, students acquire the competencies they need in their professional activities. They learn

to work with various technical means, that is, they acquire skills in working with communication tools, they also try themselves in various roles: manager, secretary, journalist, etc. To explore the topic, project participants should use various information sources and, from the whole flow of information and available knowledge, choose the most valuable and important, in other words, learn to manage knowledge.

Work on a project consists of several steps. The first is the preparatory stage, at this stage, topic that is interesting to the majority of the project participants is selected, groups are formed, plans are developed and tasks are distributed.

Then follows the stage of implementation and presentation of the project. At this stage it is important to use all sources of information, evaluate and process the material, prepare and conduct a presentation. In the process of work, the project participants collect, compare and process various material on the project topic. It is equally important to collect and double-check the hypotheses, interview specialists and experts, compile statistics, prepare photographs, exhibition, shoot a video, etc.

At the last stage, the process and results of the project are analysed and evaluated in order to realize the correctness of the choice of the goal, the correspondence of the methods of work, the optimality of the pace of work and the fulfilment of the work plan. At this stage, a rule of constructive criticism is advisable, so that no one feels insulted, and further interest in collective work is not lost. It is important to note each participant at the end of the work, so that everyone can feel their importance and get an incentive to participate in further projects.

Above all, the project work should bring diversity to the learning process and be useful.

References:

1. Bastian J., Gudjons H.: Das Projektbuch II. Bergmann + Helbig Verlag, Hamburg 1993.
2. Legutke M.: Projekte im Fremdsprachenunterricht: Bilanz und Perspektiven. Verlag Ferdinand Kamp, Bochum 1989.
3. Jung L.: 99 Stichwörter zum Unterricht. Deutsch als Fremdsprache- Maü Hueber Verlag, München 2001.
4. Belogradova V.P. «About students' research activity under the project method conditions»//Foreign languages in school. — 2008. — № 8.

Российское образование в XVIII веке

Вазлеев Владимир Андреевич, магистрант
Московский педагогический государственный университет

Особое место в истории образования в России занимает именно XVIII век потому, что именно в этом столетии разработаны основы светского обучения и воспитания, создается светская школа, также предпринята попытка создать государственную систему образования. Реформы времени Петра I в котором была необходимость практического осуществления культурных, эконо-

мических, политических и военных преобразований еще сильнее обострили потребность в образованных людях. Приглашение зарубежных специалистов и отправка российской молодежи за границу для их обучения там не могли решить данную проблему. Поэтому развитие просвещения и образования в России становится важнейшей государственной задачей.

В начале XVIII века в России начинают появляться государственные школы различных типов. Данные школы отличались практической направленностью, но в то же время не были узкопрофессиональными. В них не только готовили специалистов различных профессий, но и давали общее образование. При многих школах существовало подготовительное отделение, где обучались чтению, письму, арифметике.

Самой первой была открыта школа математических и навигационных наук. Открыта она была в 1701 году в Сухаревой башне в Москве. Указ Петра I «Об основании школы математических и навигацких наук» (1701 г.)

«Великий государь, царь и великий князь Петр Алексеевич, всея Великия и Малыя и белыя России самодержец... указал именным своим, великого государя, повелением... на славу всеславного имени всемудрейшего бога и своего богосодержимого храбропремудрейшего царствования, во избаву же и пользу православного христианства быть математических и навигацких, т.е. мореходных хитростных наук учению.

Во учителях же тех наук быть англичския земли урожденным: математической — Андрею Данилову сыну Фархварсону, навигацкой — Степану Гвыну, да рыцарю Грызу; и ведать те науки всяким в снабдении управлением во Оружейной палате боярину Федору Алексеевичу Головину с товарищи, и тех наук ко учению усмотря избрать добровольно хотящих, иных же паче и со принуждением; и учинить немущим во прокормление поденный корм... ежели кто същется отчасти искусным, по пяти алтын в день, а иным же по гривне и меньше, рассмотрев коегождо искусства учения. А для тех наук определить двор в Кадашеве... и об очистке того двора послать в мастерскую палату постельничему Г.И. Головину свой, великого государя, указ; и взяв тот двор и усмотрев всякие нужные в нем потребности, строить из доходов от Оружейной палаты». [40].

Директором назначили Г. Фарварсона, которого пригласили из Абердинского университета, где он был профессором. В этой школе преподавали значимые деятели науки того времени, как, например, Л. Ф. Магницкий — крупный российский просветитель и автор учебного пособия по математике. В учебную программу школы входили такие предметы как: математическая география, тригонометрия, геометрия, навигация, астрономия. Все эти науки изучались последовательно и по мере их изучения ученики переходили из класса в класс. Готовили в этой школе артиллеристов, моряков, инженеров.

В 1715 году старшие классы этой школы были переведены в Петербург, где на их базе создали Морскую Академию. В столичных городах также открыли артиллерийскую, инженерную и медицинскую школы. По инициативе В. Н. Татищева при олонечких и уральских заводах создали горнозаводные училища. Центром профессионального образования продолжала оставаться Славяно-греко-ла-

тинская академия в Москве. В ней в 1716 году обучались до 400 студентов. Во время правления Петра I в профессиональные школы принимали дворян и разночинцев. По указам 1714 года, которые были вскоре отменены, ввели обязательную учебную повинность для дворянских детей, подьячих и дьяков. Также ученикам запрещали жениться до тех пор, пока они не окончат цифирную школу.

Цифирные школы создали по инициативе Петра I и они были типом начальной общеобразовательной школы с математическим уклоном. На должность учителей назначили по два выпускника из навигацкой школы.

К 1725 году в стране было открыто 42 цифирные школы. Помимо этого создавались для солдатских детей гарнизонные школы. А также епархиальные начальные школы. Изредка в столицах появлялись частные школы. В период с 1703 по 1715 г. Работала гимназия, которую учредил пастор Эрнст Глюк в Москве, ее закончили 300 человек. В этой гимназии велась подготовка кадров для государственных учреждений, где также давали широкое светское образование, которое включало в себя несколько языков.

В Петербурге, за счет известного публициста и церковного деятеля Феофана Прокоповича, при его доме 15 лет была школа для сирот и детей бедных родителей. Окончили школу 160 человек, которые получили широкое и разностороннее образование, среди выпускников этой школы были академики А. П. Протасов и С. К. Котельников. С именем Феофана Прокоповича также связано начало становления в России профессионального духовного образования. В «Духовном регламенте» составленном им было предусмотрено создание академий с семинариями — восьмилетними средними духовными учреждениями, дававшими богословское и светское образование.

По предложению Петра I в 1725 году создали важнейший научно просветительский центр — Академию наук. В состав Академии наук входили гимназия и университет. К сожалению, количество студентов и учащихся было очень небольшим, поэтому на протяжении XVIII века в связи с этим и по другим причинам неоднократно прекращались занятия. Дворянские дети отдавали предпочтение иным формам образования. Также мешали работе университета и бюрократические порядки, правившие в Академии наук. Но как бы тяжело не было состояние университета и гимназии при Академии наук, все же из них вышли такие ученые как С. Я. Румовский и другие.

Нужно сказать, что, несмотря на открытие большого количества учебных заведений во время Петра I, к сожалению, единой системы образования не получилось, но именно он заложил основы профессионального и начального светского и духовного образования. Вопреки всем трудностям и неустойчивым, первые светские школы дали немалое количество образованных людей, благодаря которым были обеспечены проведения реформ, и которые способствовали общему подъему русской культуры. Благоприятные условия для развития образования также создавало развитие издательского дела, реформа шрифта,

появление первой печатной газеты, возникновение новых библиотек. После кончины Петра I в России был заметен упадок развития образования. Последователи Петра I уделяли мало внимания просвещению, из-за чего уменьшилось количество образовательных и профессиональных школ, а также количество учащихся. В 1737 году издали закон, который освобождал детей дворян от обязательного обучения в регулярных учебных заведениях и предоставлял им право на домашнее образование. В период с 1730 по 1750 год сложилась система дворянского сословного образования.

В 1731 году в Петербурге открыли Сухопутный шляхетский корпус, это было закрытое учебное заведение для дворян, в котором основная цель была в подготовке их как к военной, так и гражданской службе, а также давать светское воспитание. Там изучались новые языки такие как: немецкий, итальянский, польский, французский и они же получают преимущество перед ученой латынью. В этом учебном заведении изучали точные науки: математика, физика, введение в военные и инженерные науки, и сами эти науки — артиллерия, архитектура, стратегия и другие науки полезные дворянину для его будущей службы. Не было забыто и про искусства, которое делало молодого человека приятным в обществе — пение, танцы, поэзия, умение ездить верхом и владение шпагой.

В 1752 при объединении Морской академии и Навигационной школы, был образован Морской шляхетный корпус. Созданные еще Петром I артиллерийская и инженерная школы тоже стали дворянскими учебными заведениями. В 1759 году основали Пажеский корпус, которые готовил дворян к военной службе. [15].

Самым важным событием XVIII века стало основание Московского университета в 1755 году. Документы о создании Московского университета подавали в Сенат и императрице от имени графа И. И. Шувалова. Но разработал их М. В. Ломоносов, которые не переставал бороться за улучшение академических учебных заведений в Петербурге и основное свое внимание сосредоточил на открытии и организации Московского университета. В университете было открыто три факультета — философский, медицинский, юридический. Языком преподавание стал русский. Помимо этого при университете учредили две гимназии: для дворян и разночинцев с одинаковой программой обучения. По истечению трех лет по предложению профессоров университета была открыта гимназия в Казани. При Московском университете в 1756 году открыли типографию, в которой печатали учебники и словари, научную, художественную, отечественную и переводную литературу. Университет начал издавать первую в России неправительственную газету «Московские ведомости», которая выходила до 1917 года.

В период с 1760 по 1770 год была сделана попытка создать систему воспитательно-образовательных учреждений, благодаря которым бы происходило воспитание «новой породы людей» — образованных и добродетельных. В 1764 году Екатериной II было утверждено

«Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества». Автором данного документа был И. И. Бецкой, который был сторонником многих идей просветителей, знавший Руссо, Дидро и др. Он писал: «Корень всему злу и добру — Воспитание». В первую очередь нужно позаботиться о воспитании «новых отцов и матерей», которые исходя из «тех же правил» воспитают своих детей, а для этого необходимо изолировать детей от негативного влияния общества в закрытых учебно-воспитательных учреждениях. В соответствии с проектом Бецкого были открыты: училище при Академии художеств, воспитательные дома — в Москве и Петербурге, Общество благородных девиц в Петербурге с отделением для мещанских девиц, коммерческое учреждение, а также преобразованы кадетские корпуса. Для каждого сословия предназначались особые образовательные учреждения. Нужно отметить, что все-таки идеи И. И. Бецкого были утопией и идея создания «новой породы людей» не увенчалась успехом. Но, тем не менее, закрытые учебные заведения оставили заметный след в истории образования и культуры России. Среди них особое место занимает Смольный институт, который был основан в 1764 году при Смольном монастыре. Он положил начало женскому среднему образованию в России. В нем обучались 200 дворянок и 200 мещанок. В учебную программу входили такие предметы как: иностранные языки и русский, история, география, арифметика, геральдика, архитектура, стихотворство, музыка, рисование, танцы и др. В уставе общества формулировались добродетели, которые стремились воспитать в девицах: христианское благочестие, повиновение начальствующим, учтивость, кротость, доброта, скромность и великодушие.

Все перечисленные учебные заведения, созданные на протяжении XVIII века, охватывали небольшое количество людей. А жизнь требовала более широкой системы народного образования. В связи с этим в 1782 году была создана комиссия во главе с сенатором П. В. Завадским, которой поручалось продумать и оформить основные документы школьного образования. Согласно принятому Уставу народных училищ в 1786 году, в каждом губернском городе началось создание главные четырехклассных училищ, приближавшихся по типу к средней школе, а в уездных городах — малые двухклассные. В малых училищах преподавались такие дисциплины как: чтение, письмо, священная история, элементарные курсы арифметики и грамматики. В главных — история, география, геометрия, механика, физика, естественная история, русский язык и другие предметы. Впервые в школах вводились учебные планы, классно-урочная система, разрабатывалась методика преподавания. Преимущество в обучении достигалась общностью учебных планов малых училищ и первых двух классов главных училищ.

Успех реформы был превосходный. В 1782 году в России было только 8 народных школ, тогда как в конце XVIII века школ было уже 288!

Главные народные училища, открытые в 25 губернских городах, малые училища, сословные школы, универ-

ситеты и гимназии составляли систему образования в России XVIII века. Единственной проблемой, которой была ознаменована проводимая школьная реформа, — это нехватка учителей в создаваемых учреждениях. Вскоре, основываясь на этом, в стране открывается Учительская семинария и Главное народное училище, которые были призваны для подготовки новых кадров. Именно в это время российское образование приобретает определенную структуру, что сказалось на его дальнейшем качестве. Русское правительство начинает уделять огромное количество времени образованию, понимая, как оно значимо для страны в целом, с этого времени образование в России в XVIII веке ставится под жесткий контроль.

История военно-подготовительных учебных заведений начинается с момента создания Петром I специализированных военных дворянских школ, и в первую очередь на-

вигационных, артиллерийских и инженерных. Они имели огромное значение в подготовке военных кадров. Они были положены в основу военного образования русских моряков, артиллеристов и инженеров. Но из-за небольшого срока обучения, от двух до четырех лет, они не могли дать полного и разностороннего общего образования молодым дворянам. Выпускники имели слабую физическую подготовку и низкий уровень знаний в области гуманитарных дисциплин. Многие из них затем испытывали трудности с прохождением воинской службы в офицерских должностях. Да и петровские школы не пользовались большой популярностью среди дворян из-за царивших в них суровых порядков. В связи с этим в России возникла необходимость создания военно-учебных заведений закрытого типа, с более длительным сроком обучения. Первыми такими военно-учебными заведениями стали кадетские корпуса.

Литература:

1. Джуринский А. Н. История педагогики: Учеб. пособие для студ. педвузов. — М., 2000.
2. Указ Петра I об обучении и училищах. http://www.ruscadet.ru/history/doc/p_1.htm
3. Латышина Д. И. История педагогики (История образования и педагогической мысли): Учеб. пособие. — М., 2005.

Кадетские корпуса современной России

Вазлеев Владимир Андреевич, магистрант
Московский педагогический государственный университет

Общепризнано, что Россия является единственным государством мира, накопившим большой опыт воспитания и образования в учебных заведениях, называемых кадетскими. «Военному человеку не одни военные, а также и нравственные добродетели иметь должно», — гласит Устав кадетского корпуса 1766 года. Кадетские корпуса давали глубокое образование, высокую подготовленность выпускников к дальнейшему обучению, осуществляли целенаправленную подготовку своих воспитанников к поступлению в высшие учебные заведения.

В современной России идея возрождения кадетского образования вызвана к жизни потребностями государства, состоянием общества и органично вписывается в процесс изменений в системе образования страны, обозначенный как модернизация образования. Сегодняшнее состояние кадетского образования характеризуется ростом не только военных, но и военизированных кадетских образовательных учреждений. Во многих регионах России открыты и создаются органами управления образованием кадетские школы-интернаты, корпуса, классы. Своеобразный «расцвет» кадетских корпусов пришелся на середину 90-х годов XX века. В то время, помимо существовавших в системе Министерства обороны суворовских и Нахимовского училищ, появилась масса кадетских

школ. В их массовом создании можно усматривались две тенденции — с одной стороны военные учебные заведения с падением престижа службы в армии стали испытывать дефицит потенциальных абитуриентов, и поэтому кадетское образование было призвано поддержать престиж воинской службы, с расчетом на то, что значительная часть выпускников этих учебных заведений, если хотя бы не поступит для дальнейшей учебы в военные вузы, то хотя бы не будет «бегать» от прохождения срочной службы по призыву, с другой — социальные «преобразования» в стране породили огромное количество «запущенных» с педагогической точки зрения подростков, которых, по мнению идеологов возрождения кадетских корпусов, сможет скорректировать похожая на настоящую армейскую дисциплину, и в конечном итоге «игра в армию» будет играть для них роль воспитательного компонента, прививая таким образом чувство ответственности.

Кадетское образование в современной России — явление достаточно неоднородное. Все кадетские корпуса различаются по истории создания, по ведомственной принадлежности, по возрасту воспитанников. Кадетские корпуса — образовательные учреждения, которые действуют на основании различных документов, используют различные подходы к включению в образовательные про-

граммы военного компонента и имеющие другие существенные различия. Начиная с 2014 года и в обычных общеобразовательных школах появились профильные кадетские классы. В рамках такого профиля школьников готовят к военной службе в высших учебных заведениях.

Подготовку к военной службе в Москве ведут 2 типа учебных заведений:

1. Принадлежащие Департаменту Образования г. Москвы (ГБОУ)
2. Принадлежащие Министерству Обороны (МО)

Таблица 1

РЕГЛАМЕНТИРУЮЩИЙ ДОКУМЕНТ	ТИПЫ КАДЕТСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ
Положение о суворовских военных, нахимовских военно-морских, музыкальных училищах и кадетских (морских, музыкальных) корпусах	<ul style="list-style-type: none"> • Суворовские военные училища • Нахимовские военно-морские училища • Военно-музыкальные училища • Кадетские корпуса в составе Министерства обороны • Кадетские корпуса в составе силовых министерств (ФСБ, МВД, МЧС)
Положение об общеобразовательных школах с первоначальной лётной подготовкой.	<ul style="list-style-type: none"> • Школы, лицеи, гимназии слётной подготовкой (при участии МО РФ)
Положение о кадетских школах (кадетских школах-интернатах)	<ul style="list-style-type: none"> • Кадетские корпуса, образованные при участии Министерства обороны • Кадетские школы-интернаты • Кадетские школы
Положение о военно-патриотических молодежных объединениях	<ul style="list-style-type: none"> • Кадетские классы • Кадетские клубы
Положение о воспитанниках воинских частей	<ul style="list-style-type: none"> • Кадетские школы и классы при войсковых частях



Рис. 1. Система кадетских учебных и образовательных учреждений России второго десятилетия XXI века

Важнейшую роль в кадетском образовании играет возрождение лучших традиций обучения и воспитания подрастающего поколения. Кадетские образовательные учреждения создали уникальную модель кадетского образования, выработали новое содержание этого направления в образовании, применяют новые технологии обучения, восполняют недостаток в школах мужского воспитания и обучения, целенаправленно занимаются военно-патриотическим воспитанием, создают оптимальные условия для гармоничного раскрытия и развития индивидуальных особенностей каждого обучающегося, формируют основы для подготовки несовершеннолетних граждан к служению

Отечеству на государственном гражданском и военном поприще, осуществляют профилизацию общего образования в старшей школе. Проанализировав литературу по обучению и воспитанию в кадетских корпусах, мы выделили несколько особенностей кадетского образования:

1. Кадетская образование — это специально организуемый, целенаправленный процесс воспитания и обучения мальчиков, результат усвоения воспитанником систематизированных знаний, навыков и умений, развитие личности, мировоззрения и познавательных процессов в результате чего формируется высокообразованный, здоровый, патриотически настроенный член современного общества;

2. Это специфический уклад жизнедеятельности с воинским укладом и бытом, регламентируемый четким распорядком дня, ношением кадетской формы одежды, широким использованием ритуалов и церемоний, строевых приемов и субординации в общении, принятых в военной среде;

3. Это уважение государственных, военных и кадетских символов и атрибутов, которые имеются в каждом кадетском учреждении с учетом специфики от цвета погон до профиля: морских, казачьих, ракетных, спасателей и т.д.;

4. Реализация дополнительных образовательных программ, имеющих целью военную и специальную подготовку, с учетом специфики учреждения;

5. Проведение ежегодных летних практических полевых занятий на базе войсковых частей для кадет по окончании учебного года;

6. Это привлечение для работы с кадетами опытных офицеров-воспитателей, эти военные педагоги призваны организовать особую систему отношений между кадетами, способствовать развитию их совместной деятельности в условиях специфики кадетского образовательного учреждения.

У всех кадетских корпусов имеется разная ведомственная принадлежность и разные формы обучения.

Первый тип — это кадетские корпуса, принадлежащие Департаменту образования г. Москвы. Это средние общеобразовательные учреждения, где дети изучают помимо основных предметов дополнительные предметы военной подготовки. Они носят специальную форму кадетов и придерживаются определенного распорядка дня. Кадетские школы департамента образования могут быть как школами-интернатами, так и обычными школами. Отличие в том, что в школах-интернатах дети находятся 5 дней в неделю и домой уходят только на выходные, а в обычных кадетских школах дети приходят и уходят каждый день.

Второй тип кадетских корпусов — это корпуса, принадлежащие министерству обороны. Они предоставляют полный пансион с постоянным проживанием. Увольнения — только в выходные дни. Обучение проводится в соответствии с приказами Министерства обороны.

В каждом кадетском корпусе есть определенный набор традиций. Кадетские традиции — это очень важный аспект образования. Это ряд установившихся обычаев, которые не узаконены специальными приказами, а сформированы самими кадетами. Эти традиции связаны с патриотизмом и готовностью служить Отечеству, это неписанный кодекс внутренней жизни и взаимоотношений, тесно связывающий кадетов узами дружбы и товарищества. Огромный

опыт обучения и воспитания, накопленный в кадетских корпусах царской России, не был забыт и предан забвению на новом витке развития российского общества. В деле формирования и развития современных кадетских корпусов используются многие положительные стороны прежней кадетской системы. Но нынешняя система кадетских корпусов не может быть полным аналогом прошлого. В современных условиях она должна основываться на новейших реалиях в деле развития военного образования и защиты Отечества. В то же время оптимальное функционирование современных корпусов и их развитие невозможно без учета всего ценного и полезного, что было накоплено в недавнем историческом прошлом. Развитие системы кадетского движения становится делом не только государственным, рассматриваемым только на уровне Министерства образования и науки РФ и Министерства обороны РФ, но и на уровнях субъектов Федерации, администрации краев, областей и городов. Это обстоятельство позволяет в современной России создать эффективную и динамичную систему кадетского образования. Поэтому обращение к опыту прошлого в области создания и развития системы кадетских корпусов, как надежной, эффективной и весьма необременительной для общества структуры, обеспечивающей обучение и воспитание кадров не только для армии и флота, но и для других ведомств, имеет непреходящее значение. Сейчас в России существует огромное количество кадетских корпусов, которые различаются между собой не только ведомственной принадлежностью, но и спецификой: казачьи, музыкальные, МЧС и т.д. Это позволяет ребятам выбрать учреждение, соответствующее их пожеланиям и потребностям. Во всех кадетских корпусах работают высококвалифицированные педагоги и воспитатели, благодаря которым обучающиеся становятся гармонично развитыми личностями, обученными не только основным предметам, но и основе военной подготовке и других направлений в зависимости от вида кадетского корпуса. В кадетских корпусах широко используется и применяется военно-патриотическое воспитание, которое так необходимо и важно для нашей страны сейчас. Из всего вышесказанного мы можем сделать вывод, что кадетское образование сейчас — это широко распространенное явление, которое с каждым годом пользуется все большей и больше популярностью и это не случайно, потому что потребность общества в воспитании патриотов своей страны, любви к Родине и традициям своего народа, как никогда важно для нашей страны сейчас.

Литература:

1. Филиппов, Э. М. Кадетские корпуса в России: прошлое и современность. — СПб. 1997.
2. Соболева О. Е. Воспитание в современных кадетских корпусах // Начальная школа: плюс-минус. — 2009. — № 2. — С. 47.
3. Крылов В. М. Кадетские корпуса и российские кадеты. — СПб., 1998.
4. Ермаков А. М. Возрождение кадетских корпусов и кадетского духа // Бюллетень. — 1998. — № 57.
5. Галанин Ю. Г. Кадетское воспитание: Исторические основы, практический опыт, успехи и проблемы становления кадетского воспитания в современных условиях: монография. — М., 2007. — 200 с.

Содержание кадетского воспитания и образования

Вазлеев Владимир Андреевич, магистрант
Московский педагогический государственный университет

В последнее десятилетие в российском обществе произошли глубокие изменения, повлиявшие на социальную активность людей, на уровень требований к реализации личностного потенциала, определение жизненных позиций. Система образования достаточно быстро отреагировала на задачи, поставленные новым этапом исторического развития России. Унификация образовательных учреждений сменилась разнообразием их видов, вариативностью планов и программ, внедрением новых методик образования и воспитания, в основе которых закладывается приоритет развития личности, учет познавательных интересов и способностей подрастающего поколения.

Заметным явлением в системе российского образования стал новый тип образовательных учреждений — кадетские школы, кадетские корпуса. Опираясь на исторический опыт российского военного образования, они заполнили пустующую нишу специального, целенаправленного образования и воспитания юношей. Основные отличительные особенности кадетских школ:

2. Круглосуточное пребывание воспитанников в образовательном учреждении, совместное проживание в казармах, кубриках и т.п.

3. Реализация дополнительных образовательных программ, имеющих целью военную подготовку, с учетом специфики учреждения: (казачьих, морских, артиллерийских и т.д.)

4. Формирование особой воспитательной среды, создающей специфический уклад жизни, включающий в себя ежедневный утренний и вечерний осмотры, проведение утренней зарядки, широкое использование традиций и ритуалов в общении, принятых в военной среде. Вечерняя прогулка, проверка, усиленные занятия спортом, строевые тренировки.

5. Ношение особой формы одежды: повседневной, парадной, полевой.

6. Проведение практических полевых занятий.

7. Материальная база кадетских образовательных учреждений: наличие специализированных учебных кабинетов (ОБЖ, предпрофильной военной подготовки и др.), школьного тира, школьного музея.

8. Особенности обустройства территории школьного двора.

9. Воспитательная работа с кадетами командиров-воспитателей. Именно эти военные специалисты призваны организовать особую систему отношений между кадетами, способствовать развитию их совместной деятельности в условиях специфики данного образовательного учреждения. [1].

В настоящее время кадетские корпуса, кадетские школы действуют в соответствии с распоряжением Пре-

зидента РФ от 9 сентября 1997 года. В числе приоритетных задач кадетских корпусов выделяют следующие:

1. Обеспечение интеллектуального, культурного, нравственного и физического развития кадет.

2. Получение кадетами первичных знаний и навыков военного дела.

3. Воспитание у кадет чувства патриотизма, готовности к защите Отечества.

4. Формирование и развитие у кадет чувства верности конституционному и воинскому долгу, дисциплинированности, добросовестного отношения к учебе.

5. Развитие у кадет высоких морально-психологических, деловых и организационных качеств физической выносливости и стойкости.

В традиционном русском понимании слово «кадет» трактуется так: это не чин и не звание, а состояние русской души, воспитанной и взращенной на лучших традициях славной, героической истории нашего Отечества.

Кадетское образование — четко регламентированная система предоставления воспитаннику регламентируемого стандартом объема знаний, воспитание у него умений и привития на этой основе навыков общественно-полезной деятельности, профессиональной ориентации (начального профессионального образования) с целью раннего определения его способностей и склонностей и правильному их использованию с большей отдачей государству и обществу. Базой кадетского образования является начальное или среднее общее образование.

Кадетское воспитание — это строго согласованная с общими началами российского государственного устройства система формирования личности воспитанника с целью подготовки его к служению Отечеству на государственном и в первую очередь военном поприще посредством сообщения каждому воспитаннику тех верных понятий и стремлений, кои служат прочною основой чувству верноподданнического долга, сознательного повиновения власти и закону, всех личных, семейных и общественных добродетелей, и осуществляемая специально подготовленными офицерами-воспитателями и начальниками в условиях интерната с военным укладом жизнедеятельности и раздельного обучения. Кадетское воспитание и образование реализуется в кадетских учебных заведениях на основе следующих принципов:

1. Система воспитания основана на традициях русской армии и в первую очередь на традициях взаимоотношений равных и старших и младших, уважения и подчинения, выражения собственного мнения и учета мнений товарищей. Воспитание в воинском коллективе с регламентированной системой жизнедеятельности, с организацией и строгим соблюдением не только воинских ритуалов, но

и полным выполнением всех основных требований организации внутренней службы и внутреннего распорядка, определяемых воинскими уставами с учетом возрастных особенностей и возрастной психологии детей.

2. Привитие с раннего возраста чувства ответственности за свои поступки, ответственности за товарищей, беспрекословного подчинения законам и требованиям при развитии и возвышении чувства собственного достоинства. С раннего возраста юноша привыкает к четкой организации своей деятельности. Склад его ума и характера, как и любого военного человека, становится дисциплинированным и организованным.

3. Единые программы базового образования, на которых должно основываться начало образования, в сочетании с четкой организованной системой самоподготовки и постоянного контроля уровня образования, способного незамедлительно реагировать на все недостатки и упущения, предоставляют все преимущества перехода от возраста к возрасту более усложняющимся образовательным программам. В выпускных классах образование может выйти на уровень гимназических и лицейских образовательных программ. Это, в свою очередь, определит профессиональную ориентацию воспитанника в старших классах на выбор своего дальнейшего жизненного пути.

4. Учет психологических особенностей и умственных склонностей каждого воспитанника позволит в кадетском учебном заведении организовать целенаправленную ориентацию и профессиональную подготовку по разным направлениям (каждый из выпускных классов имеет свою направленность подготовки: гуманитарную, военную, техническую, физико-математическую и т.д.) и помочь воспитаннику правильно выбрать свой жизненный путь, а спектр подготовки может быть определен исходя из возможностей регионов и потребности в подготовке будущих специалистов.

5. Воспитание, осуществляемое специально подготовленным персоналом офицеров-воспитателей, обязанных пройти не только необходимую школу военного и житейского опыта, но при этом не очерстветь душой и быть готовым работать с юношами и подростками. Кадетские общеобразовательные учреждения создают уникальную модель учреждения, разрабатывают новое содержание образования и новые технологии обучения, восполняют необходимость мужского воспитания и обучения, целенаправленно занимаются военно-патриотическим воспитанием, создают оптимальные условия для раскрытия и развития индивидуальных особенностей каждого обучающегося, формируют основы для подготовки несовершеннолетних граждан к служению Отечеству на гражданском военном поприще. В настоящее время в России существуют: кадетские классы, кадетские школы, кадетские корпуса. Они отличаются друг от друга по ведомственной принадлежности (МВД России, ФПС России и др.), по организационно-правовой форме (государственные муниципальные и т.д.), по источникам финансирования.

Воспитательная система в кадетских учреждениях Российской Федерации представляет собой комплекс мер,

в основе построения которых лежит принцип общепризнанных морально-личностных потребностей. Важным направлением этой системы является дополнительное образование детей, которое расширяет культурное пространство самореализации личности кадета, стимулирует к творчеству. Дополнительное образование создает условия для органического сочетания разнообразных видов организации досуга с различными формами образовательной деятельности: художественно-эстетические, общегуманитарные, и др. Воспитательная система включает в себя базовый кадетский компонент — целевые программы воспитания: «Здоровье», «Культура», «Мужское воспитание», «Военно-патриотическое воспитание», «Социальная практика кадет» программы формирования эмоционально ценностных отношений. [3].

Кадетскому образованию в России более трехсот лет. За эти годы выработана сложная педагогическая система воспитания молодежи с большим практическим опытом в этой области. Это привело к тому, что сложилась педагогическая доктрина, которая, несомненно, является ценной для будущего. Вот некоторые основные концепции этой педагогической доктрины:

1. Главной целью средних учебных заведений вообще, и кадетских корпусов в частности, является не только обучение, но и воспитание молодежи. Целью воспитания является достижение хорошего «поведения» молодежи и юношества. Обучение хорошему поведению полностью возможно только лишь в детском и юношеском возрасте, в то время как обучение другим наукам и ремеслам может происходить в любом возрасте.

2. Такое воспитание возможно только лишь при категорическом соблюдении внешней и внутренней дисциплины.

3. Однако достижение хорошего воспитания с помощью одной лишь дисциплины невозможно. Для этого необходимо укрепление общих религиозных и нравственных верований в юношестве и установление целой системы жизненных концепций, базирующихся на этих верованиях. Поэтому в русских императорских и зарубежных кадетских корпусах существовали системы так называемых «заповедей», в которых доступно и в краткой форме были написаны эти верования и концепции, главным образом идейного и патриотического характера.

4. Помимо этого, обращалось большое внимание на манеры поведения, которые отражали не только идейные и нравственные установки, но также эстетические и гигиенические правила. Многие правила хорошего поведения тесно связаны с нравственной, психологической и физической гигиеной.

5. Обращалось особое внимание на развитие способностей для анализа любой информации и любых ситуаций, а также и способности формирования идей и концепций. Кроме того, развивались способности для выработки положительных предложений и принятия правильных решений.

6. В области обучения обращалось особенное внимание на ясное понимание общего смысла отдельных наук, а не на зубрежку их деталей.

7. Среди наук особенное место выделялось для двух иностранных живых языков, которые в течение семилетнего срока обучения должны были быть освоены полностью. Кроме того, изучались основные понятия латинского языка, чтобы можно было с помощью словаря переводить основные тексты. Также требовалось достаточно хорошее владение основными историческими познаниями.

8. Воспитание и обучение в кадетских корпусах имели одной из главных целей отбор и тренировку лучших человеческих ресурсов страны служения государству и народу. Поэтому принцип селекции лежал в основе не только принятия в учебные заведения, но и во всей педагогической программе.

В отличие от обычной общеобразовательной школы кадетская школа — интернат имеет свою специфику:

- однородный коллектив обучающихся;
- общественный характер проживания;
- образ жизни, приближенный к военным ритуалам, что проявляется не только во внешней атрибутике (форменное обмундирование, объединение в группы по принципу воинских подразделений, взаимоотношения, ориентированные на отдельные положения воинского устава и др.), но и в напряженном распорядке повседневной жизнедеятельности, дисциплине, расширении самостоятельности и зон личной ответственности;
- корпоративность, т.е. объединение и сплочение группы на основе обособленных интересов (профессионально ориентированных, сословных).

Основная педагогическая задача педагогических коллективов кадетских школ — создать условия для усвоения ребенком ценностей, соответствующих укладу кадетского образования:

- честь, надежность, верность своему слову и делу;
- воля, настойчивость, способность достижения целей, преодоление внешних и внутренних (личностных) трудностей;
- проявление трудовых и учебных усилий.

Педагогическим средством, способным повлиять на изменение ценностей детей, для педагогов и офицеров-воспитателей является военная игра. Военная игра имеет все характеристики, присущие военному делу: романтика в сочетании с тяжелым трудом и ответственностью, высокая степень дисциплины, способность к волевым усилиям и т.д. Как всякая серьезная игра она предполагает правила, обязательные для всех игроков. Нацеленность на выполнение этих правил приводит к такой организации жизнедеятельности, которая естественным образом формирует у ее участников качества, необходимы не только в военном деле, но и в жизни вообще, в разных ее ситуациях: волевое преодоление трудностей, умение подчинять собственные действия установленным в обществе правилам, изменение отношения к себе (самоуважение, самоопределение, самоорганизация). Таким образом, военная игра наполняется смыслами, определяющими мужское поведение, и является средством воспитания мужчины. Кадетская идея для ребят романтична и привлекательна, для ее реализации

педагогами кадетской школы-интерната используется богатый опыт истории кадетского движения в России.

Организация жизнедеятельности учащихся предполагает сочетание строгого распорядка дня с обязательным наличием условий для выбора дополнительных видов деятельности. Первая половина дня — учебные занятия, организация и содержание которых определяется учебным планом и существующими стандартами общего образования, время для самостоятельной учебной и военно-спортивной подготовки. Учитывая разный уровень подготовки обучающихся, поступивших в кадетскую школу — интернат, на протяжении первого года обучения на всех дисциплинах значительное внимание уделяется формированию у кадет общеучебных навыков. Научить кадет учиться, осознать, что учение — это не только увлечение, но и обязательный труд — главная задача первого и второго года обучения. С этой целью в образовательный процесс введены часы для самоподготовки кадет, индивидуальные занятия и консультации. В первые два года обучения закладываются основы общей культуры кадет. Задача следующего этапа образования — в процессе учебной и внеучебной деятельности сформировать у кадет способность к осознанному выбору форм, содержания, видов деятельности, ответственность за свой выбор и результаты деятельности. [2].

В кадетских школах-интернатах сформирована сеть дополнительного образования. Система дополнительного образования наряду с военно-прикладными и спортивными направлениями включает также художественно-эстетические, коммуникативно-деятельностные, естественно-научные и другие направления, учитывающие, с одной стороны, интересы, склонности и потребности кадет, а с другой — определяющие многосторонность их развития, а также исполняющие компенсаторные функции. Работают кружки изобразительной деятельности, хореографическая студия, хор и вокальная группа, вокально-инструментальный ансамбль, духовой оркестр, силами кадет выпускаются различные газеты и многое другое.

Важной составной частью организации жизнедеятельности кадет являются традиции, которые тесно связаны и с воинскими ритуалами, и с повседневной жизнью (учебной и бытовой). Традиции формируют коллективное сознание и придают коллективу индивидуальность. Такими традициями стали Посвящение в кадеты, торжественная акция «Память» (в День Победы), военно-спортивный фестиваль, Большой кадетский сбор, сдача экзаменов на звание «Мастер-кадет», церемония прощания со знаменем школы, кадетский бал. В каждой школе — интернате разработана и принята своя символика — знамя школы, эмблема, форма одежды.

К отличительным особенностям современного содержания кадетского образования относятся:

- реализация культурологического содержания образования, сочетание образовательных программ, реализующих компонент кадетского воспитания, программ дополнительного образования, направленных на формирование практических знаний по основам подготовки к военной службе;

— приоритетность воспитания в кадетском образовании, создание культурно-образовательной и ценностно-смысловой среды, насыщенной общечеловеческими и национальными ценностями, нормами морали, православной культуры, символами и ритуалами кадетских корпусов прошлого;

— особый уклад жизни военизированного, но не военного образовательного учреждения, с регламентированной системой жизнедеятельности, с организацией и строгим соблюдением не только воинских ритуалов, но полным выполнением всех основных требований организации внутренней службы и внутреннего порядка, определяемых воинским уставом с учетом возрастных особенностей и психологии детей;

— сочетание элементов воинской дисциплины и института самоуправления кадетов. Постоянное педагогическое сопровождение воспитанников, осуществляемое офицером-воспитателем, оказание им профессиональной поддержки и помощи психологического, социального и медицинского характера.

Своеобразие воспитательного процесса в кадетских корпусах заключается в том, что в его организации широко используется опыт воспитания в Русских императорских кадетских корпусах, содержание которого сводилось к пяти «столпам» правильной педагогики: вера и верования; заветы и традиции; инструментальные концепции; нравы и манеры; символы и ритуалы. Современная система кадетского образования представляет

собой разумное сочетание Федерального государственного образовательного стандарта с профессионально ориентирующими предметами военного цикла и специально организованной воспитательной работой обеспечивающих профессиональную ориентацию подростков на военную или гражданскую службу и подготовку к жизни в специфических условиях кадетского корпуса. Кадетам с раннего возраста прививается чувство ответственности за свои поступки, ответственности за товарищей, беспрекословного подчинения законам и требованиям, при развитии и возвышении чувства собственного достоинства. Воспитанники привыкают к четкой организации своей деятельности. Склад их характеров, ума становятся дисциплинированными и организованными. Воспитание гражданина-патриота — стратегическая цель кадетского образования. В кадетском образовании есть все необходимые условия и механизмы для формирования патриотического сознания. Именно такое сознание граждан остается важнейшей отечественной ценностью, одной из основ духовно-нравственного единства общества.

Явные практические успехи кадетского образования в России ставят вопрос о его признании в качестве самостоятельной ветви общего гражданского и начального профессионального образования в национальной системе образования страны, а также закрепления этой потребности общества и практической деятельности государства в сфере образования, в самостоятельном пакете правовых и административных норм.

Литература:

1. Галанин, Ю.Г. Кадетское воспитание: Исторические основы, практический опыт, успехи и проблемы становления кадетского воспитания в современных условиях: монография. — М., 2007. — 200 с.
2. Основы Концепции и Государственного стандарта кадетского образования в России [Электронный ресурс] / Сайт московского содружества суворовцев, нахимовцев и кадет. — Режим доступа: http://kadet.ru/doc/PISMO_RKB.html/
3. Соболева О.Е. Воспитание в современных кадетских корпусах // Начальная школа: плюс-минус. — 2009. — № 2. — С. 47.

Специфика профессионально важных качеств учителя начальных классов

Вазлеев Владимир Андреевич, магистрант
Московский педагогический государственный университет

Профессионально важные качества (ПВК) педагога являются интегрированным личностным образованием педагога, отражает единство его теоретической и практической готовности к эффективному осуществлению различных управленческих функций (информационно-аналитической, мотивационно-целевой, плано-прогностической, организационной, контрольно-регулятивной и др.).

В принятом новом Государственном стандарте начального образования реализуется компетентностный подход

к обучению, сущность которого В. Савченко формулирует в виде краткой формы: «привычный результат обучения »я знаю« меняется на »я знаю, как это применить, я это понимаю« [1]. Следовательно, в Государственном стандарте вложено содержание, которое должно способствовать развитию основной компетентности »учить учиться“ для начальной школы имеет особое значение. Как утверждает В. Савченко, без развитого умения учиться не может быть эффективного образования, и поскольку учебная деятель-

ность у младших школьников формируется впервые, она требует особого внимания.

Понятие «специфика ПВК» проявляется в трех основных аспектах:

1) в том, что какие-либо качества могут быть нужны только для данной профессии (специальности) и не требоваться для других даже родственных профессий, это можно назвать спецификой самих качеств.

2) одинаковые по своей сути качества необходимы для многих или даже для всех родственных профессий, но на разном уровне своего развития — для одних профессий нужен высокий уровень качества, для других — средний или низкий, имеется в виду специфика уровня развития качества.

3) наконец, своеобразие ПВК может выражаться в том, как они структурированы, какое место занимает в общей структуре ПВК то или иное качество (группа, подструктура качеств), следовательно, речь здесь идет о специфике иерархии качеств, их ранге.

Изучение проблемы показало, что ПВК личности учителя начальных классов базируется на общей структуре ПВК учителя, а между различными учительскими специальностями по сути имеется больше сходства, чем различия, так как функции, содержание деятельности разных учителей схожи, и это требует во многом одинаковых педагогических способностей и других ПВК; различия в большей степени определяются спецификой преподаваемых предметов.

Вместе с тем выявляется своеобразие профессии и ПВК учителя начальной школы. Кратко оно состоит в следующем. Для учителя младших классов действительно необходимы некоторые особые качества, не требующиеся для других учителей. Это, например, педагогическая направленность личности именно на работу с младшими школьниками, не вообще любовь к детям, а устойчивый интерес к ученикам начальных классов, склонность к общению с ними, их обучению и воспитанию. Специфична та часть знаний, умений и навыков, которые требуются для работы с младшими школьниками. В эту группу особых качеств можно включить и более широкий характер (спектр) предметно-академических способностей учителя начальных классов, а именно сочетание способностей к естественно-математическим, лингвистическим и музыкально-художественным дисциплинам. Именно учителям начальных классов должны быть особенно свойственны внимание к мелочам и деталям, сочетание яркого образного мышления со словесно-логическим, способность вообразить себя не только в роли реальных, но и фантастических персонажей

Исследовав теоретические аспекты, мы обратились к участникам педагогического процесса с вопросом, каким они видят идеального учителя будущего учителя, какие качества его характеризуют? Мы провели собственный опрос для выяснения мнения тех, кого касается данный вопрос, это ученики, учителя, родители, работодатели (представители администрации учреждения образования). В ходе опроса и анкетирования мы задавали вопрос, выясняли, каким из профессионально-личностных качеств учителя

они отдают предпочтение. Опрос, анкетирование проводилось различными способами. Одним участникам предлагалось самостоятельно определить профессионально-личностные качества учителя, остальным участникам были предложены анкеты, в которых среди предложенного перечня качеств необходимо было определить основные.

В результате анализа полученных данных было установлено, что учителя, на первое место ставят знания по предмету, дисциплине, мастерство, то есть качества, которые характеризуют профессионализм. Другие данные полученные в результате анализа обработки анкет учащихся, они, в отличие от учителей, на первые места ставят следующие профессионально-личностные качества: справедливость, доброту, искренность, тактичность, честность, вежливость, порядочность, толерантность, чувство юмора, то есть те качества, которые характеризующих гуманистический подход к учащимся и студентов и создают комфортные условия для обучения. Родители определили как профессиональные качества — знания предмета, умение подать знания, организовать учебно-воспитательный процесс, требовательность так и качества гуманистического направления — уважение к детям, терпение, доброта. То есть родители совмещают те качества, которым отдали предпочтение учителя и ученики. Работодатели (представители администрации учреждений образования) отметили, что будущие учителя должны быть коммуникативные, инициативные, креативные, трудолюбивые, порядочные.

Для каждой специализации учителя и в зависимости от функций, которые будет выполнять будущий учитель зависит набор или перечень профессионально-личностных качеств. Мы остановимся на качествах будущего педагога, который при условии сформированности указанных ниже качеств будет успешно выполнять различные педагогические функции. Учитывая результаты исследования теоретических источников, собственного опроса и ориентиры современной педагогики на гуманизацию и демократизацию учебного процесса, а также соглашаясь с мнением Кузьминой Н.В. относительно того, что учителю-мастеру не обязательно обладать всеми перечисленными (существующими) качествами, а достаточно сформировать основные, поэтому нами были определены приоритетные профессионально-личностные качества будущего учителя, которые на наш взгляд являются самыми существенными с точки зрения эффективности педагогической деятельности, а именно, коммуникативность, толерантность, творчество (креативность), эмпатия, гуманность.

Итак, профессионально важные качества педагога являются динамическим образованием, требует постоянного развития и содержательного наполнения новыми данными — педагогики, психологии, антропологии, педагогического менеджмента. Выявленную специфику ПВК следует учитывать в профессиональной ориентации, при отборе поступающих в педагогические учебные заведения, а главное, в процессе подготовки будущих специалистов, в деятельности преподавателей педучилищ и педвузов, в работе учителей по профессиональному совершенствованию.

Литература:

1. Казакова А. А. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — М.: Просвещение, 2018. — 53 с.
2. Маркова А. К. Психология труда учителя. М., 1993. С. 24
3. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя. — Л.: Знание, 1985. — 32 с.
4. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. — М., Академия, 2004, 320 стр.

Современные педагогические и инновационные технологии обучения на занятиях по черчению

Валиев Аъзам Нъматович, доцент;

Туланова Дилноза Журахановна, и.о. доцента;

Гуломова Нозима Хотамовна, и.о. доцента

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами (Узбекистан)

С приобретением независимости Узбекистан наряду со многими государствами добился огромных достижений в области производства, науки, техники, а также образования. Один из факторов развития области образования в стране — это внедрение новых современных технологий в обучение. Помимо своих профессиональных знаний педагог также должен обладать необходимым педагогическим минимумом, включающим в себя педагогические и психологические знания, новые педагогические технологии и методики обучения.

Предмет черчение даёт возможность нашей молодежи гармонизировать с техническим прогрессом и вступать с ним в диалог. В машинах и механизмах при их создании и сборке, при конструировании деталей необходим его чертеж. Таким образом уроки черчения необходимо проводить на основе современных педагогических технологий для молодёжи, которая будет участвовать в развитии будущего нашей страны. Основная цель использования современных педагогических технологий состоит в достижении эффективности студентами легкого усвоения пройденного материала и повышении квалификации.

Педагогическая технология — это результат прогресса современной дидактики и педагогики. Её можно считать новым этапом на пути еще более качественной реализации практических задач по всем развивающимся основным направлениям педагогики, существовавших до сегодняшнего дня.

Многие знакомы с описанием определения, данного учеными понятию педагогической технологии. Обобщая все эти высказывания мы приведем в качестве примера определение ЮНЕСКО: «Педагогическая технология — это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования» [4]. Педагогическая технология тесно связана с составом, средствами, методами и формами учеб-

ного процесса (то есть деятельность педагога с деятельностью обучающего). Педагогическая технология — это комплекс общих педагогических навыков, необходимых педагогу в педагогической деятельности, а так же за её пределами.

Одним из важных требований при организации современных технологий обучения — это достижение больших результатов за краткий период без лишней затраты психической и физической силы. За краткий период донесение до учащихся определенных теоретических знаний, зарождения в них знаний и навыков по определенным предметам, а также контроль деятельности учащихся, оценка занятий учащихся, развитие интереса к выполнению практических заданий, требование от педагогов высокого педагогического мастерства, а также нового подхода по отношению к образовательному процессу.

Развитие общества на современном этапе характеризуется прогрессом технологий. Современные технологические процессы взаимодействуют на все области деятельности.

Технология переводится с греческого как «*techné*»-искусство, «*logos*» — обучение (знание, образование). Технология в широком смысле — это объем знаний, в узком — это совокупность методов обработки (коренного изменения) действительности.

Если говорить об истории развития человечества, то первое — это технология изобретения человеком огня. Благодаря технологии человечество добилось условий современной жизни.

Особенно, происходит ускоренное развитие и новые изменения технологий в области передачи информации. У людей увеличивается потребность в информационных и коммуникационных технологиях, а также совершенствуется использование компьютерных технологий.

Самыми актуальными задачами современности являются повышение качества образования, расширение кругозора мышления обучающихся, усиление деятельности к самостоятельному усваиванию предметов.

Инновация (*от английского-новообразование*) — означает такие понятия как новообразование, новости, изменение. Её применение связано в основном с наукой и техникой. Но применение инноваций в жизни человека с каждым годом становится все шире и актуальней, и в основном большие успехи достигаются в применении инновационных технологий в области образования и воспитания.

Инновация — новости в области техники, технологий, достижения в образовании и науке и применение высокопрофессиональных методов, повышение качества образования в системе народного образования. Повышение эффективности, внедрение в образование новых педагогических технологий.

Инновационные технологии — это методы и средства внедрения в жизнь новостей. А так же процесс внедрения педагогических технологий путём обновления известных идей и гипотез.

Путём внедрения инновационных технологий в процесс образования и воспитания педагог должен быть готовым к создаваемым новым условиям. Было бы целесообразно, если опытные ученые — педагоги, опираясь на богатый опыт в области педагогики, накопленный в нашей Республике, работая совместно, все свое время посвятили бы на создание новых технологий, внедрили бы в них инновационные технологии. Так же работали бы над созданием собственных современных педагогических технологий и вели

бы научные и методические работы в этом направлении. Появляется необходимость к организации сетей «Инновационных школ» на основе собственных инновационных технологий. В этих школах будут широко применяться информационно-коммуникационные технологии в обучении всех предметов. Тогда в цепочке «учитель-ученик» появится система «учитель-компьютер-ученик».

Инновационный подход к системе образования и воспитания развивает у учащихся такие качества как стремление к получению новых опытов, к креативности и критике, воспитывает веру в будущее.

Технологии можно классифицировать как инновационные технологии, машиностроительные технологии, информационные технологии, телекоммуникационные технологии. Учитывая индивидуальные особенности учащихся, необходимо, таким образом, организовывать процесс урока или выполнение самостоятельных графических работ по дисциплине черчение, где учитель справедливо выполнял бы свое благородное предназначение. То есть добиться цели в поставленных перед собой задачах по обучению учащихся, а применение современных информационных и педагогических технологий на уроках черчения служат для повышения эффективности и качества обучения. Что приводит к повышению заинтересованности учащимися выполнению графических заданий и развития графической грамотности по предмету черчения.

Литература:

1. Аллаёров И. А. Дидактические основы активного обучения управленческим дисциплинам. Т., «Фан», 1994.
2. Беспалько Б. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М., 1995.
3. Rahmonov I., Abdurahmonov A. Chizmachilikdan ma'lumotnoma. Т., «Navoiy», 2005.
4. https://ru.wikipedia.org/wiki/Образовательные_технологии

Лепка из теста как способ развития мелкой моторики

Васик Наталья Владимировна, воспитатель

ГКУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово»

Сформировать творческую личность — это одна из важных задач педагогики. Наиболее эффективным средством для этого является художественная деятельность. Интересы детей, использование разнообразных тем занятий, создание доброжелательной обстановки на занятиях — всё это способствует развитию детского творчества. Занятия по художественной деятельности решают такие задачи как: развитие воображения, приобщение к окружающему миру, самостоятельность, аккуратность, трудолюбие.

Все виды творчества (лепка, рисование, аппликация) тесно связаны между собой. Поэтому, составляя тематическое планирование, необходимо объединять эти занятия одной темой. Такая связь повышает интерес детей к творческой деятельности и к игре.

Одной из важнейших задач обучения творчеству является развитие мелкой моторики рук. «Мелкая моторика рук — это скоординированные действия человека, которые он направляет на выполнение точных мелких движений». В область мелкой моторики входит огромное разнообразие движений. Это как простые движения, такие как захват игрушки, так и сложные, которые включают в себя и различные действия по самообслуживанию.

Дети с особенностями развития возможно больше всех других нуждаются в развитии мелкой моторики рук, поскольку даже самые простые действия иногда вызывают у них определённые трудности. Психологи и неврологи утверждают, что с мелкими движениями пальцев тесно связана нервная система человека, а также зрение, вни-

мание, восприятие и память. Также учёные доказали связь развития мелкой моторики с развитием речи. Это объясняется тем, что речевой и моторный центры в головном мозге расположены близко друг к другу. Ребёнок выполняет мелкие движения пальцами рук, давит тем самым на кончики работающих пальцев, и в это время в кору головного мозга идут активирующие незрелые клетки коры сигналы. Этот процесс и отвечает за формирование речи, а также мышления. «Озвучивание» творчества позволяет ребёнку понимать и выделять качества изображаемого, планировать свои действия, учиться устанавливать последовательность действий.

«Воспитание умения правильно рассуждать в процессе творчества очень полезно для развития аналитического и обобщающего видения ребёнком предмета и всегда приводит к совершенствованию качества изображения. Чем раньше включается рассуждение в процессе анализа изображаемого предмета, тем систематичнее этот анализ, тем скорее и лучше достигается правильное изображение»

Есть множество способов, ускоряющих процесс развития мелкой моторики рук. Это и массаж ладошек, и пальчиковые игры, и собирание пазлов, конструктора, разнообразных мелких предметов и т.д. А также лепка.

Вне зависимости от уровня развития ребёнка, лепка подходит абсолютно всем при соблюдении определённых правил безопасности. Ребёнок должен понимать, что брать материал для лепки в рот ни в коем случае нельзя, а также засовывать его в уши, нос и т.д.

Материалов для лепки сейчас представлено огромное разнообразие. Но оптимальным материалом для работы с детьми с особенностями развития и отклонениями является заварное тесто. Воспитатель или родитель с лёгкостью сделает его сам по рецепту и подкрасит пищевым красителем. Для изготовления заварного теста для лепки понадобится: 1 чашка муки, 1 чашка воды, 1/4 чашка соли, 2 чайных ложки пищевой лимонной кислоты (в порошке), 1 столовая ложка растительного масла и пищевой краситель. Далее тесто ставится на средний огонь, варится и перемешивается, пока в конечном итоге не образует шар. Изготовить такое тесто можно вместе с ребёнком. Оставлять тесто на воздухе после занятий не рекомендуется, иначе оно затвердеет и будет уже непригодно для лепки. Тесто следует убирать в пищевую плёнку и хранить в холодильной камере. Срока годности оно не имеет. Использовать заварное тесто можно для разнообразных игр и заданий. С помощью теста можно изучать простейшие формы, цвета, лепить забавных героев недавно прочтённых сказок, ёлочные игрушки, цветы к праздникам и т.д. В лепке могут быть использованы различные предметы, усложняющие задание: семечки, горох, зёрна кофе, фасоль, мелкие монетки и т.д., но с очень большой осторожностью и соблюдением техники безопасности. Также можно проводить полностью тематические уроки, посвящённые конкретно одной сказке, изучению животных, птиц или растений. В основе изготовления почти всех элементов лепки, как из пластилина, так

и из теста лежат шарик и колбаска. Это первое, что должен научиться делать ребёнок.

Совсем малышам можно предложить не только катать тесто, но и рвать его на кусочки, которыми можно заклеивать приготовленную заранее картинку с чёткими границами и крупными элементами или форму.

Также из теста делают отпечатки ног и ладоней малышей на память.

Изделия из теста можно сушить как в духовом шкафу, так и на открытом воздухе. Для высушивания изделия в духовом шкафу его нагревают до 55°C и сушат с открытой дверцей, чтобы фигурка не покрылась трещинками. Нужно обратить внимание, что мелкие детали сохнут быстрее, поэтому за процессом сушки в духовом шкафу необходимо постоянно следить. Сушить поделку воздухом гораздо сложнее. Это занимает от трёх до четырёх дней. На батарее сушить изделия из теста не рекомендуется — оно потрескается и начнёт крошиться. По этой же причине не стоит класть фигурки под прямые солнечные лучи. Чтобы изделие высохло равномерно, нужно время от времени переворачивать его. Также можно использовать оба способа высушивания сразу — сначала высушить один-два дня на воздухе, а досушить уже в духовом шкафу.

Если вы сделали тесто без добавления красителя, то когда оно высохнет, его можно раскрасить. Для этого подходят гуашь, акварель и акриловые краски. Если добавить в гуашь клей ПВА, то краска будет блестеть.

Для детей с особенностями развития самые простые варианты фигурок для начала работы с тестом это гусеницы, улитки, жучки, бабочки, змейки, рыбки, герой народной сказки Колобок и т.д. Всё, что имеет самую простую форму. Когда несложные элементы будут освоены, можно переходить к коллективным работам по мотивам сказок или панно с цветами.

У многих детей с особенностями развития отмечается скованность, недостаточный объём движений, недоразвитие мелкой моторики. Слабое различение мышечных ощущений приводит к плохой координации. Такие дети отличаются пониженной работоспособностью, устают очень быстро. Несовершенство координации сказывается на овладении трудовыми, учебными навыками и навыками самообслуживания. Без специальной работы педагогов и психологов у ребёнка с нарушениями моторные координации не формируются.

Моя задача как воспитателя помочь такому ребёнку. Поэтому я активно внедряю такую несложную, интересную и увлекательную для детей любого уровня развития художественную деятельность, направленную на развитие мелкой моторики, как работа с тестом.

На всех занятиях я развиваю активность и самостоятельность детей. Перед началом занятия мы с детьми вспоминаем, что интересного видели вокруг, что им понравилось, как можно изобразить тот или иной предмет. Каждое наше занятие по художественной лепке заканчивается коллективным просмотром созданных детьми предметов. Важно чтобы дети видели общий результат. В конце занятия я обязательно озвучиваю оценку их творчества, ак-

тивно включаюсь в доступный им разговор, чтобы каждый ребёнок видел свою работу среди работ других детей. Оценивая изображения, созданные детьми, я обращаю их

внимание на наиболее интересные работы, вызывая положительные эмоции. Это способствует повышению их интереса к художественной лепке из теста.

Литература:

1. Игнатъев Е. И. «Психология изобразительной деятельности детей» — М., 1961.
2. Конищева Н. М. «Чудесная мастерская», LINKA-PRESS, 1995.
3. Румянцева Е. А. «Необычная лепка», Дрофа. Москва, 2008. Серия «Дошкольник. Изобразительная деятельность».
4. Силивон В. А. «Лепилка», Минск: «Попурри», 2010.
5. Журнал «Девчонки и мальчишки», Школа ремёсел № 11—2007 (с. 12).
6. Журнал «Радуга идей» № 3 (09) 2012 (с. 22).
7. <https://ru.wikipedia.org>.
8. <https://www.babyblog.ru/user/Zarema1991/73895>.
9. <http://kladraz.ru/podelki-dlja-detei/lepka-iz-solenogo-testa.html>.
10. <http://www.maam.ru/detskijad/osobnosti-razvitiya-melkoi-motoriki-ruk-u-detei-ranego-vozhrasta-s-intelektualnoi-nedostatochnostyu.html>.

Использование краеведческого материала в процессе обучения иностранному языку

Вылегжанина Евгения Александровна, учитель английского языка;
Фоминская Светлана Петровна, учитель иностранного языка
ГБНОУ «Губернаторская кадетская школа-интернат полиции» (г. Кемерово)

Использование краеведческого материала является неотъемлемой частью процесса обучения иностранным языкам, так как способствует формированию лингвистически компетентной личности и воспитанию патриотизма и гражданственности.

Ключевые слова: краеведение, региональный компонент, процесс обучения иностранному языку, методы и формы обучения, воспитание патриотизма и гражданственности.

Одной из важных задач, решение которой может и должно быть осуществлено в рамках изучения иностранного языка является развитие и формирование личности, обладающей знаниями о собственной культуре, осознающей себя как носителя определенных культурных ценностей, как часть природной и социальной целостности. Необходимость решения данной задачи отражена в Федеральном компоненте государственного образовательного стандарта, в соответствии с которым одной из целей изучения иностранного языка является формирование умения представлять свою страну, ее культуру в условиях иноязычного межкультурного общения, формирование умений выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка. Большую роль в достижении данной цели играет использование краеведческого материала на уроках и во внеурочной деятельности. Краеведческий материал приближает иноязычную коммуникацию к личному опыту обучающихся, способствует формированию и закреплению у них навыков общения на изучаемом языке. Умение обучающегося говорить о том, что

ему близко и дорого, о том, что его окружает и волнует, позволяет ему стать интереснее своему иноязычному собеседнику. Не зная своей родной культуры, не любя её, нельзя понять и полюбить другую культуру. Только тот, кто чувствует красоту, силу и богатство родного края, кто знает и чтит обычаи и традиции своего народа, бережно относится к ним, может понять и уважать культуру других народов.

Интеграция регионального компонента в изучение иностранного языка может осуществляться по двум направлениям:

- включение краеведческой информации из разных предметных областей (истории, географии, литературы, искусства и т.д.) в программу изучения иностранного языка;
- творческое переосмысление полученной краеведческой информации, умение конкретизировать и анализировать исторические и современные тенденции развития края.

Предметное содержание речи, отраженное в образовательной программе по иностранному языку, таково, что учитель может использовать краеведческую инфор-

мацию при изучении практически любой темы, так как краеведение многогранно по своему содержанию. Учителю необходимо согласовать краеведческий материал с программой, отбирая ту информацию, которая отражает уникальность региона, его неповторимый характер, и в то же время обладает общечеловеческой ценностью, приобретение к которой оказывает положительное влияние на повышение общекультурного уровня учащихся.

На определённых этапах обучения для реализации содержания языкового образования на уроках иностранного языка в тематическое планирование учебной деятельности можно включить темы, которые дают наиболее полное и разностороннее представление о Кемеровской области:

- Географическое положение. Природа. Климат. Население. Коренное население Кузбасса (шорцы и телеуты). Населенные пункты.
- Кемерово — столица Кузбасса.
- История области. Памятные места на карте. Исторические и культурные памятники.
- Экономика. Промышленность. Сельское хозяйство.
- Экологические проблемы региона.
- Образование.
- Средства массовой информации.
- Спорт.
- Отдых и досуг. Туристические достопримечательности региона.
- Культура. Литература. Изобразительное искусство. Театры. Музеи.
- Известные люди Кузбасса.

Краеведческий материал связывает жизнь и быт любого региона и населённого пункта с огромным понятием нашей страны и существенно дополняют содержательную сторону речи. У учащихся появляется интерес глубже изучить свой край, его культуру, обычаи и традиции. Это способствует формированию уважения к своей стране, малой Родине, потребности в практическом использовании иностранного языка в различных сферах деятельности. Также краеведческий материал помогает совершенствовать практическое владение иностранным языком: обогащается словарный запас обучающихся, совершенствуются грамматические навыки, развиваются речевые умения.

Введение краеведческой информации в процесс обучения иностранному языку позволяет реализовывать и воспитательную задачу — сформировать у обучающихся чувство патриотизма. Использование краеведческого материала на уроках иностранного языка в ГБ НОУ «Губернаторская кадетская школа-интернат полиции» представляется особенно важным, так как одной из задач учреждения является воспитание патриотизма и гражданственности у кадет. Педагогу необходимо найти такие методы и формы работы с учениками, которые позволили бы им самим соприкоснуться с историей и культурой малой и большой Родины.

Работа с краеведческим материалом может быть организована на определенном этапе урока иностранного

языка, в рамках интегрированного урока с другими учебными предметами, на отдельном внеклассном занятии, а также иметь более широкие временные рамки (проектная или исследовательская деятельность).

Включение регионального компонента в процесс обучения возможно через организацию различных форм работы:

- подготовка сообщений и докладов;
- защита рефератов;
- выпуск газет и постеров;
- устный журнал;
- написание сочинений;
- работа над проектом;
- инсценировка;
- проведение экскурсий, в т.ч. виртуальных;
- выпуск туристических путеводителей;
- подготовка мультимедийной презентации;
- создание видеofilьмов и рекламных роликов;
- исследовательская работа;
- создание веб-квестов.

Реализация данных форм работы предполагает использование современных методов обучения, таких как:

- проблемное обучение;
- поисковые и информационно-коммуникационные технологии;
- ролевые игры;
- метод проектов.

Указанные методы и формы работы имеют большую практическую направленность, позволяют сочетать самостоятельную индивидуальную работу с групповой и коллективной. Необходимо обучать школьников умению извлекать и применять на уроке иностранного языка информацию, получаемую при изучении географии, истории, обществознания, литературы, биологии и других предметов. В процессе работы над краеведческим материалом обучающиеся могут заниматься поиском фотографий, письменных документов, информации в сети Интернет, посещать местные музеи и достопримечательности, общаться с представителями старшего поколения с целью получения знаний об истории родного края, знаменитых земляках. Результаты работы по краеведению на иностранном языке могут быть представлены в классе, учебном заведении, могут быть адресованы родителям, публиковаться в печати и т.д.

Таким образом, использование регионального компонента является важной частью процесса обучения иностранному языку. Краеведческий материал способствует повышению эффективности процесса обучения иностранному языку и уровня положительной мотивации учащихся, их адаптации к окружающей социальной и природной среде, расширяет кругозор, помогает в выборе профессии, является средством нравственного и патриотического воспитания. Использование в обучении информации, сведений, связанных с реальной жизнью учащихся, стимулируют не только их интерес к изучению иностранного языка, но и самостоятельность, познава-

тельную активность каждого ученика, развивает навыки и умения исследовательской деятельности, воспитывает

ответственное отношение к делу, способствует становлению личности.

Литература:

1. Корниенко, П. А. Использование краеведческих материалов в обучении иностранным языкам [Текст]: Дис. канд. пед. наук / П. А. Корниенко. — Пятигорск: 2005. — 185 с.
2. Лиханова, В. В. Образовательные возможности краеведения в процессе обучения иностранным языкам [Текст] / В. В. Лиханова // Вестник Бурятского государственного университета. — 2010. — № 1. — С. 209–215.
3. Погорелая, Г. В. Реализация принципа краеведения в обучении школьников иностранным языкам [Текст] / Г. В. Погорелая // Иностранные языки в школе. — 2013. — № 1. — С. 62–66.
4. Сороковых, Г. В., Давыдова, О. В. Региональный компонент культуры как составляющая содержания обучения иностранному языку. [Текст] / Г. В. Сороковых, О. В. Давыдова // Иностранные языки в школе. — 2007. — № 1. — С. 63–69.
5. Топленкина, И. П. Региональный компонент на уроках иностранного языка. [Текст] / И. П. // Иностранные языки в школе. — 2007. — № 3. — С. 51–53.

Система гражданско-патриотического воспитания учащихся на базе школьного музея в рамках муниципальной апробационной площадки МБУ «Школа имени С. П. Королёва» «Юнармейцы Тольятти»

Гарастюк Марина Станиславовна, учитель истории и обществознания
МБУ «Школа имени С. П. Королёва» г. Тольятти

На современном этапе развития системы образования гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения является важнейшим государственным заказом школе и обществу.

С введением в образовательный процесс нашей школы кадетских и юнармейских классов перед педагогическим коллективом была поставлена задача по совершенствованию системы гражданско-патриотического и духовно-нравственного воспитания.

Важную роль в рамках этой работы играет школьный музей, который обладает специфическими, только ему присущими особенностями образовательно-воспитательного воздействия на учащихся. Музей необходим для полноценного преподавания культуры и истории родного края, для воспитания патриотизма. Его воспитательные и образовательные возможности огромны:

- он может быть средством воспитания общественной активности;
- серьезным подспорьем в обучении;
- средством, повышающим общую культуру учащихся.

Каждый учитель и классный руководитель может использовать воспитательные возможности школьного музея, начиная с обзорной экскурсии, для своего класса, проводя различные мероприятия, уроки в рамках работы и в условиях музея, занимаясь поисковой деятельностью.

На базе нашей школы с 2002 года действует музей семьи «Родные истоки», который создан благодаря ад-

министрации, родительской общественности, педагогами школы и учащимися.

Одной из важных форм работы музея являются встречи с интересными людьми. В этом случае приобретение умений и навыков учащихся происходит в процессе музейной коммуникации.

В рамках муниципальной апробационной площадки «Юнармейцы Тольятти» в течение 2016 и 2017 годов, для учащихся нашей школы были организованы встречи с такими выдающимися людьми как:

- Валентина Владимировна Терешкова — летчик-космонавт, Герой Советского Союза, Депутат Государственной Думы РФ;
- Наталья Сергеевна Королева — доктор медицинских наук, педагог, профессор, лауреат Государственной премии СССР, дочь академика Сергея Павловича Королева;
- Александр Павлович Александров — лётчик-космонавт СССР, дважды Герой Советского Союза, бортинженер космического корабля «Союз Т-9», орбитального комплекса «Салют-7», «Мир»;
- Дмитрий Сергеевич Воробьева — профессиональный российский хоккеист, чемпион мира по хоккею 2008 года, заслуженный мастер спорта России и др.

Встреча с такими людьми и у нас педагогов вызывает трепет и восхищение, что же говорить о детях, которые своими глазами видели, слышали людей, которые навсегда оставили свой след в истории. Ни одна книга, видеofilm и презентация никогда не смогут заменить живого об-

щения, и остаться в памяти не как заученная информация, а как радостное воспоминание. Все историки меня поймут, что в историческом исследовании главное это источник.

В качестве примера хочу привести слова Валентины Владимировны Терешковой, в которых она рассказывала детям о Сергее Павловиче Королеве: «Мы всегда, всю свою жизнь, помним нашего учителя и наставника, человека, который посвятил свою жизнь созданию ракетно-космической техники. Каждого из нас он отбирал, беседовал с нами. Пройти этот «рентген», как мы называли глаза и сами вопросы Сергея Павловича, было довольно сложно. Мы любили его по-настоящему. С его именем мы летели в космос, с его лучистыми глазами мы встречались на Земле, потому что он не только провожал нас в космос, но и поддерживал связь с космонавтами»

У детей нашей школы историческими источниками становятся сами герои событий, а это очень важно и в исследовательской и поисковой музейной работе.

В музее уже сложилась своя традиция, после каждой встречи наши гости оставляют свои отзывы о мероприятиях. И эта книга тоже несет в себе огромный воспитательный потенциал, а также в будущем может стать частью музейной экспозиции.

Еще одним видом работы школьного музея является его сотрудничество с различными общественными орга-

низациями. За долгие годы у нашего музея образовался внушительный список социальных партнеров. В рамках аprobanteцной площадки «Юнармейцы Тольятти» появляются новые такие как: Тольяттинское местное отделение Всероссийского детско-юношеского военно-патриотического общественного движения «ЮНАРМИЯ»; Сызранское высшее военное авиационное училище лётчиков. С партнерами реализуются образователь-просветительские проекты, такие как «Музейные акции», торжественные мероприятия и праздники.

Большую роль в гражданско-патриотическом воспитании учащихся играет участие ребят в социальном проектировании. Наша школа неоднократно становилась лидером Всероссийской Акции «Я — гражданин». Началом, социальных проектов часто становится музей, так как темы, которые выбирают учащиеся, непосредственно связаны с прошлым и будущим нашего города района.

В заключении хочется отметить, воспитательная работа в рамках музея несет фундаментальную закладку в гражданско-патриотическое и духовно-нравственное становление подростков. Ведь именно патриотизм, желание служить Отечеству, стараться быть не только успешным человеком, но и приносить пользу стране, быть созидателем, является основой всей воспитательной работы в любом образовательном учреждении.

Методическая разработка учебного филателистического экспоната «Почтовые марки Тувинской Народной Республики 1926–1941 гг.» для филателистической образовательной площадки тувинской школы

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель;
Монгуш Шорана Отук-ооловна, аспирант
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются возможности организации филателистической образовательной площадки в тувинской школе. В первой коллективной работе школьников предлагается использовать почтовые марки Тувинской Народной Республики выпусков 1926–1941 годов.

Ключевые слова: филателия, образовательная филателия, филателистическая образовательная площадка, почтовая марка, филателистический экспонат, филателистическая выставка, культурное наследие, национальная идентичность,

Guidance paper on the educational philatelic exhibit «Postage Stamps of the Tuvan People’s Republic of 1926–1941» for the Philatelic Educational Site of the Tuvan school

Gromov, Yury Vladimirovich, Senior Teacher;
Mongush Shorana Otuk-oolovna, graduate student
A. I. Herzen Russian State Pedagogic University

The article considers the possibilities of organizing a philatelic educational site in the Tuvan school. In the first collective work of schoolchildren, it is proposed to use the postage stamps of the Tuvan People’s Republic issued in the period from 1926 to 1941.

Keywords: *philately, educational philately, philatelic educational site, postage stamp, philatelic exhibit, philatelic exhibition, cultural heritage, national identity.*

Имеется положительный опыт создания филателистических образовательных площадок в школах г. Санкт-Петербурга. С 2008 года в Герценовском университете работает Образовательная площадка «Герценовский филателист» (ОП «ГФ»). ОП «ГФ» — проект воспитательной деятельности Герценовского университета и победитель вузовского конкурса проектов воспитательной деятельности 2010 года. ОП «ГФ» работает на базе общественного музея факультета безопасности жизнедеятельности. Во время педагогической практики заранее подготовленные студенты пробуют свои силы в организации филателистической образовательной площадки в школе» [2].

В процессе работы на площадке студенты, изучая отечественные почтовые марки в образовательных целях, обратили внимание на красивые почтовые марки, которые имели хождение в Тувинской Народной Республике в 1926–1944 гг. Так возникла идея создать рабочий вариант филателистического экспоната «Почтовые марки Тувинской Народной Республики 1926–1941 годы» для тувинской школы. В этот экспонат вошли практически все почтовые марки, выпускавшиеся в этот период, за исключением марок, на которых были сделаны надпечатки новой стоимости, и почтовых марок 1942–1944 гг., в связи с их редкостью и высокой стоимостью.

Известный исследователь почтовых марок Тувы С. М. Блехман обоснованно полагал, что познавательная ценность этих марок привлекательна разнообразием сюжетов, высокой художественностью и качеством полиграфического исполнения. Он считал что, «на красочных тувинских марках, часто необычайной формы, — треугольниках, ромбических и квадратных, — воспроизведены национальные орнаменты, жилища кочевников, богатый животный и растительный мир, бурные горные реки живописные скалы и равнины, — словом все, что позволяет воссоздать незабываемый колорит этого далекого и своеобразного по своей самобытной красоте уголка Южной Сибири» [1; с. 4].

По мнению В. В. Шелихова, Е. А. Обухова, В. Ю. Соловьева, авторов официального каталога «Тувинская Народная Республика 1926–1944», марочная территория Тувы интересна тем, что является малоисследованным объектом коллекционирования локальных знаков почтовой оплаты советского периода, законченным в 1944 году [3; с. 134]. Мы считаем полезным подробнее ознакомить школьников с тувинскими почтовыми марками и направить их исследования с целью дальнейшего изучения данной темы.

На рисунках 1–10 представлены некоторые листы экспоната. На рисунке 11 показана работа над созданием проекта экспоната.

Таблица 1. План экспоната

Аннотация	План стенда	
	№ листа	Содержание
Предлагается рабочий вариант филателистического экспоната «Почтовые марки Тувинской Народной Республики 1926–1941 годы». Коллективный экспонат может быть выполнен под руководством учителя в классе на филателистической образовательной площадке (ФОП). ФОП организуется на базе школьного музея и является проектом воспитательной деятельности в школы.	1	Титульный лист. Аннотация. План экспоната.
	2	Первый выпуск. «Колесо счастья»
	3–4	Этнографические сюжеты
	5–6	Заказная почта
	6–7	Авиапочта
	7–8	Ландшафты
	9–10	Фауна
	10–13	15 лет Тувинской Народной Республике
	14–15	15 лет Тувинской Народной Республике. Авиапочта
	16	20 лет Тувинской Народной Республике

Таблица 2. Почтовые марки, используемые для составления экспоната

Страна, год выпуска	№ марки, КПД каталог, стр.	Почтовая марка	№ листа
Тувинская Народная Республика (ТНР), 1926	1–10 [3; с. 138]	Колесо счастья	2
ТНР, 1927	15 [3; с. 139]	Девочка-тувинка	3
ТНР, 1927	16 [3; с. 139]	Олень	3
ТНР, 1927	17 [3; с. 139]	Горный козел	3
ТНР, 1927	18 [3; с. 139]	Тувинец-охотник	3
ТНР, 1927	19 [3; с. 139]	Тувинец	3

ТНР, 1927	20 [3 с. 139]	Карта Тувы	3
ТНР, 1927	21 [3; с. 139]	Стрельба из лука	3
ТНР, 1927	22 [3; с. 139]	Верблюды	3
ТНР, 1927	23 [3; с. 139]	Выпас овец	4
ТНР, 1927	24 [3; с. 139]	Пейзаж	4
ТНР, 1927	25 [3; с. 139–140]	Переправа	4
ТНР, 1927	26 [3; с. 139–140]	Ковровщица	4
ТНР, 1927	27 [3; с. 139–140]	Всадник	4
ТНР, 1927	28 [3; с. 140]	Оленеводы	4
ТНР, 1934	41 [3; с. 142]	Всадник	5
ТНР, 1934	42 [3; с. 142]	Охотник	5
ТНР, 1934	43 [3; с. 142]	Мукомол	5
ТНР, 1934	44 [3; с. 142]	Тракторист	5
ТНР, 1934	45 [3; с. 142]	Доярка	5
ТНР, 1934	46 [3; с. 142]	Верблюды	5
ТНР, 1934	47 [3; с. 142–143]	Оленевод	6
ТНР, 1934	48 [3; с. 142–143]	Охотник	6
ТНР, 1934	49 [3; с. 143]	Быки (сарлыки)	6
ТНР, 1934	50 [3; с. 143]	Верблюды	6
ТНР, 1934	51 [3; с. 143]	Тетерев	6
ТНР, 1934	52 [3; с. 143]	Верблюды	6
ТНР, 1934	53 [3; с. 143]	Горные козлы	6
ТНР, 1934	54 [3; с. 143–144]	Быки	7
ТНР, 1934	55 [3; с. 143–144]	Упряжка с буйволом	7
ТНР, 1934	56 [3; с. 143–144]	Быки (сарлыки)	7
ТНР, 1934	57, 58 [3; с. 143–144]	Олени	7
ТНР, 1935	59 [3; с. 144]	Карта Тувы	7
ТНР, 1935	60 [3; с. 144]	Горный пейзаж	7
ТНР, 1935	61 [3; с. 144]	Горное озеро, силуэт всадника	8
ТНР, 1935	62 [3; с. 144]	Горный пейзаж, сосны	8
ТНР, 1935	63 [3; с. 144]	Горный пейзаж, скала	8
ТНР, 1935	64 [3; с. 144]	Речные пороги	8
ТНР, 1935	65 [3; с. 144]	Охотник в степи	8
ТНР, 1935	66 [3; с. 145]	Барсук	9
ТНР, 1935	67 [3; с. 145]	Белка	9
ТНР, 1935	68 [3; с. 145]	Соболь	9
ТНР, 1935	69 [3; с. 145]	Лиса	9
ТНР, 1935	70 [3; с. 145]	Куница	9
ТНР, 1935	71 [3; с. 145]	Рысь	9
ТНР, 1935	72 [3; с. 145]	Лось	10
ТНР, 1935	73 [3; с. 145]	Бык (сарлык)	9
ТНР, 1935	74 [3; с. 145]	Верблюд	9
ТНР, 1935	75 [3; с. 145–146]	Медведь	10
ТНР, 1936	76 [3; с. 146]	Герб Тувинской Народной Республики	10
ТНР, 1936	77 [3; с. 146]	С. Чурмит-Дажи, премьер министр ТНР	10
ТНР, 1936	78 [3; с. 146–147]	Верблюды	10
ТНР, 1936	79–81 [3; с. 146–147]	Борьба	10
ТНР, 1936	80,82 [3; с. 146–147]	Стрельба из лука	11
ТНР, 1936	83,85 [3; с. 147]	Ловля рыбы	11
ТНР, 1936	84,86 [3; с. 147–148]	Охота на медведя	11
ТНР, 1936	88 [3; с. 147–148]	Верблюд, бегущий на фоне поезда	12
ТНР, 1936	87, 89 [3; с. 148]	Погонщик верхом на быке (сарлыке)	12
ТНР, 1936	90–91 [3; с. 148]	Скачки	12
ТНР, 1936	92 [3; с. 148]	Стрельба из лука	13
ТНР, 1936	93 [3; с. 148]	Всадники	13

ТНР, 1936	94–95 [3; с. 148]	Застава	13
ТНР, 1936	96 [3; с. 148]	Колхоз	13
ТНР, 1936	97 [3; с. 148]	Сражение	13
ТНР, 1936	98,100 [3; с. 149]	Авиапочта. Бык с грузом.	14
ТНР, 1936	99,100 [3; с. 149]	Авиапочта. Полевые работы	14
ТНР, 1936	101–103 [3; с. 149]	Авиапочта. Дирижабль и всадник	14,15
ТНР, 1936	104–106 [3; с. 149–150]	Авиапочта. Самолет.	15
ТНР, 1941	107 [3; с. 150]	Соболь	16
ТНР, 1941	108 [3; с. 150]	Ловля рыбы острогой	16
ТНР, 1941	109 [3; с. 150]	Перевозка груза на быке	16
ТНР, 1941	110 [3; с. 150]	Охота на медведя с рогатиной	16
ТНР, 1941	111 [3; с. 150]	Всадники	16



Рис. 1. Лист 2

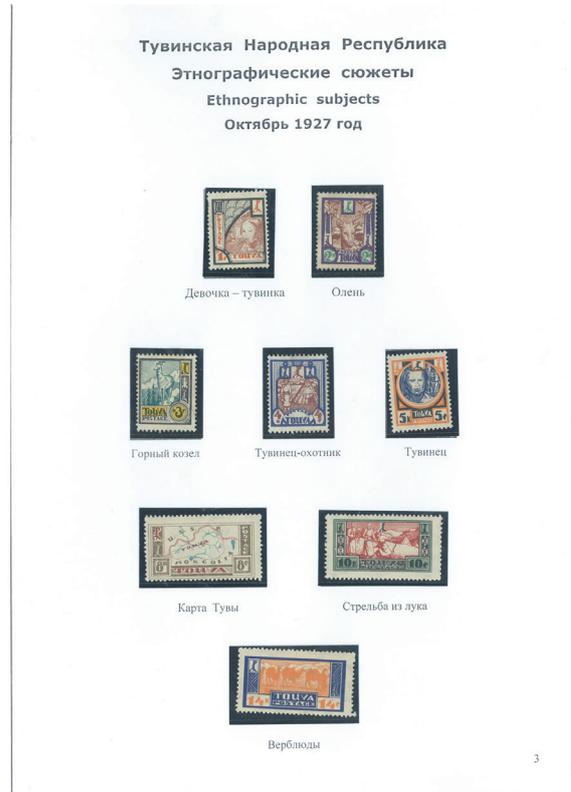


Рис. 2. Лист 3

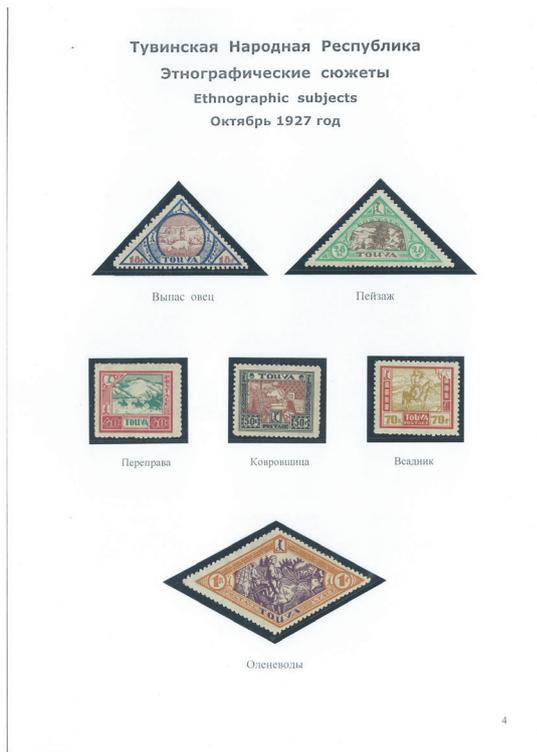


Рис. 3. Лист 4



Рис. 4. Лист 5



Рис. 5. Лист 6



Рис. 6. Лист 7



Рис. 7. Лист 8



Рис. 8. Лист 9



Рис. 9. Лист 10



Рис. 10. Лист 16



Рис. 11. Работа над проектом экспоната в библиотеке факультета безопасности жизнедеятельности Герценовского университета

Данная разработка — первая вводная коллекция по теме Тува на почтовых марках. Почтовые марки ТНР — крохотный фрагмент истории почты Тувы. Почтовая связь в Туве имеет более чем семисотлетнюю историю и берет свое начало, по мнению С.М. Блехмана, в еще более

ранний период [1; с 7]. Наша задача приобщить школьников к знанию своей истории, своих корней и научить через эти знания смелее смотреть в будущее и успешнее решать сегодняшние задачи.

Литература:

1. Блехман С. М. История почты и знаки почтовой оплаты Тувы / С. М. Блехман — Москва: Связь, 1976. — 113 с.
2. Громов Ю. В. Методика организации филателистической образовательной площадки в школе // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 3.1 — С. 56–59
3. Знаки почтовой оплаты. Местные выпуски Российской империи 1845–1915. Русская почта за рубежом 1863–1920. Местные выпуски Гражданской войны 1918–1923. Тувинская Народная Республика 1926–1944. Местные выпуски Российской Федерации 1992–2006: каталог / Федер. агентство связи; [редколл: В. В. Шелихов (пред.) и др. Е. А. Обухов, В. Ю. Соловьев]. — М.: Марка, 2013. — 184 с.: ил.
4. Устиновский В. Н. Тува. Знаки почтовой оплаты. М.: 2001. — 204 с.

К вопросу о развитии музейной культуры дошкольников в дошкольном образовательном учреждении

Дубовик Виктория Валерьевна, магистрант
Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта (г. Калининград)

Статья посвящена актуальному вопросу реализации музейной педагогики в ДООУ с целью развития музейной культуры детей, в статье изложены определения понятий «музейная педагогика», «культура», «музейная культура», обоснована актуальность внедрения мини-музеев в детские образовательные учреждения.

Ключевые слова: музейная педагогика, музейная культура, дошкольники, дошкольное образовательное учреждение, культурные ценности, мини-музеи.

На стыке двух тысячелетий музей стал наиболее популярным в нашей стране не только как институт искусства и культурных ценностей, но и как объект педагогической

сферы всех ступеней образования. Положительный опыт реализации музейной педагогики в образовательных учреждениях за рубежом зарекомендовал себя и среди российских

педагогов. Вопрос взаимодействия музея и образовательного учреждения рассматривается исследователем Столяровым Б.А.: «Включенность музея в общеобразовательный процесс способствует формированию психологической нравственной готовности человека не только жить в стремительно изменяющемся современном мире, но и быть субъектом происходящих в нем социокультурных преобразований» [5, с. 10]. Изучению проблемы музейной педагогики также посвящены труды многих ученых, рассматривающих музеи в художественно-эстетическом аспекте Д.С. Лихачев, Г. Кершенштайнер, А.Б. Бакушинский, П.Ф. Каптерев, Н.Г. Макарова. Изучением данной проблемы в рамках школы занимались Н.В. Андреевкова, В.П. Зинченко, Т.А. Кудрина, В.П. Короткова. В основу многих из этих исследований легла теория диалога культур М.М. Бахтина — В.С. Библера, в которой музей призван стать местом культурного диалога. Именно поэтому центральной проблемой для освещения в музейной педагогике стал вопрос о культуре посетителя. Существует множество исследований данного вопроса в сфере школьного и высшего образования, что нельзя сказать про дошкольную ступень.

Понятие «музейная педагогика» трактуется как область науки, изучающая историю, особенности культурно-образовательной деятельности музеев, методы воздействия музеев на различные категории посетителей, взаимодействие музеев с образовательными учреждениями. Основная цель музейной педагогики — приобщение к музеям подрастающего поколения, творческое развитие личности [4, с. 151].

В настоящее время сотрудничество музея и системы образования в целом вышло на новый уровень, так как музейная педагогика как дисциплина включает в себя компоненты сразу нескольких направлений: педагогики, музееведения и психологии. Музей — это сложившийся институт исторических, культурных, художественных ценностей, построенный на основе концепции диалога культур. И для того, чтобы включить музейный компонент в структуру образования, например, дошкольного учреждения, необходимо создать психолого-педагогические условия для реализации музейного дела в нем. Одним из таких условий является развитие музейной культуры у дошкольников, которое опирается на культурологический подход в дошкольном образовании и является также концептуальной основой организации музейно-образовательной среды дошкольного образовательного учреждения.

Что же такое культура в общем смысле этого понятия? Культура — это человеческая (социальная) деятельность в ее ценностной, процессуальной, предметной и результативной определенности. Вся совокупность продуктов материальной и духовной целенаправленной деятельности человека — от орудий производства, зданий, социальных институтов и политических учреждений до языка, произведений искусств, религиозных систем, науки, норм нравственности и права [2, с. 120]. В итоге культура — это единая база ценностей и ориентиров. Культура — носитель социальной информации, которая сохраняется и накапливается в обществе.

Сужая понятие о культуре, можно сказать, что музейная культура — это степень подготовленности посетителя к восприятию предметной информации, это ценностное отношение человека к действительности, уважение к истории человечества, умение оценивать в повседневной жизни предметы музейного значения и др. Но каждый ли человек способен ценностно воспринимать предметы искусства и творчества, пользоваться этим знанием в дальнейшем для развития других сфер своей жизни и усовершенствования окружающего мира? Именно поэтому степень подготовленности и предрасположенности к восприятию музейной аудитории является важным параметром ее характеристики, что и обозначается понятием «музейная культура посетителя». Речь идет об умении человека ориентироваться в музейной среде и воспринимать специфический музейный язык. Критериями оценки музейной культуры могут служить частота и избирательность посещения музеев, целенаправленный осмотр экспозиций и памятников, наличие предварительной информации о музее, полученной из книг, статей, радио и телепередач, и других источников.

Интерес представляет вопрос об особенностях детской музейной аудитории, в частности, степень подготовленности детей дошкольного возраста к восприятию языка музея. Исходя из заказа современного общества в сфере дошкольного образования на воспитание активного, творческого и всесторонне развитого ребенка, способного воспринимать и обрабатывать новую информацию и реализовывать ее в обществе посредством социализации, можно сделать заключение о том, что приобщение детей дошкольного возраста к эстетическим, художественным, историческим ценностям, культуре и искусству становится неотъемлемой частью образовательного процесса. Поскольку целью музейной педагогики является создание таких педагогических, организационных и психологических условий, при которых включение личности в музейный процесс приводит к ее развитию в различных областях, то это позволяет сделать предположение, что развитие музейной культуры (или ее отдельных компонентов) детей дошкольного возраста благоприятно скажется на их всестороннем развитии. Рассматривая дошкольный возраст как чувствительный период для формирования всех сторон и качеств личности человека: его характер, интеллектуальные и творческие способности, социальные навыки, качества эмоционально-нравственной сферы, психологические качества и др., многие исследователи считают возраст от 0 до 7 лет важнейшим этапом развития человеческой личности. Как пишет в своей статье «Культура ребенка дошкольного возраста: сущность и проблемы» автор М.Б. Зацепина: «Уникальность человеческого детства состоит в том, что в этот период жизни идет закладка и формирование личностного потенциала человека: культурно-познавательного, морально-нравственного, художественно-эстетического, коммуникативного, формируется характер, определяется будущая творческая направленность личности». [1]

Специфика дошкольной музейной аудитории определяется принципами (по Столярову Б.А.) функционирования

детских музеев: наглядность, интерактивность, полифункциональность пространства, обеспечение необходимых условий для занятий детей материально-художественной деятельностью, психологическая комфортность и безопасность деятельности, диалог педагога и ребенка, исследование результатов, презентация деятельности [5, с. 60]. Далеко не каждый музей готов реализовать все эти принципы одновременно. Формирование и развитие музейной культуры, воспитание эстетических, исторических и художественных аспектов для дошкольника с помощью музейных средств представляется возможным только на основе учета особенностей восприятия детей дошкольного возраста. Поэтому развитие музейной педагогики в дошкольном образовательном учреждении перешло на новый уровень — создание мини-музеев, объединяющее в себе все условия для успешной работы с детьми дошкольного возраста в области музейной педагогики. Здесь учитываются все особенности: и доступность музейного языка, и восприятие его основ через игровую деятельность, и работа с семьей, и индивидуальный подход к ребенку, и интерактивность, и сенсорный контакт с предметами музейной выставки, и проведение занятий и др. Немаловажное значение имеет и тот факт, что особенность эстетического и художественного развития детей-дошкольников заключается в их большей ориентированности на собственное творчество и изделия, чем на восприятие предметов искусства.

Поэтому для того, чтобы увеличить степень подготовленности дошкольников к ценностному восприятию предметов музейного значения и пониманию музейного языка,

тем самым развить компоненты их музейной культуры, важно создать оптимальные условия реализации музейной педагогики в детских образовательных учреждениях. Подтверждением этому являются появление и уже успешный опыт создания мини-музеев во многих детских садах России. Каждый мини-музей в дошкольной организации — это результат плодотворной работы педагогов, детей и родителей. И поскольку, как излагалось ранее, дисциплина музейная педагогика сочетает в себе сразу несколько направлений, то и дошкольному педагогу необходимо быть и историком, и музееведом, и художественным руководителем, и психологом, и преподавателем по краеведению, и даже немного дизайнером.

На основании вышеизложенного можно сказать, что развитие музейной культуры или ее отдельных компонентов становится перспективным направлением в 21 веке. Закрепление музейной педагогики как дисциплины в сфере дошкольного образования необходимо для культурного роста детского населения, для формирования в нем творческих способностей, улучшения коммуникативных и социальных навыков. Быть культурно образованным человеком сейчас стало трендом современного общества. Поэтому культурное развитие в области музееведения необходимо и важно, как для взрослого человека, так и для ребенка, поскольку музейная культура, являясь отдельным звеном огромного информационного пласта под названием «культура общества», играет особую роль в реализации основ музейной педагогики в современном мире.

Литература:

1. Зацепина М. Б. Культура ребенка дошкольного возраста: сущность и проблемы. [Электронный ресурс] / М. Б. Зацепина. — Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста» / МГГУ им. М. А. Шолохова. — Журнал. — М.: ООО Мозаика-Синтез, 2012 // [сайт]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kultura-rebenka-doshkolnogo-vozrasta-suschnost-i-problemy> (дата обращения: 29.12.2017).
2. Лебедев С. А. Философия науки: Словарь основных терминов — М.: Академический Проект. — 2004. — 320 с. (Серия «Gaudeamus»).
3. Паксина Е. Б. Концепция диалога в работах М. Бахтина и В. Библиера [Электронный ресурс]: / Е. Б. Паксина // Электронный научный журнал «Современные проблемы науки и образования». — 2015. — № 1–2. // [сайт]. — Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=19949> (дата обращения: 29.04.2017).
4. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. — М.: Большая рос. энцикл., 2002. — 528 с.: ил.
5. Столяров Б. А. Музейная педагогика. История, теория, практика: Учеб. пособие / Б. А. Столяров. — М.: Высш. шк., 2004—216 с.

The importance of professional communicative competence in teaching foreign language

Kamalova Dilovar Azathanovna, teacher
Uzbek State University of World Languages, Tashkent

In the context of broad international relations with other countries, it is important to communicate with foreign spe-

cialists, develop professional and business contacts with foreign partners and colleagues, and read various publications

in a foreign language. Recently, there has been a growing demand for the study of a foreign language, not only in higher education institutions, but also in schools, especially in professionally oriented classes. Demand will grow in the years to come. This is explained by the fact that the number of educators who study a foreign language for general communication is reduced. Educational institutions are increasingly coming to the conclusion about the advisability of learning a foreign language by profession. The goal of teaching a foreign language in higher education institutions is to master a foreign language as a means of communication, and to acquire professionally-directed foreign-language competence for the successful performance of further professional activities.

In the general strategy of teaching foreign languages in non-linguistic faculties of the university, there is a requirement to develop a foreign communicative competence in the professional sphere of communication. Common European Recommendations on language education determine the main directions of professional training of specialists, presupposes the achievement by students of a non-language faculty of a sufficient level of foreign-language communicative competence in the professional sphere of communication.

Communicative speech competence of the personality is realized in the performance of various types of speech activity, namely: perception, awareness, reproduction (oral or written).

It should be noted that scientists consider from different positions such concept as «competence».

Competence in the study of foreign languages is often associated with the notion of «communicative competence». A. Khutorskiy distinguishes the terms «competence», explaining that competence is a set of interrelated qualities of a person (knowledge, skills, skills, ways of doing things). Competence in a certain field is the possession of competence, containing its personal relation to the subject of activity. In accordance with the definitions of these terms, competence should be understood as a given requirement, the norm of educational training for students of non-linguistic specialties, and competence — as its real personal qualities and experience.

Most researchers consider competence both as a characteristic of the personality and as a set of communicative, constructive, organizational skills of the individual, that is, they understand by competence the ability not only to have knowledge, but also potentially be ready to apply them in new situations.

According to N. Izoria, communicative competence is an integral personal and professional quality of a person with a certain level of language education, which is realized in readiness on a certain basis to a successful, productive and effective activity using the communicative and information capabilities of a foreign language, provides an opportunity effective interaction with the environment through appropriate language competencies. In the psychological literature, the concept of «communicative competence» is a definition of knowledge-based and sensory experience of the ability of an individual to navigate in communication situations.

So, foreign communicative competence is an integral characteristic of the professional activity of a specialist that covers such substructures: activity (skill, knowledge, skills and methods of performing professional activities); communicative (ability, knowledge, skills and methods of professional communication).

E. Bibikova defines professional competence as an integrative quality of a specialist's personality — a systemic phenomenon that encompasses knowledge, skills, and professionally significant qualities that ensure effective fulfillment of his professional duties. In the structure of foreign communicative competence, functional, reflexive and motivational components are distinguished. According to the general structure of professional competence, E. Bibikova communicates another language communicative competence as a systemic formation in the unity of the motivational, functional and reflexive components.

V. Tenishev considers foreign professional competence of the future specialist as a complex integrative whole, which provides competent professional communication in the language of the specialty in conditions of intercultural communication.

The analysis of scientific literature has made it possible to define foreign professional competence as an integrative personal and professional education, which is realized in the psychological and technical operational readiness of an individual to perform successful, productive and effective professional activity using means of a foreign language or in conditions of a culture speaking another language and provides an opportunity for effective interaction with the environment.

In modern studies, the term «foreign professional competence» is considered as knowledge of the language, a high level of practical possession, both verbal and non-verbal means, and experience in language proficiency at a variatively adaptive level depending on the specific speech situation. An important structural component of professional competence is communicative competence, which is a qualitative characteristic of professional identity and includes a set of scientific and theoretical knowledge, practical skills in the field of professional communication, the experience of professional interaction, steady professional motivation as Belkin notes a professional competence is a combination of professional and personal qualities that ensure the effective implementation of the competencies necessary for the implementation of professional activities. All researchers emphasize that the essence of professional competence reflects business reliability and the ability to successfully and accurately carry out professional activities. In general, the appearance of the term «competence» as applied to language and communication in the conceptual apparatus of a number of humanities (psychology, philosophy, pedagogy, linguistics, sociology) is associated with the name of the famous scientist N. Chomsky. Thus, the foreign language competence is a complex of knowledge, skills that allow the successful use of a foreign language both in professional activities, and for self-education and self-development of the individual. The socio-economic situation that has developed

and today there are new opportunities for self-realization before future specialists that can be realized not only through communication with foreign colleagues and partners, but also through the implementation of professional activities in a foreign-speaking society. In this connection it is necessary to direct the educational activity of the trainers to the formation of the abilities to realize professional activity and the formation of foreign professional competence. Foreign language training of future specialists should be considered through the prism of their further professional activities. An important task of teaching a foreign language in the professional field is the formation of specialized competence in the areas of professional and situational communication, mastering new professional information through foreign sources.

So, we can conclude that the communicative competence is considered by scientists both in a broad and narrow sense: in the broad — it consists of linguistic, speech, sociocultural, sociolinguistic, discursive and strategic competences; in the narrow — as the practical mastery of students’ speech skills at a level sufficient for the implementation of foreign-language communication in four types of speech activity: listening, speaking, reading, writing. The effectiveness of the formation of communicative competence is due to a number of psychological and pedagogical factors that can be determined as significant circumstances affecting on the success of the development of communication with future specialists. Success factors are based on the structure of educational activity, which allows identifying them with its structural components, creating conditions for the development

of internal motivation for communication, improving the educational process through students’ inclusion in the process of discussing specific situations in their professional activities. Theoretical analysis of the research problem allows to assert that foreign communication is possible provided that subjects of foreign language communication speak the language as a means of communication. The level of efficiency of the communicative process is determined by the level of the formation of the communicative competence of subjects that are foreign speaking. Competence is a person’s steady readiness and ability to do something «with knowledge». In our case, this activity is the foreign language communication of students in the process of learning a foreign language. Hence, the definition of foreign communicative competence as an integrative personality formation, which has a complex structure and acts as an interaction and interpenetration of linguistic, sociocultural and communicative competence, the level of their formation allows the future specialist to effectively implement foreign language, and therefore interlingual, intercultural and interpersonal communication. Summing up the above, we can conclude that the purpose of studying a foreign language professionally the communication in the highest non-linguistic institution is the preparation of students for effective communication in their professional environment. A promising area of scientific research of a foreign professional competence can be the development of a didactic model of its formation in students of higher technical educational institutions, taking into account the possibilities of information educational technologies.

References:

1. A. Belkin, Pedagogical situations of success, Education, Moscow, 1993.
2. Bibikova E.V, Formation of bases of foreign communicative competence in future ecologists, Maikop, 2006.
3. Izoriya N.M, Formation of competence of future tourism experts in universities of culture and arts, speaking another language, Moscow, 2008.
4. Fedorenko Y.P, Modern approaches to the formation of the communicative competence of senior pupils, «Postmetodika» 2004, № 5 (57), p. 22–24.
5. Khutorskoy A., Key Competencies as a Component of the Person-Oriented Education Paradigm, 2003, № 2, p. 58–64.

Организация внеурочной деятельности в Казанском суворовском военном училище

Комолкина Татьяна Александровна, методист учебного отдела;
Панаева Татьяна Викторовна, методист по воспитательной работе ОВР
Казанское суворовское военное училище МО РФ

Согласно ФГОС ООО в учебном плане КСВУ отводится не более 10 часов на организацию занятий по направлениям внеурочной деятельности, которые являются неотъемлемой частью образовательного процесса в училище. Внеурочная деятельность позволяет осуществлять программу воспитания и социализации обучающихся через несколько направлений, реализация которых

позволит добиться получения тех результатов в обучении и воспитании обучающихся, которые определены в долгосрочной программе модернизации российского образования. Заинтересованность КСВУ в решении проблемы внеурочной деятельности объясняется не только включением ее в учебный план 5–9-х классов, но и новым взглядом на образовательные результаты. Если пред-

метные результаты достигаются в процессе освоения школьных дисциплин, то в достижении метапредметных, а особенно личностных результатов — ценностей, ориентиров, потребностей, интересов человека, удельный вес внеурочной деятельности гораздо выше, так как обучающийся выбирает ее исходя из своих интересов, мотивов.

Признавая социализацию в качестве одной из задач российского образования, важно вовремя сориентировать ребенка в современной социокультурной среде, духовном и культурном наследии. Решение задач воспитания и социализации школьников, в контексте национального воспитательного идеала, их всестороннего развития наиболее эффективно в рамках организации внеурочной деятельности, особенно, в условиях системы общего образования. Согласно ФГОС ООО организация внеурочной деятельности детей является неотъемлемой частью образовательного процесса в училище, а воспитание рассматривается как миссия образования, как ценностно-ориентированный процесс. Внеурочная деятельность объединяет все виды деятельности суворовцев (кроме учебной деятельности на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач воспитания и социализации обучающихся.

Исходя из этого, в училище намечены мероприятия для создания системы внеурочной деятельности, поддерживающей процесс обучения:

- разработка Положения о внеурочной деятельности;
- составление перечня программ внеурочной деятельности;
- подбор кадров для проведения внеурочных занятий;
- разработка Положения о программах;
- разработка рабочих программ внеурочной деятельности;

— материально-техническое оснащение внеурочной деятельности;

— информирование родителей о системе внеурочной деятельности;

— составление расписания внеурочной деятельности обучающихся 5–6-х классов.

Целью внеурочной деятельности является создание условий для развития творческого потенциала обучающихся, создание основы для осознанного выбора и последующего усвоения профессиональных образовательных программ, воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье, формирования здорового образа жизни, создание условий для многогранного развития, социализации и дальнейшей военно-профессиональной ориентации обучающихся в свободное от учёбы время.

Внеурочная деятельность состоит из следующих направлений:

- духовно-нравственное;
- социальное;
- общеинтеллектуальное;
- общекультурное;
- спортивно-оздоровительное.

На содержание плана оказали влияние следующие факторы:

- традиции училища;
- особенности возраста, класса, индивидуальности обучающихся;
- особенности руководителей кружков и секций, их интересы, склонности, установки;
- учёт внутренних возможностей училища и наличие площадей.

Перечень программ внеурочной деятельности по ФГОС ООО для обучающихся 5–6 классов на 2016–2017 учебный год

№ п/п	Наименование курса внеурочной деятельности	Ответственный за содержание и проведение занятий
1	Я гражданин России	Воспитательный отдел
2	История России в лицах	Воспитательный отдел
3	Основы военной подготовки	ПМК дополнительного образования
4	Мир, в котором мы живем	Воспитательный отдел
5	Основы проектной деятельности	ПМК математики, информатики и ИКТ
6	Математические забавы	ПМК математики, информатики и ИКТ
7	Занимательная геометрия	ПМК математики, информатики и ИКТ
8	Мастерская юного словесника	ПМК русского языка и литературы
9	Союз литературы, кино и мультипликации	ПМК русского языка и литературы
10	Исторические дисциплины	ПМК истории, обществознания и географии
11	Возрождение	ПМК истории, обществознания и географии
12	Мир моих прав	ПМК истории, обществознания и географии
13	Образовательное путешествие	ПМК истории, обществознания и географии
14	Юный эколог	ПМК физики, химии и биологии
15	«Учимся учиться»	Психологическая служба, ВО
16	Хоровое искусство	ПМК дополнительного образования
17	Основы танцевального искусства	ПМК дополнительного образования
18	Подвижные игры	Воспитательный отдел

Отдельно хочется выделить организацию работы по военно-патриотическому воспитанию в училище, работа строится на основе Программы воспитания и социализации обучающихся ФГКОУ «Казанское суворовское военное училище МО РФ».

В соответствии с программой в училище разработан план мероприятий воспитания и социализации обучающихся на 2016–2017 учебный год, где в одном из семи направлений спланированы мероприятия военно-патриотического направления, а также разработаны программы внеурочной деятельности для 5–6-х классов «Я гражданин России», «История России в лицах», «Мир, в котором мы живем», «Подвижные игры».

Система работы по патриотическому воспитанию в училище отражает концепцию патриотического воспитания граждан Российской Федерации, государственную программу «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы», концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, долгосрочную целевую программу Республики Татарстан «Развитие физической культуры, спорта, туризма и повышение эффективности реализации молодежной политики на 2014–2020 годы».

В условиях реализации требований федерального государственного образовательного стандарта общего образования ведущими в военно-патриотическом воспитании становятся:

- технология проблемно-ценностного общения,
- технология «Метод проектов»,
- технология здоровьесбережения,
- информационно-коммуникационная технология,
- игровые технологии,
- технология «Творческая деятельность»,
- технология критического мышления.

Система военно-патриотического воспитания в училище включает и традиционные формы воспитательной работы: торжественные мероприятия, посвященные Дню учителя, Дню училища, Дню защитника Отечества, международному женскому Дню 8 марта, Дню Победы; участие в параде Победы; выпуск из училища, классные часы, конкурсы, собрания, беседы с презентациями, дискуссии, благотворительные проекты и ряд других.

Технология проблемно-ценностного общения включает такие формы военно-патриотического воспитания как встречи с ветеранами Великой Отечественной войны, войны в Афганистане, военно-политического конфликта в Чечне, Грузино-Абхазского конфликта. Участие в вахте памяти. Возложение венков к воинским захоронениям.

Так, например, в рамках культурной программы Дни Москвы в Республике Татарстан в училище состоялась встреча суворовцев с выпускником Казанского СВУ Героем Советского Союза Солуяновым А. П., Героем России Алыковым М. Р., заслуженным летчиком-испытателем, Героем России Алимовым В. Р., заслуженным военным летчиком Российской Федерации, Героем России Муха-

метгареевым В. М., летчиком-испытателем; 9 мая 2016 г. обучающиеся училища приняли участие в торжественной церемонии возложения цветов руководством Республики Татарстан к воинским захоронениям, могиле почетного гражданина Казани, Героя Советского Союза, летчика Михаила Девятаева, обелиску в память павших в годы Великой Отечественной войны на Арском кладбище.

С первых дней пребывания в училище обучающиеся нового набора, вовлечены в очень важное для воспитания мероприятие, возложение живых цветов к монументу выпускникам погибших при исполнении воинского долга.

Технология «Творческая деятельность» включает ежегодный смотр художественной самодеятельности, участие в различных конкурсах.

По решению Министра обороны Российской Федерации генерала армии Шойгу С. К. в Вооруженных Силах в настоящее время проводится фотоконкурс «Армия России. Фотовзгляд — 2016». Воспитатели, педагоги-организаторы, суворовцы училища приняли участие в фотоконкурсе. В газете «Красная звезда» отмечена серия фотографий в номинации «Знание — сила» под общим названием «Мальчишки рисуют войну» педагога организатора 2 роты Романовой А. И.

Ежегодно в преддверии Дня Победы проводится конкурс патриотической песни, в котором активно принимают участие преподаватели, воспитатели и обучающиеся.

Технология здоровьесбережения. Участие обучающихся во всех спортивных состязаниях, проводимых Управлением физической подготовки и спорта Вооруженных Сил Российской Федерации среди довузовских образовательных организаций. Команды училища неоднократно становились победителями и призерами соревнований. Суворовцы являются победителями республиканских состязаний по рукопашному бою, самбо, легкой атлетике, лыжам. В этом году разработана программа внеурочной деятельности «Спортивные игры», направленная на:

- формирование устойчивого, заинтересованного, уважительного отношения к культуре родной страны,
- охрану и укрепление физического и психического здоровья обучающихся,
- обеспечение эмоционального благополучия,
- формирование этических норм поведения.

Учебная неделя рационально насыщена спортивной работой, расписанием дня предусмотрено два часа на спортивно-массовую работу.

Игровые технологии больше применяются в 5–7-х классах. В воскресные дни регулярно проводятся спортивные праздники, «Веселые старты», в которых активное участие принимают родители обучающихся.

Применение **информационно-коммуникационной технологии** способствуют основной цели модернизации образования — улучшению качества воспитания по всем предусмотренным ФГОС направлениям, обеспечения гармоничного развития личности, формированию и развитию коммуникативной компетенции, формированию у обучающихся устойчивого интереса к славным стра-

ницам истории государства, к знаниям, определяющим осмысленный выбор жизненного пути.

Технология критического мышления помогает обучающемуся критически относиться к любым утверждениям, не принимать на веру без доказательств. Особенно это относится к утверждениям о роли Советского Союза в Великой Отечественной войне, к желанию переписать историю подвига советского народа.

Проектный метод как эффективный способ воспитания творческой личности

Мухина Александра Сергеевна, кандидат филологических наук, воспитатель
МАДОУ г. Нижневартовска Центр развития ребенка — детский сад № 44 «Золотой ключик» (ХМАО — Югра)

В современном дошкольном образовании большую популярность приобрел метод проектов, поскольку он носит многоцелевой и многофункциональный характер и позволяет реализовать различные цели, задействовав несколько видов деятельности. Проект направлен на творческий потенциал ребенка, он дает каждому участнику свободу в выборе места, роли и способа участия. Эффективность этого метода заключается в том, что он ориентирован не на демонстрацию уже освоенных знаний, а на приобретение умений и навыков. Проект позволяет каждому участнику этого педагогического действия занять активную позицию, то есть высказывать свое мнение, советовать, вносить изменения в ход реализации. Эта педагогическая технология имеет внешний и внутренний результат: внешний результат можно увидеть, обсудить, но для ребенка гораздо важнее внутренний, поскольку он выражается в полученном жизненном опыте.

В педагогической науке *проект* (от лат. *projectus* бук. брошенный вперед) — это прототип, прообраз предполагаемого или возможного объекта, состояние, в некоторых случаях план, замысел; проектирование — процесс создания проекта [1]. Проект как деятельность включает в себя три сущностных компонента: 1) отнесение к будущему, близкому или далекому; 2) как такового этого будущего еще нет, но оно желательно или нежелательно; 3) это будущее просматривается в идеальном плане [2].

Проектная деятельность в дошкольном учреждении имеет свои особенности. Во-первых, направленность на достижение конкретных целей; во-вторых, организация работы проектной команды; в-третьих, временная определенность; в-четвертых, управление проектом и контроль на всех его этапах [3].

Детально рассмотрим проект «Книга, созданная детьми» «Приключения пластилиновой лошадки». Актуальность проекта связана с одной из тенденций современного общества — снижением интереса к чтению как интеллектуальному виду деятельности. В педагогической литературе все чаще стали употребляться термины «слабый читатель» и «пассивное чтение», «низкий уровень читательской грамотности». Тенденция падения интереса к чтению в России —

Выбор той или иной технологии по военно-патриотическому воспитанию в училище зависит от контингента детей, их возраста, уровня подготовки, темы мероприятия. И самым оптимальным вариантом является использование смеси этих технологий. Традиционные и инновационные методы воспитания должны быть в постоянной зависимости и дополнять друг друга.

тревожное явление для страны, в которой чтение всегда было занятием интеллектуальным, лично значимым и неизменно возглавляло перечень любимых занятий образованных людей. Требования современного общества таковы, что быть грамотным и культурным без способности к чтению нельзя, поэтому надо научить дошкольника читать, (то есть декодировать письменный текст), и сформировать устойчивый интерес к книге как источнику знаний, чтобы он стал грамотным читателем.

Проект «Книга, созданная детьми» направлен на решение этой актуальной проблемы, поскольку направлен на воспитание культуры чтения путем создания собственного произведения. Он дает возможность ребенку почувствовать себя автором, воплотить свои фантазии и замыслы, предоставляет уникальный шанс в слове выразить себя и свое отношение к миру. Проект призван способствовать формированию интереса к художественной литературе, является первой ступенькой на пути становления читательской компетенции, направлен на развитие творческих способностей в области фотографии и фотоискусства, способствует развитию умений и навыков создания художественного текста как способа выражения авторского замысла. Именно в рамках реализации этого проекта у дошкольников возникает устойчивая мотивация к чтению, поскольку свой собственный текст ребенок хочет прочесть другим, поделиться радостью рожденного им художественного слова.

Идея проекта «Книга, созданная детьми» «Приключения пластилиновой лошадки» связана с актуальной проблемой современного общества — падением интереса к чтению. В сложившейся ситуации каждое образовательное учреждение должно мобилизовать свои усилия и способствовать решению этой общественной проблемы. Одним из способов улучшить ситуацию в области формирования культуры детского чтения является реализация творческого проекта, в рамках которого дети сами создают книгу, находятся в состоянии творческого поиска, ищут пути развития сюжета, фантазируют и сочиняют. Такой проект способен повысить статус художественной книги в глазах ребенка, поднять ее значимость. Он является одним из средств, фор-

мирующих мировоззрение, способствующих принятию моральных норм, нравственных установок, общечеловеческих и национальных ценностей. Процесс создания книги предполагает развитие умения думать, анализировать, обогащает речь, влияет на духовно-нравственное развитие, на формирование культурной основы личности ребенка. Реализация данного проекта во многом согласуется с главными целями образования — саморазвития личности и формирования базовых общечеловеческих ценностей, поскольку предоставляет ребенку свободу творчества.

Цель проекта: повысить интерес к чтению с помощью создания детской книги, развивать навыки фотографирования объекта в различных условиях, формировать творческие способности и воспитывать эстетический вкус. **Задачи проекта:** научить пользоваться фотоаппаратом и вести съемку в различных режимах; познакомить с основными элементами создания книги, ее структурой и содержанием; развивать навыки создания художественного текста; воспитывать культуру чтения художественной книги; развивать творческие способности детей; совершенствовать навыки работы с пластилином.

Реализация проекта осуществляется поэтапно. Рассмотрим каждый шаг более подробно. 1. Знакомство с идеей создания книги своими руками. Демонстрация готовых работ. Выбор главного героя. Создание образа главного героя в технике «лепка из пластилина». Подготовка фотографий для книги. 2. Проработка вступления книги. Подготовка декораций. Создание дополнительных героев в технике «лепка из пластилина». Портретная съемка. 3. Детальная проработка сюжета книги. Включение дополнительных героев в художественное пространство книги. Детальная проработка декораций. Подготовка фотографий — серийная съемка. 4. Проработка

кульминации художественного текста. Изготовление дополнительных декораций. Проработка диалогов героев. Съемка героев в новых декорациях. 5. Изготовление режиссуры для съемки. Серийная съемка героев. Проработка развития сюжета. Создание концовки текста. Создание нового эпизода художественного текста. Съемка. 6. Изготовление чернового варианта книги. Чтение чернового варианта книги, правка и корректировка текста. Обсуждение чернового варианта. 7. Презентация итогового сочинения. Чтение текста, просмотр иллюстраций.

В ходе реализации проекта «Книга, созданная детьми» «Приключения пластилиновой лошадки» воспитанники приобрели следующие умения и навыки: научились фотографировать объект с учетом различных условий съемки; научились грамотно составлять художественный текст, развивая единую линию повествования; узнали этапы создания детской книги на конкретном примере; научились работать в команде, узнали и отработали на практике новые методы лепки из пластилина; научились видеть в книге источник знаний и получать от прочитанного текста эстетическое наслаждение; усовершенствовали умение анализировать, логически размышлять, вписывать свои высказывания в единую сюжетную линию.

Главная цель проекта «Книга, созданная детьми» «Приключения пластилиновой лошадки» — реализация творческого потенциала ребенка через создание собственного художественного произведения. Он предполагает приобретение навыков фотографирования, а также совершенствование умения лепки из пластилина. Проект дает возможность каждому ребенку реализовать свои возможности, учит работать в группе, слушать и слышать собеседника, отстаивать свою точку зрения. Проект дает возможность в творческой форме развивать речевые умения и навыки.

Литература:

1. Советский энциклопедический словарь./ Гл. ред. А. М. Прохоров. Изд. 4-е., М.: Советская энциклопедия, 1987, с. 1065.
2. Алексеев Н. Г. Проектирование и рефлексивное мышление // Развитие личности, 2002, № 2, с. 85–103.
3. Проектная деятельность в детском саду: наука и педагогическая практика / Сост. Т. В. Меркулова и др. — М.: Школьная пресса, 2010. — 64с.

Professionally oriented foreign language teaching to the ESP students

Nigmatullina Guzalya Runarovna, teacher
Uzbek State University of World Languages

The professionally oriented approach to the teaching of a foreign language in technical universities, which provides for the formation of the ability of students to communicate in specific professional, business, scientific spheres and situations, taking into account the peculiarities of professional thinking, is of particular relevance. Vocational-oriented is understood as learning, based on the needs of students in the study of a foreign language, dictated by the characteristics of

the future profession or profession. It suggests the combination of mastering a professionally oriented foreign language with the development of the personal qualities of students, knowledge of the culture of the country of the studied language and the acquisition of special skills based on professional and linguistic knowledge.

Professional-oriented teaching of a foreign language is now recognized as a priority in the renewal of education.

Non-verbal communication becomes an essential component of the professional activity of specialists. An analysis of pedagogical scientific and methodological sources has shown that there is an infinite number of methodological directions and technologies for teaching a foreign language in non-linguistic faculties of universities. Currently, the task is not only to master the skills of communication in a foreign language, but also to acquire special knowledge in the specialty.

Considering a foreign language as a means of forming the professional orientation of a future specialist, Galskova notes that when studying vocational-oriented language material, a two-way link is established between the student's desire to acquire special knowledge and the success of mastering a language. She considers a foreign language to be an effective means of professional and social orientation in a non-linguistic institution. According to the author's opinion, in order to realize this potential, the following conditions must be met:

- a clear formulation of the objectives of foreign-language speech activity;
- social and professional orientation of this activity;
- satisfaction of the trainees in solving particular problems;
- formation of the ability of the students to be creative in solving specific problems;
- a favorable psychological climate in the training community.

A huge contribution to the development of the theory of professionally-oriented teaching of a foreign language was made by scholars that they substantiated the principle of the professional orientation of the teaching material when teaching a foreign language in a non-linguistic institution. The authors emphasized that learning a foreign language should not be an end in itself, but a means to achieve the goal of raising the level of education, erudition within its specialty. Accounting for the specifics of profiling specialties, from their point of view, should be conducted in the following areas: work on special texts, study special topics for the development of oral speech, study a minimum vocabulary in the corresponding specialty, create teachers manuals for activating the grammatical and lexical material students.

The subject «foreign language» has a number of features. Specificity of the subject is determined by the direction of the path of mastering a foreign language.

L. S. Vygotsky noted that the assimilation of a foreign language proceeds by the opposite of that which is the development of the native language. The child learns the native language unconsciously and unintentionally, and the foreign language — beginning with awareness and intention. Therefore, we can say that the development of the native language goes from the bottom up, while the development of a foreign language is from the top down.

The second feature of a foreign language as an academic subject is that the language is both a means and a goal of learning. The trainee assimilates the easiest linguistic means, takes possession of various types of speech activity, which until a certain point are the goal of learning, and then

they are used by him for mastering more complex linguistic actions, i.e. are already a means of learning.

An essential feature of a foreign language as a subject is its heterogeneity. Considering the aspects of linguistic phenomena, one can say that their initial base is formed by speech activity, which is the main object of learning a foreign language. We agree with G. V. Kol'shanskii, who notes that regardless of the degree of mastery of the language, the knowledge of individual elements of the language, such as individual words, individual sentences, individual sounds, can not be attributed to the notion of mastery of the language as a means of communication. For educational purposes, regardless of the different types and forms of teaching the language — from courses to a specialized institution of higher learning, from general education schools to schools with the teaching of a number of subjects in a foreign language — language proficiency should always be considered in terms of the ability to participate in real communication.

The goal of teaching foreign languages in non-linguistic universities is to reach a level sufficient for practical use foreign language in future professional activity. If in a language university a foreign language is a special base, then in other universities it is an application to a common culture, therefore, in the non-language university, the formulation of the ultimate goal requires specification. Practical mastery of a foreign language is only one side of the vocational-oriented learning of the subject. According to A. A. Rybkina, a foreign language can become not only an object of assimilation, but also a means of developing professional skills. This implies the expansion of the concept of «professional orientation» for teaching foreign language, which included one component — the professional-oriented orientation of the content of the teaching material. Professional-oriented training provides for the professional orientation not only of the content of teaching materials, but also of activities that include themselves receptions and operations, forming professional skills. The professional orientation of the activity, firstly, requires the integration of the discipline «foreign language» with profiling disciplines; secondly, he sets before the presenter of a foreign language the task of teaching the future specialist on the basis of interdisciplinary connections to use a foreign language as a means of systematically replenishing his professional knowledge, and also as a means of forming professional skills and skills; thirdly, it involves the use of forms and methods of instruction that can provide the formation of the necessary professional skills and skills of a future specialist. Professional-oriented learning a foreign language in non-linguistic universities requires a new approach to the selection of content. It should be focused on the latest achievements in this or that sphere of human activity, timely reflect scientific achievements in the spheres directly affecting the professional interests of the educators, and provide them with an opportunity for professional growth. Galskova noted the content of teaching a foreign language should include: — areas of communication, topics and situations, speech actions and speech material that take into account the professional di-

rection of students — language material (phonetic, lexical, grammatical, spelling), rules for its design and skills — a set of special (speech) skills that characterize the level of practical mastery of a foreign language as a means of communication, including in intercultural situations, — a system of knowledge and its national and cultural characteristics of the country and the realities of the target language. Taking into account the merits of this approach, it seems expedient to use it when developing a model for professionally oriented foreign language teaching for students of non-linguistic universities, namely, when considering its content component. Taking into account the above, it is possible to identify the following structural elements the content component of the model of vocational-oriented foreign language teaching:

Communicative skills on the types of speech activity (speaking, listening, reading, writing) on the basis of general and professional vocabulary. The ultimate goal of vocational-oriented learning of dialogical speech is the development of the ability to conduct a conversation, purposefully exchange professional information on a certain topic. The training of monologic speech consists in the formation of the ability to create various genres of monologic texts: communication of professional information, presentation with the report, the expanded statements during discussion, discussions both with preliminary preparation, and without it. The purpose of the professional-orienting This training of listening is the formation of the ability to perceive and understand the speech of the interlocutor in a foreign language, generated in a monologue form or in the process of dialogue in accordance with a certain real professional sphere, situ-

ation. The result of learning to read is the formation of the skills of mastering all kinds of reading publications of different functional styles and genres, including special literature. The ultimate goal of teaching the letter is to develop the communicative competence necessary for professors regional written communication, manifested in the skills of abstract presentation, annotation, as well as the translation of professionally meaningful text from a foreign language into Russian and from Russian into a foreign language. Language knowledge and skills, which include knowledge of phonetic phenomena, grammatical forms, rules of word formation, lexical units, terminology, characteristic of a particular profession. The knowledge and skills under consideration represent a composite part of complex skills — speaking, listening, reading, writing. Socio-cultural knowledge, as N. D. Galskova have the goal of familiarizing learners not only with a new way of speech, but also with a culture of the people speaking the language they are studying.

The main and final goal of the training is to ensure that students of non-linguistic specialties are actively proficient in a foreign language as a means of forming and formulating thoughts in the field of daily communication and in the field of thus, under the vocational-oriented understand the learning, based on the needs of students in the study of foreign language, dictated that future profession or specialty, which in turn, require its study. The term «professionally-oriented learning» is used to describe the process of teaching a foreign language in a non-linguistic university, focused on reading literature on the specialty, studying vocabulary and terminology, and more recently on communication in the sphere of professional activity.

References:

1. Ivanova O. Yu. Professional-oriented learning a foreign language in non-linguistic faculties of universities. Eagle: 2005. 114 p.
2. Galskova N. D. Modern methods of teaching a foreign language: A handbook for teachers. M:2000. 165 p.
3. Obraztsov P.I, Akhulkova A. I., Chernichenko O. F., Designing of professionally oriented technology of education. Orel, 2005. 61 p.
4. Rybkina A. A. Pedagogical conditions for the formation of professional mentees cadets of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs in the process of teaching a foreign language. Saratov: 2005. 152 p.
5. Zinnurova F. M. Formation of professional and language competence of students of secondary vocational education in the polyethnic region (on the example of building specialties): 2006. 25 p.

Improving professional competence in pedagogics

Otakhonova O. A., student

Tashkent Institute of Engineers of Irrigation and Mechanization of Agriculture (Uzbekistan)

To meet the requirements of the strong competition in the labour market of our rapidly developing society every professional should possess excellent professional competence and gradually increase it. Higher educational institutions play an important role in educating the person, training them to qualify as a specialist and obtaining a decent professional and social status in society. The role of professional competence is very significant for everybody to reach that desired status.

In particular, increasing professional competence in pedagogy is one the most urgent problems of effective and purposeful use of pedagogical and information technologies in professional activities, providing student activities in learning process, improving the quality of education and getting high efficiency. Vocational training determines the level of knowledge and skills necessary to further enhance the moral and professional qualities of a specialist

throughout his professional career and the formation of professional competence.

The potential of pedagogical staff is a decisive factor in ensuring that a graduate of an educational institution can enter into personal, social, economic and professional relationships in his life, play a role in society, solve problems with which he or she faces, and, most importantly, in their area of competence. Thus, professional competence is important, as well as personal maturity, in order to unite all the renewal in society. One of the conditions for the effectiveness of professional activity is specialist's professional competence.

As a criterion for increasing professional competence, perfect formation and development of knowledge, experience and skills in the field of practical training and specialization of the future specialist the followings can be defined:

First, the training of highly qualified teachers in the education system, continuous and qualitative upgrading of their qualifications;

Secondly, it is necessary to create continuous qualitative methodological services based on the professional skills and needs of teachers in educational institutions;

Thirdly, to effectively use all available facilities, including existing training rooms, laboratory equipment, computer equipment, software packages;

Fourth, the introduction of best practices in the organization of a quality educational process, cooperation with higher educational institutions and secondary special and secondary schools;

The most important thing is a direct relation to the professional competence and professionalism of teachers working in the education system.

The most important component of the modern teacher's professional competence is the application of his knowledge, skills and abilities in practice, that is, the quality management of the learning process. In particular:

– to know the stages of the development of education in the world and in the country, to ensure the content of the educational process, its commitment and continuity in the system of public education;

– ability to use computer, ICT and pedagogical skills;

– knowledge of psychological, physical development and age characteristics of students, the basis of the pedagogical and psychological approach in education;

– to be able to choose and apply effective modern pedagogical and information technologies and technologies for the exact stage of the course of the qualitative organization of the learning process;

– be prepared to provide information security in the process of education and extracurricular education;

– ensure effective use of media resources and e-learning network during the course and compliance with media standards.

Professional competence requires the constant enrichment of special knowledge, learning new information, understanding important social requirements, finding new information, processing and applying it. Professional competence is evident in the following cases:

– in complex processes;

– when performing undefined duties;

– use of incompatible data;

– unexpected plan of action

Professional specialists gradually enrich their knowledge; accept new information; deeply understand the demands of the times; find new information; process them and effectively use them in their practical activities.

Today's educator ought to educate our youth in that way that they should constantly enrich their knowledge, be able to quickly absorb new information, timely understand the demands of the new Era, constantly keep on acquiring new knowledge, and, they should have the spirit of honesty and contribute to the development and prosperity in our society.

References:

1. Karimov I. A. «Uzbekistan: on the Verge of Independence» Tashkent 2012.
2. Tolipov U. K. «The pedagogical technologies of enhancing professional competence and skills in the higher education system» Tashkent 2004.
3. K. Khoshimov, M. Inomova, S. Nishonova, R. Khassanov «The history of pedagogics» Tashkent 1996.
4. Klimov E. A. «Psychology of professional competence» Rostov-na-Donu 1996.
5. Paul Ramsdens «Learning to teach in higher education» Great Britain: TJ International LTD, 2003.

Активная форма работы с семьёй. Развлечения

Петровская Елена Александровна, воспитатель
МАДОУ Детский сад «Гармония» г. Новоуральска (Свердловская обл.)

Актуальность

Ранний возраст, является сензитивным периодом для развития речи. Работа по развитию речи с детьми должна

проводиться особенно серьёзно и настойчиво в первые три года жизни.

Если же в это время (первые три года) создаются неблагоприятные условия, то развитие функций речи за-

держивается и в более позднем возрасте компенсируется с трудом и неполностью, понадобится масса усилий, чтобы наверстать упущенное.

Дети владеющие речью и в достаточной степени, легко находят контакты друг с другом, понимают друг друга и согласовывают свои действия.

Воспитание детей с задержкой в развитие речи, представляет большие трудности, как в детском саду так и в семье.

Заметила из собственного опыта. По результатам обследования вновь прибывших детей в детский сад

выявились такие результаты: из 14 детей только двое владели запасом активно используемых слов, трое использовали облегчённые слова(би-би, ням-ням.)

остальные «молчуны».

С детьми всё меньше говорят родители, которые страшно заняты на своей работе. И сами дети меньше говорят, потому что больше смотрят и слушают.

По данным Юнеско, представленным Ю. М. Смирновой, 93% современных детей смотрят телевизор по 28 часов в неделю, что намного превосходит общение со взрослыми. Просмотр телевизора, сидение за компьютером, обеспечивает занятость детей, позволяет взрослым заниматься своими делами, игнорируя потребность детей в непосредственном общении с близкими взрослыми, провоцируя возникновение эмоционально-личностного, информационно-смыслового разрыва между родителями и детьми. Д. И.«Фельдштен» описал «Дети сегодня в принципе вышли из системы постоянного контакта со взрослым сообществом».

Родители не знают, как и через что развивать речь детей. В подвижные, речедвигательные, пальчиковые не умеют играть.

Кроме того, дети редко делают что-то своими руками, потому что современные игрушки, предметы и вещи устроены максимально удобно. Но не эффективно для развития моторики. Это любимая мамами одежда и обувь с липучками, вместо шнуровок и пуговиц, книжки с наклейками, вместо картинок для вырезания. Бытовые предметы и приборы управляющие с помощью пульта.

ФГОС предлагает взаимодействовать с родителями (законными представителями)по вопросам образования ребёнка, непосредственно вовлекать их в образовательную деятельность.

Закон Р. Ф. «Об образовании» ст. 18. п. 1

«Родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребёнка в детском возрасте, детский сад же выступает в роли помощника в этих вопросах».

Таким образом возникла необходимость проводить совместную деятельность родителей с детьми тем самым оказывать им помощь.

Совместная деятельность — деятельность двух и более участников образовательных отношений (взрослых и вос-

питанников) по решению образовательных задач на одном пространстве и в одно и тоже время.

Признак совместной деятельности взрослых и детей — наличие партнёрской позиции взрослого и партнёрской формы организации.

Обеспечение условий для организации партнёрской деятельности и общения.

— включённость взрослых в деятельность наравне с детьми, сотрудничество взрослого с ребёнком.

— добровольное присоединение детей к деятельности.

— возможность свободного размещения, перемещения и общения в процессе деятельности.

— открытый конец деятельности.

— цель и содержание совместной деятельности могут быть презентованы взрослым и в равной степени либо приняты, либо отвергнуты детьми.

Совместная деятельность родителей с детьми проводится по темам итоговых мероприятий.

Развлечения:

— «Наши любимые игрушки»

— «Игрушки у Маши в гостях»

— «В гости к зайчику в осенний лес»

— «Снеговик»

— «Зимующие птицы»

— «Едем в зоопарк»

— «Подарки весны»

— «Едем в цирк»

Цель. Вовлечь родителей в образовательный процесс в ДОУ.

Задачи

Родителей

1. Привлечь внимание родителей к развитию речи их детей.

2. Создать эмоционально-положительное настроение, способствующее сближению взрослых и детей (педагогов).

3. Научить взаимодействовать с ребёнком по демократичному типу.

Детей.

1. Развивать понимание речи и активизировать словарь.

2. Упражнять детей в правильном произношении гласных и согласных звуков, звукоподражаний(кря-кря, тик-так, динь-дон), отдельных слов, произносить звукоподражательные слова в разном темпе, с разной силой голоса.

3. Учить согласовывать существительные и местоимения с глаголами, составлять предложения из 3—4 слов, отвечать на вопросы и задавать их.

Рассказывать в 2—4 предложениях о нарисованном, увиденном на прогулке.

Форма организации: по подгруппам (5—6 человек).

Алгоритм проведения мероприятия

1 этап подготовительный (предварительная работа)

— подбор материала и оборудования, методической литературы, написание конспекта.

- разработка памяток для родителей.
- работа с детьми: разучивание стихов, загадок пальчиковые, речевигательные, подвижные игры.

2 этап проведение мероприятия.

- Игровая мотивация.
- Встреча с героем.
- Выполнение игр и игровых упражнений.
- Продуктивная деятельность (для развития мелкой моторики): пластилинография, бумагопластика, рисование ладошкой, пальчиками).

Проведение совместной деятельности родителей с детьми способствует сближению родителей с детьми и с воспитателями. Создаёт эмоционально-положительное

настроение. Родители не наблюдатели, зрители, а являются равноправными партнёрами, на равных с детьми выполняют упражнения, играют. Наглядно видят, как и с помощью каких игровых упражнений методов и приёмов можно развивать речь детей. Видят своего ребёнка, какой он среди других детей (в социуме).

Родители после проведенных мероприятий пишут положительные отзывы, с просьбой проводить такие мероприятия.

Составила и провела развлечения воспитатель д.с 29 «Одуванчик»

Петровская Е. А.

Участники: дети и родители.



Компетентный подход в образовании

Сиваева Светлана Леонидовна, учитель начальных классов
МБОУ «Пестречинская СОШ № 2» (Республика Татарстан)

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме компетентного подхода в образовании. Она раскрывает содержание понятия «компетентность». Авторы стремятся проследить проблемы

и перспективы реализации компетентного подхода в образовании. Главное достоинство этого подхода — не дать человеку затеряться в социуме, а успешно адаптироваться в нем и самореализоваться.

Ключевые слова: компетенция, компетентность.

В последние годы в педагогической литературе все чаще можно встретить термины «компетенция», «компетентность». Учителя не до конца понимают, что же это за слова и не уверены, правильно ли они их используют. Тем не менее большинство педагогов без труда смогут выделить тех, кого принято называть компетентным специалистом, затруднение вызовет попытка определить, что именно их делает такими. В русском языке уже больше века слово «компетенция» означает совокупность прав и обязанностей конкретного органа или должностного лица. Но из англоязычных источников к нам проникли другие его значения, например: область деятельности, в которой индивид должен проявить определенные знания, умения, гибкие способности и профессионально важные качества личности. Почему возникают новые слова? Потому что старые не могут адекватно описать новые реалии. В отечественной педагогике есть слова: «уровень подготовленности выпускника» и «учебные умения». Содержание понятия «компетентность» намного шире, чем просто знания, умения и навыки. В компетентность сегодня включаются мотивационные (почему?), этические (как отнесутся?) и социальные (с кем?) элементы. Компетентностный подход — это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организация образовательного процесса и оценки образовательных результатов.

Компетентностный подход усиливает практическую ориентированность образования, подчеркивает роль опыта, умения на практике реализовывать знания. Развитие компетентности — процесс, который не заканчивается однажды, он не прерывается в течение всей жизни человека. Большую актуальность приобретает вопрос: «Почему объект так устроен?», в отличие от традиционного: «Как устроен объект?». Таким образом, компетентностный подход устанавливает подчиненность знаний умениям. С внедрением ФГОС НОО появилась необходимость формировать на уроках в начальных классах компетентности, которые должны быть перенесены на изучение учебных предметов в старшем звене с целью создания целостного информационного пространства знаний учащихся.

На современном этапе приоритетной задачей государственной образовательной политики является обеспечение качества обучения и воспитания подрастающего поколения, которое достигается путем использования пе-

дагогами наиболее эффективных методик и образовательных технологий. На это направлен совместный проект Министерства образования и науки РТ «Совершенствование качества преподавания в РТ» и сингапурской компании «Educare International Consultancy». «Будучи учителями, мы прилагаем массу усилий для того, чтобы наши ученики стали успешными. Для этого мы должны не только снабжать их теоретическими знаниями, но и обучать их тому, как надо применять эти знания в реальной жизни» [Майк Тирумман, Генеральный директор Educare International Consultancy]. По идее этого проекта ученикам необходимо овладеть навыками критического и креативного мышления для генерации новых идей и нахождения решений для тех задач, с которыми им придется столкнуться в новом, измененном мире. Современные школьники живут в необычное время. В эпоху информатизации общества очень важно быть целенаправленным человеком, способным определить для себя самое главное и сконцентрироваться на нем. Только это позволит не затеряться в социуме, а успешно адаптироваться в нем, самореализоваться. Здесь и необходимы как раз те ключевые компетенции, которые формируются в школе. Таким образом, компетентностный подход является усилением прикладного, практического характера всего школьного образования. Ключевая мысль компетентностного подхода состоит в том, что все изучаемое в школе должно обязательно употребляться, использоваться, а не быть мертвым багажом. Значит, знания, полученные на школьных уроках, должны стать средством объяснения явлений и решения практических ситуаций и проблем.

Методы и технологии обучения, используемые в компетентностном подходе, должны позволять приобрести опыт обращения со знаниями, их целесообразного применения. В результате повышается вероятность проявления и развития личностных черт, необходимых для эффективной деятельности в рамках той или иной компетентности. Преобладающими методами должны быть такие, которые обеспечивают саморазвитие, самоактуализацию человека, позволяют ему самому искать и осознавать подходящие именно для него способы решения жизненных ситуаций. Подводя итог, можно отметить, что компетентностный подход в образовании нацелен на достижение нового, целостного, образовательного результата, и отражает итог усвоения содержания образования и развития личности.

Литература:

1. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». <http://www.eidos.ru>.
2. Вербицкий А. А., Ларина О. Г. Личностный и компетентностный подход в образовании. М., Логос, 2009.
3. «Преобразование обучения для XXI века», МОиН РТ, 2013.

Структурно-содержательные критерии понятия «чувство общности» у детей, оставшихся без попечения родителей

Солонченко Светлана Сергеевна, педагог дополнительного образования
МБОУ СОШ № 31 г. Белгорода

Современные отечественные психологи расходятся в своих мнениях, относительно структуры «группового чувства», у детей, оставшихся без попечения родителей, называя его «групповая идентичность» (Т.А. Панюшева) [7], «семейное мы» (А.А. Савкова) [10], «групповое чувство» (А.В. Карих) [10], «чувство мы» (Е.А. Левандовская) [6], «принадлежность к группе» (Е.Б. Микелевич) [10], выделение себя в «категорию мы» (В.С. Мухина) [10]. Так, Т.А. Панюшева используя термин «групповая идентичность», определяет его как ощущение принадлежности к группе, с которой человек связан социальными отношениями и общими ценностями. Автор отмечает, что отношения в группе не такие близкие, как в семье, но важны, поскольку принадлежность к группе является источником поддержки и понимания, ресурсом и своего рода ориентиром. Дети, изъятые из семей и попавшие в закрытые учреждения, теряют связь со своими семьями и не выбирают для себя группу, к которой они принадлежат [7]. В тоже время, А.А. Савкова поясняет, что «семейное мы» — это эмоциональное и когнитивное «мы» конкретной семьи, которое отсутствует у детей, оставшихся без попечения родителей [10]. В своей статье А.В. Карих автор отмечает, что знание о своих предках и своей семье — «чувство корней» — помогает человеку понять, каково его место в истории этой семьи и в жизни в целом, у детей-сирот это чувство заменено «групповым чувством», которое формируется в результате постоянного нахождения в неизменной группе сверстников [10]. Рассуждая о формировании «чувства мы», Е.А. Левандовская отмечает, что в научной литературе сложились следующие представления об особенностях самосознания подростков-сирот: а) отсутствие семьи приводит к искаженному представлению о себе, несоответствию самооценки реальным возможностям, что проявляется в нерешительности, неуверенности в незнакомой ситуации, избегании нового, низкой инициативности, стремлении выбирать такие жизненные задачи и ситуации, которые гарантировали бы успех; б) неуверенность в своих возможностях формирует у подростков-сирот пассивность, лень, стремление избегать любую продуктивную активность, успех которой не гарантирован; в) не являясь зрелой личностью, воспитанник интерната не может найти опору в собственном внутреннем мире и находит ее в идентификации со сверстниками, имеющими тот же опыт и находящимися в тех же условиях. Таким образом, по мнению автора, у детей и подростков в закрытых детских учреждениях формируется особое «чувство Мы» [6]. Е.Б. Микелевич в ходе проведенного исследования выяснил, что многие подростки, оставшиеся без попечения родителей, не собираются строить свою жизнь в соответствии с определенными правилами, хотят только приспособиться.

Автор видит причину этого в сформировавшемся у сирот чувстве принадлежности к группе, когда они стремятся стать похожими на сверстников, с которыми проживают в детском доме [10]. Нельзя не отметить исследование, проведенное В.С. Мухиной, которая отмечает, что для детей-сирот характерно выделение себя в «категорию мы» (это организующая нравственная сила, которая позволяет ощущать себя защищенным), а других — в категорию «они» [10].

Мы обратили внимание, что психологи выявляют «чувство общности» у подростков, оставшихся без попечения родителей, в ходе наблюдения, делая на их основании выводы (Т.А. Панюшева, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых) [7, 10], либо идут дальше и определяют особенности формирования и влияния на дальнейшую социализацию подростков «чувства общности» (Е.А. Левандовская (Гребенникова), Н.И. Федорова, Д.Д. Савченко, И.А. Курочкина) [6, 2, 4]. В результате проведенного исследования Е.А. Левандовская выявила, что воспитанникам закрытых детских учреждений присуща идентификация с группой, при этом доминирующее положение во внутреннем мире занимает «образ Другого» во второстепенном положении находится «образ Я» [6]. Д.Д. Савченко отмечает, что вследствие депривации у подростков, воспитывающихся в закрытых учреждениях, образуется внутренний вакуум, который заполняется замещающими фигурами, в роли которых выступают как сотрудники учреждения, так и воспитанники. Таким образом, у воспитанников происходит переориентация привязанности на группу сверстников, или на доступных взрослых. Автор акцентирует внимание на том, что по результатам проведенного исследования, тотально депривированный подросток, в первую очередь, ориентирован на социального взрослого [9]. В своем диссертационном исследовании И.А. Курочкина выявила у подростков мужского пола, воспитывающихся в закрытых детских учреждениях, выявлена негативная идентичность, которая характеризует дезадаптивное состояние личности. Также автором выявлены факторы, обуславливающие нарушение социально-ролевой идентификации воспитанников закрытых детских учреждений мужского пола. У девушек, воспитывающихся в условиях закрытых детских учреждений, определены факторы, обуславливающие проявление мужских стереотипных характеристик, протекание психической деятельности по мужскому типу, формирование нестабильного отрицательного «образа Я» [4]. Н.В. Лебедева отмечает, что в сознание подростков — социальных сирот отсутствуют «Другие», под которыми подразумеваются родители, или референтные группы сверстников. Подростки, воспитывающиеся в закрытых учреждениях, определяют себя через «состояние» (я — такой-то), в то время как благополучные

подростки — через «активность» (я — принадлежу к такой-то группе). Это состояние отнесено автором к номинации «особенности мироощущения» и характеризуется пессимистичным взглядом на жизнь. Таким образом, автор не подтверждает в своем исследовании наличие феномена групповой идентичности у воспитанников закрытых учреждений, по мнению автора, данный феномен скорее присущ подросткам, воспитывающимся в семьях [5]. О. А. Кожевникова рассматривает идентичность как психологическое условие адаптации личности в социуме. Автор отмечает, что у детей, оставшихся без попечения родителей, преобладает диффузная идентичность и преждевременная остановка идентичности. При этом автор наблюдает низкий уровень принятия себя и других, низкий уровень эмоциональной комфортности, интернальности и стремления к доминированию, высокий уровень внешнего контроля, эмоционального дискомфорта и эскапизма, высокий уровень невроза кризиса идентичности [3]. Считаем необходимым отметить психологов, сделавших выводы на основании наблюдений. А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых отмечают, что «если молодой человек успешно справляется с задачей обретения идентичности, то у него появляется ощущение того, кто он есть, где находится и куда идет. В противном случае возникает путаница ролей, или спутанная идентичность». К этому самому «противному случаю» авторы относят детей, оставшихся без попечения родителей. Основной причиной спутанной идентичности А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых видят

в том, что «ребенок из учреждения с раннего детства имеет дело не с несколькими постоянно присутствующими любящими и заботливыми родственниками, ... а с множеством постоянно меняющихся взрослых» [10]. И. Лангмайер и З. Матейчик также делают в своих наблюдениях акцент на характерную сиротам спутанную идентичность [10].

Таким образом, проанализировав и систематизировав найденную нами информацию, мы выяснили, что характеристиками понятия «чувство общности» являются: неразвитость чувства общности, особенности мироощущения, связь чувства общности с идентичностью (гендерной, личностной, семейной), ориентированность на социально-значимых взрослых, низкий уровень принятия себя и других, ролевая неопределенность, спутанность стереотипов мужского и женского поведения, деформированная идентичность, формирование стереотипов. Однако из внимания вышеуказанных авторов упущено выделение и, соответственно, описание компонентов чувства общности, к которым относится мировоззрение, мироощущение и мировосприятие. Идентичность вышеуказанных компонентов является необходимым условием для формирования чувства общности. Изучение этих компонентов позвонит нам изучить и описать условия возникновения, развития и корректировки чувства общности у детей, оставшихся без попечения родителей.

Литература:

1. Т. Г. Бохан, А. Л. Филоненко, О. Н. Бабушкина, «Особенности жизненного мира социальных сирот на этапе перехода от смыслового к ценностному сознанию» ВЕСТНИК ТОМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА № 363 Октябрь 2012 ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА УДК 159.99
2. Гребенникова Е. А., Онтогенез внутреннего мира подростков-сирот, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа. 2011: [Электронный ресурс]. URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1663.htm> (дата обращения 14.01.2018).
3. Кожевникова О. А., Психологические условия адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в социуме: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Новосибирский государственный педагогический университет. Новосибирск, 2007.
4. Курочкина И. А., Развитие гендерной идентичности детей-сирот подросткового возраста: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Российский государственный профессионально-педагогический университет. Екатеринбург, 2016.
5. Лебедева Н. В., Исследование самоопределения подростков: сравнительный анализ. Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». № 2/2011: [электронный ресурс]. URL: vestnik-mgou.ru/Articles/Doc/5936 (дата обращения 14.01.2018).
6. Левандовская Е. А., Развитие внутреннего мира подростков-сирот, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа (на примере республики Крым): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 2013.
7. Панюшева Т. А., Приемный ребенок. Жизненный путь, помощь и поддержка. Литпресс, Москва, 20012 год.
8. Л. В. Петрановская, «Тайная опора: привязанность в жизни ребенка / Людмила Петрановская; худ. Андрей Селиванов»: АСТ; Москва; 2015, ISBN978-5-17-084861-4
9. Савченко Д. Д., Социально-психологические особенности подростков, не имеющих опыта жизни в семье: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Московский государственный областной университет. Москва, 2016.
10. Психическая депривация детей в трудной жизненной ситуации: образовательные технологии профилактики, реабилитации, сопровождения. Сборник научных статей./Ред: В.Н. Ослон, Е. В. Селенина. — М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2013. — 213 с.

Психолого-педагогическое обеспечение взаимодействия педагогов ДОУ и родителей в художественно-эстетическом развитии детей

Тютяева Марина Игоревна, старший воспитатель;
Калинина Татьяна Владимировна, воспитатель;
Ширшова Ирина Владимировна, воспитатель;
Приписнова Наталья Алексеевна, педагог-психолог, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 11» г. Арзамаса

Огородник Светлана Ивановна, старший преподаватель
Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

Статья посвящена обсуждению работы детского сада № 11 г. Арзамаса в рамках инновационной площадки по теме: «Психолого-педагогическое обеспечение взаимодействия педагогов ДОУ и родителей в художественно-эстетическом развитии детей». В ней отдельно рассматриваются направления работы с детьми. Описываются итоги мониторинга на конец учебного года по изучению воспитанниками русского народного творчества.

Ключевые слова: воспитатель, профессиональная деятельность, художественно-эстетическое воспитание, народная игрушка, дошкольное образование.

С давних пор дошкольная педагогика признает огромное воспитательное значение народного искусства. Через русское народное творчество детям легче получить первоначальное эстетическое воспитание.

Проблема художественно-эстетического воспитания и развития детей всегда была одной из актуальных, а в современных условиях перехода на ФГОС ДО она приобретает особое значение.

Одной из задач ФГОС дошкольного образования, является развитие творческих способностей у детей, для становления творческой и успешной личности.

Педагог Н. А. Ветлугина отметила: «Получить в детстве начало эстетического воспитания — значит, на всю жизнь приобрести чувство прекрасного, умение понимать и оценить произведения искусства, приобщаться к художественному творчеству» [1., 98 с.].

Исследователи народного искусства Комарова Т. С., Василенко В. Н., Ветлугина Н. А., Сакулина Н. П., Флерина Е. А. и др. отмечают значение декоративно-прикладного искусства для разностороннего развития личности ребёнка. Е. А. Флерина одной из первых выступила за использование декоративно-прикладного искусства в детском саду. Она считала, что народная игрушка является, при тщательном ее изучении, неисчерпаемым источником мудрой и творческой педагогики [2., 101 с.].

Работа в данном направлении велась в рамках инновационной площадки на базе МБДОУ «Детский сад № 11» г. Арзамаса Нижегородской области. Совместная деятельность по организации и научно-методическому сопровождению инновационной работы в образовательном учреждении велась по направлению «Психолого-педагогическое обеспечение взаимодействия педагогов ДОУ и родителей в художественно-эстетическом развитии детей», под руководством кафедры общей педагогики и педагогики профессионального образования психолого-педагогического факультета Арзамасского филиала ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского».

Основная работа состояла во взаимодействии с семьями воспитанников для реализации плана работы по данной теме, взаимодействии детского сада с социумом, выступлениях на педагогических советах, транслировании опыта в интернет-сообществах.

Основная работа состояла в изучении народной игрушки, так как национальная русская игрушка имеет свою историю, подтверждающую, что она не случайное явление, а устойчиво развивающаяся ветвь народного искусства, имеющая свои традиции.

Из всего разнообразия русских народных игрушек были выбраны каргопольская, филимоновская глиняные игрушки, так как они разносторонне воздействуют на развитие чувств, ума и характера ребенка. Удивительная простота сюжета, пропорциональность, четкость формы сочетаются с простой раскраской, их образ понятен детям, а орнамент доступен для понимания. А также изучение полхов-майдановской и семеновской росписи [3., 2 с.].

Практика показывает, что для достижения положительных результатов в развитии ребёнка невозможно ограничиться только работой, проводимой в стенах детского сада. Родители должны быть самыми заинтересованными и активными участниками воспитательного процесса. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. В семье закладываются основы личности ребенка, происходит развитие эмоционально-чувственной сферы.

Ведущая педагогическая идея данной работы заключается в том, что целенаправленная, систематическая и планомерная работа по ознакомлению детей дошкольного возраста с народной игрушкой, ее изготовлению и украшению при взаимодействии с родителями будет способствовать развитию творческих способностей детей, способствовать гармоничному разностороннему развитию ребенка.

За основу в своей работе была использована парциальная программа художественно — эстетического развития детей «Цветные ладошки» Лыкова И. А., которая

является вариативной частью Основной Образовательной Программы детского сада.

Было разработано методическое сопровождение (перспективный план, определены направления работы с детьми и родителями), проведен анализ развивающей предметно-практической среды, разработана педагогическая диагностика в соответствии с Основной образовательной программой.

В оценке достижений детей использовались малоформатные методы: наблюдение, беседа, анализ продуктов деятельности.

Результаты первичной диагностики выявили недостаток развития личностных качеств у детей, они не ориентируются в произведениях народных мастеров (дефицит знаний и представлений о народных игрушках), в изобразительной деятельности отсутствует творческая активность, самостоятельность [3., 2 с.].

Работа с детьми проходила по следующим направлениям: вызвать эмоциональную отзывчивость, расширить представления о декоративно — прикладном искусстве русского народа, пробуждать творческую активность, самостоятельность в продуктивной деятельности.

Начиная работу с детьми по выбранному направлению, была пополнена среда образцами изделий разных видов народной игрушки, сделанными своими руками, оформлен мини — музей игрушек (для того чтобы заинтересовать детей, произвести на них впечатление), дана возможность детям поиграть с глиняными игрушками, воспитатели оформили яркие красочные плакат с изображением народных игрушек, элементами росписи.

Работа проходила через все виды детской деятельности (игровую, продуктивную, двигательную, чтение (восприятие) художественной литературы, музыкально-художественную, познавательную, трудовую, коммуникативную) и поэтапного приобщения к народному промыслу путем погружения в различные формы.

Планируя темы всех мероприятий, старались продумать их содержание таким образом, чтобы ребенок мог познакомиться с историей народной игрушки, выразить свое отношение, проявить личностные качества. Весь материал детям воспитатели преподносили в игровой форме.

Для самостоятельной деятельности детям предлагались плоскостные силуэты, которые способствовали развитию умений самостоятельно выбирать элементы росписи и цветовую гамму [3., 3 с.].

Без взаимодействия с семьёй, работа по развитию художественно — творческих способностей у детей была бы не полноценной и незаконченной. На подготовительном этапе было проведено родительское собрание с анкетированием родителей по следующим вопросам:

1. Считаете ли вы, что у детей нужно развивать творческие способности?
2. Будет ли детям интересно знакомиться с народными игрушками?
3. Готовы ли Вы принять участие в работе по развитию художественно-творческих способностей у детей через знакомство с народной игрушкой?

Вместе с родителями была определена тема индивидуального участия в инновационной площадке, родители ознакомились с интересными фактами, связанными с народными игрушками, оценили дидактические игры, разработанные воспитателями и т.д.

Воспитатели подготовили наглядные консультации для родителей «Как развивать творческие способности дошкольников», «Значение народной игрушки в воспитании детей», «Роль декоративно-прикладного искусства и художественных промыслов в развитии детей дошкольного возраста», «Художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста в домашних условиях», «Как развивать творческие способности у детей». Сотрудники детского сада провели с родителями мастер-класс по росписи народных игрушек, разработали информационные буклеты, организовали выставку совместного творчества детей и родителей.

В ходе работы возникли следующие трудности: к сожалению, не все родители идут на контакт, но благодаря активным формам взаимодействия они проявляют интерес и идут на сотрудничество. Педагоги имеют достаточный творческий потенциал, но требуется дополнительное желание и активное саморегулирование в интеллектуальном процессе, т.е. есть проблемы, которые тормозят процесс творчества.

Показатели	Критерии диагностики					
	Качества личности (эмоциональная отзывчивость)		Представления о народной игрушке		Практические навыки в изобразительной деятельности	
	Начало года	Конец года	Начало года	Конец года	Начало года	Конец года
Полностью сформированы показатели		20 77%		17 65%		8 31%
В основном сформированы показатели, но имеются небольшие проблемы	9 35%	6 23%		9 35%		13 50%
Показатели сформированы частично	17 65%		25 96%		20 77%	5 19%
Показатели не сформированы			1 4%		6 23%	

По итогам мониторинга на конец учебного года наблюдается рост интереса детей к русскому народному творчеству. Работая по данной теме в системе, дети стали проявлять эмоциональную отзывчивость, творческую активность.

Стали ориентироваться в произведениях народных мастеров, научились выделять разные виды народных игрушек среди других, различать не только форму, но и цветовые композиции.

Дети освоили простейшие практические навыки, научились рисовать элементы росписи народных игрушек

и украшать ее силуэт, владеют основными принципами лепки из одного куска глины.

Таким образом, все, использованные нами формы работы с родителями создают атмосферу доверия и сотрудничества в коллективе взрослых, окружающих ребенка. А чем лучше налажено общение между семьей и группой детского сада, тем большую поддержку получит ребенок.

Работа по художественно — эстетическому воспитанию и развитию детей еще не закончена, но уже сегодня, наблюдая за детьми, можно утверждать, что результаты проводимой работы положительные.

Литература:

1. Самостоятельная художественная деятельность дошкольников / Акад. пед. наук; под ред. Н.А. Ветлугиной. — М.: Педагогика, 2000. — 208 с.
2. Флерина Е. А. Эстетическое оформление детского сада: из статьи «Художественное воспитание дошкольника» / Е. Флерина // Дошкольное воспитание. — 2013. — № 2. — С. 100–104.
3. Ширшова И. В. Из опыта работы «Художественно-эстетическое развитие детей в дошкольном учреждении и семье средствами декоративно-прикладного искусства (каргопольская игрушка)» / <http://ped-kopilka.ru/blogs/irina-vladimirovna-shirshova/statja-iz-opyta-raboty-hudozhestveno-yesteticheskoe-razvitie-detei-v-doshkolnom-uchrezhdeni-i-seme-sredstvami-dekorativno-prikladnogo-iskustva-kargopolskaja-igrushka.html>.

Изучение экологии в начальной школе

Хаустова Валентина Николаевна, учитель начальных классов;
Бондаренко Ирина Васильевна, учитель начальных классов;
Романенко Валентина Михайловна, учитель начальных классов
МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол

Наступил XXI век. На плечи нынешних мальчиков и девочек совсем скоро ляжет величайшая ответственность за жизнь нашего общества, за судьбу всей Земли. Каждому из них совершенно необходимы чувство любви к природе, уважения ко всему живому, забота о нем, способность предвидеть последствия своего поведения в природной среде. Пришла пора воспитывать детей не в вековой потребительской традиции, а в совершенно ином, гармоничном сосуществовании с природой, в психологической готовности оберегать наши общие природные ценности везде, всегда. Это составляет основу экологического воспитания, направленного на формирование ответственного отношения к окружающей среде.

Говорить об экологии — значит, говорить о спасении жизни на земле. В современную эпоху научно-технического прогресса необычайную сложность и важность приобрели вопросы взаимодействия природы и человека. В настоящее время человечество шло и идет по антропогенному пути развития. Мировоззрение и картина мира получили название антропоцентрическое. В центре — ЧЕЛОВЕК. Картина мира представляет собой некий треугольник:



Бурный рост населения земного шара, интенсивное развитие техники во много раз увеличили степень воздействия человека на природу, потребление различных природных ресурсов. Человек — высшая ценность, а природа — собственность человека. Эта формула, которой современное общество пользовалось не один десяток лет, привела к трагическим, во многом необратимым последствиям: Арал и Кара — Богаз, Каспий и Байкал, Иссык — Куль и Ладожское озеро, многострадальная Волга и погибающие в центре России малые реки, вырубленные леса, — таков далеко не полный список «деяний» людей, исповедующих оптимистическую теорию: «Мы рождены, чтоб сказку сделать былью».

В настоящее время экологический кризис мыслится как нечто внешнее по отношению к человеку, а в действительности это кризис мировоззренческий. Настало

время прозрения и покаяния: мы поняли, какой убогой, несовершенной, дискомфортной является жизнь без природы. И, если мы хотим восстановить нарушенную связь с природой, то начинать надо с детей. Чтобы сделать ребенка зрячим, пробудить в нем благодарность к природе, нужна систематическая работа по воспитанию экологической культуры. Защитник здорового, нормального детства В. А. Сухомлинский считал, что общение с природой делает ребенка «открывателем мира, художником и музыкантом». Посеянные в детстве семена дадут урожай спустя годы. Но время жатвы наступит. И, столкнувшись с нравственной глухотой и экологической безграмотностью. Взрослый с чувством позднего раскаяния убедится в том, что недоданное в детстве (непрочитанное, неувиденное) превратило человеческую душу в мертвую пустыню. В каждом человеке остается кусочек детства. А чего хочется в детстве? Потреть зеленый загибок травы. Пробежаться под теплым и ласковым, словно мамыны руки дождем. Забраться в таинственную глухомань, где жутко и весело ухает филин...

Лучший пропагандист природы — сама природа. Отношение к окружающей среде вплетается во все виды деятельности человека. К экологическому образованию и природоохранительному воспитанию в школе необходимо подходить с учетом универсального, многоаспектного значения природы в жизни человека. В процессе длительного взаимодействия человека и природы сформировался ряд аспектов отношения общества к природной среде: экономический (производственный); естественнонаучный; идеологический (политический); юридический (правовой); оздоровительно — гигиенический; нравственно — эстетический; научно — познавательный. Ответственное отношение человека к природе не может быть сформировано без этих всесторонних экологических знаний. А ознакомление школьников с различными аспектами охраны природы школьной, учебной и общественно полезной деятельностью.

Урок, как форма обучения младших школьников, считается наиболее приемлемой для детей этого возраста. В каждый урок включается большое количество занимательных материалов, дающих детям возможность получать знания и навыки не под прессом учителя, а в игровой форме. После каждой темы даны занятия-утренники, которые способствуют развитию у детей интереса к предмету, т.к. на утреннике каждый ребенок может попробовать себя в виде артиста. Кроме этого, в большинстве занятий включены практические работы, где дети сво-

бодно могут постараться показать свои творческие способности. Все занятия по окружающему миру пронизаны экологическими понятиями и направлены на воспитание в детских душах любви к окружающему миру и чувства ответственности за будущее всей Земли. «Красной нитью» на всех занятиях, посвященных животному миру, проходит тема значения каждого живого существа в огромном мире Природы.

В основу нашей работы по экологическому воспитанию легли следующие задачи:

1. Формирование разнообразных представлений о природе, обществе, человеке и умение использовать эти знания.
2. Целостное восприятие ребенком окружающей среды, преодоление утилитарного, потребительского подхода к природе.
3. Воспитание гуманного отношения ко всему живому; осознанное выполнение правил поведения в природе.
4. Развитие эрудиции ребенка, его культурного фонда, интереса к окружающей жизни, культуре, истории.

Экологическая направленность уроков позволяет формировать ответственное отношение учащихся к природному и социальному окружению и готовность к активным действиям по его охране и обогащению.

а) Оптимальное сочетание форм, методов и средств обучения позволяет более эффективно решать задачи экологического образования учащихся. Для этого на уроках используем стихотворения. Поэтическое произведение воспеваает красоту, хрупкость и величие русской природы, способствует формированию чувства любви к природе. Задания к стихотворениям помогают учащимся самостоятельно сделать выводы о взаимоотношениях человека и природы.

б) Из различных словарей (прежде всего В. Даля), а также из журналов «Юный натуралист» учащиеся подбирают пословицы, поговорки, поверья, имеющие экологическую окраску. Например: «Одно дерево срубил — посади сорок».

в) Проблему взаимоотношения природы и человека довольно успешно позволяют разрешить схемы (модели) природных связей, которые в наибольшей мере отвечает задаче формирования у учащихся знаний об экологических связях. В результате последовательной работы с детьми в среднее звено приходят учащиеся, обладающие необходимым запасом знаний по экологии, положительным отношением к природе, интересом к ее изучению. У ребят появилось огромное желание сделать Планету чистой.

Литература:

1. В. Б. Любимцев «Неизвестное об известном». М: издательский дом «Дрофа» 2005 г.
2. И Т. Суравешна. В. М. Сенкевич «Экология и мир», М: Новая школа, 2004 г.
3. И. Р. Голубев, Ю. В. Новиков «Окружающая среда и ее охрана», М: «Просвещение», 2009 г.

Интегрированный подход к экологическому воспитанию и образованию младших школьников

Хаустова Валентина Николаевна, учитель начальных классов;

Солошенко Наталья Николаевна, учитель начальных классов;

Полякова Марина Алексеевна, учитель начальных классов

МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол

Основными обобщающими понятиями окружающего мира являются: природа, природа неживая, природа живая, растения, животные, человек, общество, продукты труда людей. Человек является составной частью природы и членом общества. Люди, создавая продукты труда, используют природу.

Для того, чтобы преодолеть элементы механического усвоения знаний, активизировать деятельность учащихся и ознакомить их с методами экологического исследования на уроках используем проблемные ситуации. Это толчок к продуктивному мышлению, направленному на поиски выхода из состояния затруднения, которое испытывает ученик в момент столкновения с чем-то, что вызывает вопрос. Средством создания любой проблемной ситуации являются: проблемная задача, проблемное задание, проблемный вопрос.

Проблемные вопросы и задания, используемые на уроках:

1. Может ли природа быть учителем? (знакомит с разнообразием растительного и животного мира, с красотой, учит наблюдательности; заботится о детях; раскрывает секреты роста и развития растений и животных; подсказывает, как сконструировать парашют, построить вертолет и самолет и т.п.)

2. Какой объект живой природы может стать для природы лучшим другом или врагом? (человек)

3. Смогут ли существовать на Земле водоросли и кроты, если исчезнет солнце?

Большие резервы экологического образования младших школьников таят в себе комплексные экскурсии в природу или на промышленные предприятия и исследовательская работа. В каждом походе учащиеся находят трудовое дело (уборка мусора, охрана муравейников, расчистка родника, подкормка зимующих птиц). В классе создана своя Красная книга, в которую дети вносят редких животных области и района.

Любить окружающий мир, природу, людей учим не только на уроках окружающего мира, но и на уроках математики. На занятиях по математике вопросы взаимодействия человека с окружающей средой находят отражение в текстовых задачах. Стараемся связать обучение с жизнью, с экологической составляющей нашего Белгородского региона, вводим элементы экологии в доступной для детей форме.

Задачи: 1. «Сотни птиц гнездятся на территории заповедника лес на Ворскле (Борисовский район). Все знают, какую большую роль они играют в охране леса от вредных насекомых. Подсчитано, что одна пара поползней приносит птенцам за день около 300 гусениц, дятлы в 3 раза больше, а скворцы в 5 раз больше поползней. На сколько

больше гусениц приносят своим птенцам скворцы, чем дятлы? Сколько гусениц за день уничтожают пары поползней, скворцов и дятлов?»

Задача 2. «Главная водная артерия Слободы Ямской река Осколец один из крупных притоков реки Оскол. Протяженность Оскольца (расстояние от истока до устья — места впадения в Оскол) равна 45 км. При этом 1/9 ее протекает по территории нашего района. Сколько километров течет Осколец по нашему району?»

Изучение таких предметов как русский язык, литературное чтение, изобразительное искусство, музыка содействуют художественному освоению природной и социальной действительности, развитию эстетических и нравственных отношений учащихся, их творческой активности и умению выражать свое личностное отношение к природе творческими средствами. Появляется возможность показать мир во всем его многообразии с привлечением научных знаний, литературы, музыки, живописи, что способствует эмоциональному развитию личности ребенка и формированию его творческого мышления.

Для того чтобы научить детей оценивать окружающую среду с точки зрения существующих в ней взаимосвязей, т.е. с точки зрения экологии, используем приемы: написание учениками писем любимым животным по заданной схеме и обсуждение ответов животных; прослушивание и разбор «подслушанных» в природе разговоров» между растениями, насекомыми, птицами, зверями; составление рассказов по данному началу; выполнение комплексных работ — чтение и составление экологических сказок самими учащимися.

Для составления иллюстраций и текста предлагаем задания:

1. Подобрать рисунок, картинку к тексту.

2. Найти подписи к иллюстрациям.

3. Сравнить рисунок и фрагмент. Если обнаруживается несоответствие, внести коррективы.

Повзрослев, такой ученик вряд ли станет вредить природе, даже если не изучал специально экологию. Интуитивно он правильно оценит результат своего влияния на природные объекты.

Трудовое обучение тесно связано со всеми предметами, изучающимися в начальных классах. Многие работы, выполненные на уроках труда, могут оказать значительную помощь в изучении вопросов экологии. Учитель имеет возможность подбирать такие объекты труда, при выполнении которых можно было бы сочетать выполнение программы по трудовому обучению с экологическим воспитанием.

Воспитание «экологической личности» связано с воспитанием экологически ориентированных потребностей. Дети получают представление о круговороте использования материалов. В мире возникла тенденция к изготовлению продукции одноразового использования: упаковки и посуды из искусственных материалов и алюминиевой фольги, бумажного белья, полотенец. Обратная сторона этой тенденции — ускоренное загрязнение природной среды. На уроках окружающего мира дети анализируют проблему отходов, а на занятиях по художественному труду изготавливают изделия из отходного материала, которые находят применения в быту, выполняя определенную функциональную, хозяйственную роль. Вторую жизнь можно дать совершенно ненужным нам предметам (баночкам из-под конфет, кофе, сметаны, различным пластмассовым фла-

конам из-под шампуней). Это хороший материал для вазочек, карандашниц и т.д.

Важнейшей работой считаем поиск и самостоятельное чтение учащимися дополнительной литературы. С этой целью каждому ребенку было предложено вести журнал под общей темой «Оказывается...», «Это интересно», тетради «Экологический вестник», куда помещать материалы газет и журналов на экологическую тему. Заметки читаем на уроках, проводим дискуссии и практически решаем проблему. Однако самое главное, на мой взгляд, то, что ребята приобрели экологические знания. И какую бы профессию они потом ни избрали, ими будет руководить экологическое сознание. Они не смогут убить снегиря, спустить в реку мазут. Уроки экологии не пройдут даром, если кто-то из наших учеников решит в будущем связать свою жизнь с окружающей средой или животными.

Литература:

1. Л. П. Молодова Экология для детей. Мн. Асар, 2001 г.
2. Экология Белгородской области А. Н. Петин, Л. Л. Новых, В. И. Петина, Е. Г. Глазунов М. Изд МГУ, 2002.
3. Журнал Юный натуралист. № 5, № 8 2002 г.

К вопросу о формировании умения классифицировать у младших школьников с задержкой психического развития

Чичканова Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

Кашкарова Ольга Николаевна, учитель начальных классов;
Курбатова Елена Владимировна, учитель начальных классов;
Лукина Елена Викторовна, учитель начальных классов
МБОУ «СОШ № 41» г. Бийска

В статье 43 Конституции РФ провозглашена общедоступность основного общего образования, что гарантирует реализацию права каждого ребенка на образование соответствующее его потребностям и возможностям, вне зависимости от региона проживания, тяжести нарушения психического развития, способности к освоению цензового уровня образования и вида учебного заведения.

Отметим, что коррекционная работа по развитию устной и письменной речи детей проводится (в рамках коррекционно-логопедической работы), однако последнее трудно утверждать относительно такого предмета, как математика. До сих пор внимание к трудностям усвоения программы по математике детьми с ОВЗ является бессистемным, эпизодическим.

На наш взгляд, специальная целенаправленная работа по формированию логических умений у младших школьников с ОВЗ — путь к успешному освоению математики, особенно это актуально для детей с задержкой психического развития (ЗПР), число которых по разным источникам составляет от 50% до 70% от общего количества детей с ОВЗ.

Проблема развития логического мышления учащихся рассмотрена в трудах А. В. Брушлинского, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, Е. Н. Кабановой-Меллер, А. Н. Леонтьева, И. Я. Лернера, М. И. Махмутова, А. М. Матюшкина, П. И. Пидкасистого, С. Л. Рубинштейна, Н. Ф. Талызиной и др.

Одним из ключевых логических умений является классификация.

Классификация (классифицирование) (от лат. classis — разряд и facere — делать) — «особый случай применения логической операции деления объема понятия, представляющий собой некоторую совокупность делений (деление некоторого класса на виды, деление этих видов и так далее).

Анализ литературных источников позволяет выявить конкретные операции, входящие в структуру классификации [3].

— Словесная характеристика классов в заданной классификации.

— Деление на классы по заданному основанию. Отношение объекта к классу.

– Введение основания для самостоятельно проводимой классификации.

– Проверка результатов проведённой классификации.

Отмечено, что операция классификации достаточно сложно формируется у школьников с задержкой психического развития.

Специальная целенаправленная работа по формированию умения производить классификацию у младших школьников с ЗПР будет способствовать повышению качества их математического образования.

Для диагностики умения классифицировать, важно учитывать, что всякая классификация имеет цель, поэтому выбор основания обычно диктуется этой целью.

Логическое действие классификации по своей структуре является сложным действием и включает ряд отдельных **операций**:

- 1) выделение основания классификации;
- 2) деление объектов на классы по заданному основанию;
- 3) отнесение объекта к классу;
- 4) словесная характеристика каждого класса;
- 5) контроль результатов проведённой классификации [4].

Использовалась методика, предлагаемая Е.Э. Качуровой (Институт стратегии развития образования РАО) [2]

Для выявления умения выбрать основание для классификации и провести классификацию множества предметов учащимся предлагалось следующее задание:

Распределить записи по группам двумя разными способами:

$7+2$, $12-3$, $6+2$, $10-2$.

Таблица 1. Критериально-уровневая шкала оценки умения классифицировать

Балл	Критериальная характеристика
3	Классификация проведена верно, задание выполнено двумя способами.
2	Выполнил верно задание 1 способом, есть попытка выполнения другим способом, но она не завершена.
1	В одном из способов верно расписаны примеры только одной часть множества, например, ученик планировал записать примеры на сложение и вычитание, а записал только на сложение.
0	Есть попытка выполнить задание, но записи распределены неверно.

Результаты проведенного исследования представлены с таблице 2.

Таблица 2. Диагностика сформированности умения классифицировать

Уровни успешности	Экспериментальная группа	Контрольная группа
3 балла	-	-
2 балла	30%	35%
1 балл	45%	40%
0 баллов	25%	25%

Все дети экспериментальной и контрольной группы прослушав задание, не сделали попытки производить классификацию не считая, а сразу начали находить значения выражений. После этого они считали задание выполненным. На повторную инструкцию несколько учащихся отреагировали следующим образом: «Зачем делить на группы, я их уже решил». Дети задумывались, нервничали, спрашивали, зачем им нужно это делать.

Ни один учащийся из контрольной и экспериментальной группы не выполнил полностью предложенное задание. Учащиеся, набравшие по 2 балла, в основном распределили выражения по их значению (пояснили: в первый столбик с ответом 8, во второй столбик — с ответом 9). Лишь один учащийся выделил способ классификации «по действию». Практически половина учащихся экспериментальной и контрольной групп (45% и 40% соответственно) проговорили один из способов классифи-

кации, однако самостоятельно записать его полностью не смогли. Это свидетельствует о том, что у них недостаточно сформирован регуляторный компонент деятельности, они осознают того, что выполняют задание не до конца. Четверть учащихся экспериментальной и контрольной группы полностью не справились с заданием.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод, что умение классифицировать у большинства детей с ОВЗ (ЗПР) присутствует, но оно формировалось стихийно, как побочный продукт других видов деятельности. Необходима специальная работа в данном направлении.

Представим некоторые ее задания.

В процессе проведения уроков математики предполагается усиление контроля при выполнении учебных заданий, способствующих развитию данных умений, модификация некоторых заданий с целью увеличения их развивающего потенциала.

Например, Математика, 3 класс, часть 1, стр. 14, № 5.

82–36	53+29	100–75	64+16
93–85	66+18	90–82	77+23

Необходимо найти значение выражений, с целью формирования умения складывать и вычитать двузначные числа в пределах сотни. Модифицируем данное упражнение. Предложим учащимся разделить выражения на 2 группы до нахождения их значения. В случае затруднений, предложим проанализировать выражения, с целью формулировки вывода о том, что это сложение и вычитание. Если учащиеся затруднятся с этим выводом, то зададим серию вопросов:

– Рассмотрите внимательно выражения, какие два действия необходимы для их выполнения?

– Значит на какие две группы мы их можем разделить?

Как только учащиеся отвечают правильно на вопросы могут разделить на группы, они это делают самостоятельно, работа ведется индивидуально или дифференцированно с теми, кто не справляется с модифицированным заданием, т.е. учащимся оказывается индивидуальная дозированная помощь.

После нахождения значения выражений (ответов), предлагается разделить их на две группы, определяется признак, по которому происходит классификация. При необходимости оказывается индивидуальная дозированная помощь.

Некоторые учащиеся находят основания для классификации после того, как актуализируют знания о содержании материала, который подлежит классификации, например, после повторения соответствующих математических определений (четные-нечетные числа, действия второго порядка и др.).

В результаты подобной модификации кроме решения основной учебной задачи (формирование вычислительных

умений), у учащихся формируются логические операции сравнение, анализ, классификация, ведется работа по формированию умения выделять основания для классификации, делить множества на классы, умения строить простейшие доказательства.

Для выявления умения выбрать основание для классификации и провести классификацию множества предметов учащимся предлагалось следующее задание:

Распределить записи по группам двумя разными способами:

64:8, 8×7, 5×7, 72:8 др.

При предъявлении заданий важно учитывать следующие условия:

– предъявлять задания по принципу «от простого к сложному», с постепенным увеличением меры сложности, пропорционально возрастающим возможностям учащихся;

– предъявляемые задания должны опираться на зону ближайшего развития учащихся;

– организовывать работу в малых группах, т.к. отсутствие концентрации и быстрое рассеивание внимания (обусловлено психическим статусом) приводят к тому, что им трудно или невозможно функционировать в большой группе и самостоятельно выполнять задания;

– предлагать хорошо структурированный, известный материал, что облегчит понимание учебной задачи.

Систематическое целенаправленное использование подобных заданий способствует формированию умения классифицировать у младших школьников, и, как следствие, является мощным фактором психического развития.

Литература:

1. Алексеева О.В. Логическая подготовка младших школьников при обучении математике: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.В. Алексеева — Москва, 2000—24 с
2. Качурова Е.Э. Педагогическая диагностика успешности обучения младших школьников как технология реализации ФГОС в системе учебников «Начальная школа XXI века» [Электронный ресурс] /Е. Э. Качурова — Режим доступа: <http://www.myshared.ru/slide/1151783> (дата обращения: 25.04.2017).
3. Фетисова Н.В. Подготовка педагогов начального образования к формированию общелогических умений у младших школьников по математике: автореф. ... дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.В. Фетисова. — Томск: ТГПУ, 2010. — 23 с.
4. Фетисова Н.В. Проблема становления математического мышления у младших школьников в технологии продуктивного обучения в начальной школе / Н.В. Фетисова, А. А. Востриков // Вестник Томского государственного педагогического университета. Выпуск 5 (42). — Томск, 2004. — С. 33–39.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Линогравюра в современном дизайне

Абрамова Дарья Михайловна, магистрант

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

Техника гравюра по линолеуму появилась достаточно давно, в начале 20 века. Линогравюра относится к старейшему способу печати — высокой печати. Предшественником линогравюры в высокой печати была ксилография или гравюра по дереву. Но с развитием промышленности, на замену такому сложному материалу в работе как дерево, пришел линолеум. Таким образом, в художественном многообразии возник новый вид гравюры, который сохранил выразительные свойства и технику исполнения.

Работы, выполненные в линогравюре лаконичны, содержат явный контраст, четкий штрих, при необходимости, имеется возможность выполнения цветной печати. [1]

В данном виде гравюры изображение вырезается на плоскости линолеума или иной, схожей по своим свойствам, полимерной основе штихелями различных размеров и сечений, затем валиком наносится типографская краска и оттиск отпечатывается на бумаге. В результате вырезанные части линолеума остаются белыми, а фон окрашивается черным.

Тиражирование оттисков при разработке всего одной доски, отвечают требованиям современного ритма жизни. Несмотря на то, что линогравюра изобретена давно, она пользуется большой популярностью в работе у современных дизайнеров, иллюстраторов и художников. Примером тому служит статья команды блога о дизайне Tut-design, которая выделила самые модные тенденции среди логотипов. Выделяется тенденция к современной типографике в винтажном исполнении, скрещивающиеся элементы и тонкие живописные цветовые решения. Среди всех изобразительных средств оказалась и гравюра. Логотипы, которые имитируют эту технику, зачастую хотят сказать о премиальности бренда, его исключительности, дороговизне и традициях. Как правило, имитацию под печатную графику используют на гербах, классической одежде и алкогольных напитках. [2]

Существует очень много современных мастеров линогравюры, которые с удовольствием используют эту технику в своей работе. Так, например, на личном сайте и странице в Instagram Виктория Эстрем приглашает в свой мир оттисков. Она художник, иллюстратор и аниматор с северного полуострова недалеко от Гетеборга, Швеция.

Для любого творческого человека очень важна самореализация. Викторию можно назвать успешной в этом плане, она имеет интернет магазин Etsy, где любой желающий может заказать ее иллюстрации и открытки с оттисками. Все рисунки в магазине ограничены тиражом, пронумерованы и подписаны вручную. Все отпечатки взяты с оригинальной работы и напечатаны с использованием профессионального принтера и дизайнерской мелованной матовой бумаги и имеют сертификат подлинности.

Виктория начинает работу с перевода рисунка с помощью кальки. Она использует мягкий карандаш 4В, он не слишком мягкий и не смазывается на резиновом блоке, когда происходит процесс резки. Затем чертеж тщательно переносится на резиновый блок. Как только рисунок переносится, начинается процесс вырезания с помощью резаков. Далее Виктория моет болванку в теплой воде с мылом. Затем с помощью чернильной подушки вырезанное тонируется и переносится на бумагу благодаря ручному прессу вместо станка с валами. Интересно, что именно использование чернильных подушечек дает уникальные плавные переходы цвета при печати цветной линогравюры. [3]

Иллюстрации Эстрем, созданные с помощью линогравюры имеют свой неповторимый стиль. Она придумывает целый рассказ о своих персонажах, помещая их в окружение природы. В работах видно, что художница вдохновляется природой и животными. Но нередко в иллюстрациях можно встретить и мультипликационных персонажей, которые неизменно улыбаются.

Работы отличаются иллюстративным характером, если дело не доходит до пернатых персонажей. Многочисленные изображения птиц, которые присутствуют в портфолио Виктории, с легкостью могли бы быть использованы для иллюстрирования книг по орнитологии. В данной тематике чаще всего Виктория использует цветную линогравюру и подробно прорабатывает оперения птиц с элементами декоративности. Так же детально прорабатываются персонажи насекомого мира.

Еще один художник-самоучка, которая занимается линогравюрой Афтин Ша. Она начала рисовать еще в колледже, но искусство, как карьеру, никогда не рассматривала.

В конце 2013 года автомобильная катастрофа изменила всю ее жизнь, в конечном итоге побудив семью искать более спокойную жизнь в Сент-Луисе, где будущая художница начала изучать свое творчество как арт-терапию.

Она создала проект Rise + Wander как личное напоминание о том, что нужно двигаться дальше и надеется, что благодаря ее искусству, созданию красивых и причудливых образов, многие вдохновятся делать то же самое. Проект, который начинался как личное напоминание о том, чтобы просто встать и выйти на улицу, превратился в миссию, вдохновить других отказаться от рутины, испытать этот невероятный мир и попробовать новые вещи. Результат не будет выглядеть одинаково для всех — кто-то станет добровольцем, кто-то начнет путешествовать с другом, найдет новое увлечение, главное жить с целью, изучать и испытывать немного больше, чем можешь.

Гравюры, которые Афтин создает в своей домашней студии сосредоточены на разнообразных текстурах и деталях природы, где каждая часть является оригиналом с непосредственным соединением духа художника. Она создает оригинальные, доступные пониманию обычных людей иллюстрации, которые вызывают чувство любопытства. Большая часть работ связана с прекрасными пейзажами, реальными и воображаемыми, поскольку природа всегда обеспечивала ее вдохновением. Афтин Ша так преподносит свои работы, будто они наполнены жизнью и свежим дыханием леса.

Н. Куприянов писал в своей статье: «Выдающийся советский психолог П. Я. Гальперин дал в свое время неожиданно простое определение предмета художественного произведения: «каждое по-настоящему художественное произведение раскрывает чью-нибудь судьбу, судьбу своего «героя». Если согласиться с этим определением, тогда то, что изображается в искусстве — не просто объект, подлежащий описанию, а непременно живой, действующий субъект, — даже если его жизнь передается косвенно: через неподвижные вещи в натюрморте или через настроение пейзажа». [4] Так и работы Афтин, иногда не имея конкретного персонажа, в любом случае, наделены своим настроением и силой, передающей положительную эмоциональную нагрузку наблюдателю произведения.

Периодически Афтин выбирает организации для поддержки, создающие позитивные изменения в обществе и во всем мире, и жертвует часть средств от продаж своего проекта. Как правило, организации сосредоточены на охране окружающей среды, проблемах женщин или образовании. [5]

Линогравюра, как современная техника исполнения творческих произведений, пользуется популярностью не только у зарубежных художников.

Ия и Миша Гаас — семейный и творческий союз из Петербурга. Ия — иллюстратор, дизайнер, кулинар-любитель, мечтатель и вдохновитель.

Миша — инженер-конструктор, ответственный за печать на линогравюрном станке, собранном им вручную. [6] Несколько лет назад они собрали чемоданы и переехали из Екатеринбурга в Санкт-Петербург, где им пришла в голову идея сделать собственный творческий проект, который так и назвали, «Ия и Миша Гаас».

Ежедневно Ия сама практиковала линогравюру, а способ печати был достаточно изобретателен: с помощью ложки, скалки и даже ног. После чего Миша самостоятельно сконструировал домашний пресс. В какой-то момент вырезанных персонажей стало настолько много, что пара решила отпечатать открытки и отослать друзьям и знакомым в разные города. После этого появилась идея создать свой проект, который будет охватывать не только друзей. Сейчас многие иллюстрации тех времен стали принтами и паттернами.

Ия создает наивные, по-детски искренние и непосредственные иллюстрации, которые никого не могут оставить равнодушным.

В ее портфолио на behance есть детские гирлянды из флажков с собственными иллюстрациями, постер-азбука с необычными животными, карта залов книжного магазина «Подписные издания» в Петербурге. Среди этого многообразия находится место для линогравюры в виде паттерна для оберточной бумаги, открытки и принтов для ткани.

И. О. Фаворского писал о средствах выразительности линогравюры: «В гравюре все состоит из черных и белых пятен и штрихов. Даже серого в ней нет. Казалось бы, что такими средствами можно изобразить только зиму, снег, черные деревья без листьев и, может быть, еще ворон. Но это не так. Художник разными штрихами и разным соотношением черного и белого стремится изобразить все цвета, все, что он видит. Белым штрихом на черном легко передать яркую молнию, блеск воды, мелькание освещенных листьев, блеск оружия и кольчуг. Легкими белыми штрихами можно передать туман, идущий от реки, и воздух, заслоняющий от нас далекие предметы. Передавая живые лучи солнца, их движение, перемешиваешь белые и черные линии, и они как бы шевелятся. Черным пятном и штрихом передаешь и мрачную тучу, и темную зелень дуба, и масть коня, и плащ воина, и темно-красное знамя. И если приглядеться, то видишь, что черное и белое все время кажется разным; то тяжелым и грузным, то легким и воздушным» [7]. А благодаря приведенным в статье и многим другим представителям современного творческого сообщества интерес к необычным техникам возрастает и позволяет перейти им в более широкое и массовое применение.

Литература:

1. Кузнецова М. Р. Техники графики и принципы современного дизайна // Методические указания для студентов специальности 54.03.01 — Дизайн. — СПб.: ФГБОУВО «СПбГУПТД», 2015. — С. 1–24.

2. 8 самых интересных трендов в логотипах // Tutdesign. URL: <https://tutdesign.ru/cats/brand/1739-8-samyh-interesnyh-trendov-v-logotipah.html> (дата обращения: 9.12.2017).
3. ViktoriaAstrom // Etsy. URL: <https://www.etsy.com/shop/ViktoriaAstrom> (дата обращения: 9.12.2017).
4. Два жанра говорящей графики и художественная педагогика // Graphic. URL: <http://graphic.org.ru/kupriyanov-gogr.html#2> (дата обращения: 10.12.2017).
5. Rise + Wander // Riseandwander. URL: <http://www.riseandwander.com/our-story> (дата обращения: 16.01.2018).
6. Ия и Миша Гаас // Gaas-mi. URL: <https://www.gaas-mi.com/> (дата обращения: 10.12.2017).
7. Фаворский В. А. Об искусстве, о книге, о гравюре. — М.: Книга, 1986. — 216 с.

ФИЛОЛОГИЯ

Иван Хлестаков и его Подкатилровка как литературный бренд Саратова (выборочная интерпретация комедии Н. В. Гоголя «Ревизор»)

Абраменко Владислав Витальевич, соискатель;

Шахназарян Наринэ Ониковна, кандидат филологических наук

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского

Цель работы — репрезентация (представление, переосмысление) хрестоматийного текста через его соотнесенность с саратовской литературной топологией.

Актуальность работы обусловлена тем, что она органично продолжает традиции Саратовской филологической школы, представители которой исследуют творчество Гоголя через читательское восприятие его текстов, мифологию города (Кривонос Владимир Шаевич, Покусаев Евраф Иванович, Прозоров Валерий Владимирович). Кроме того, на страницах комедии Николаем Васильевичем Гоголем формируется образ типичного жителя Саратовской губернии глазами столичного писателя, который ни разу в Саратове не был, но благодаря живому языку и писательскому мастерству создает персонаж, шагнувший далеко за пределы отдельно взятого произведения.

Научная новизна работы заключается в том, что творческий метод Гоголя обнаруживает неисчерпаемые ресурсы для литературоведческих исследований. Новыми фактами обрастает его биография, а читатель каждого следующего поколения по-своему интерпретирует выборочные места произведений, казалось, давно растасканных на крылатые выражения.

Гипотеза — талантливая мистификация Гоголя по праву литературной памяти может являться одним из главных символов города.

Этапы исследовательской деятельности:

1. *Теоретический, подготовительный этап (2 недели).*

Определение темы научной работы. Выборочное чтение комедии Николая Васильевича Гоголя «Ревизор»: 1 действие (2–3 явление), 2 действие (3 и 8 явление), 5 действие (8 явление). Поиск проблемы, формулировка цели научной работы и определение этапов исследовательской деятельности.

2. *Практический этап (2 недели).*

Сбор необходимой информации по истории вопроса в литературной критике: анализ статьи ученых-гоголеведов Валерия Владимировича Прозорова и Кирилла

Михайловича Захарова «Иван Хлестаков и Саратовский край» [3, с. 17–19], разбор интервью Сергея Сергиевского накануне 200-летия со дня рождения Николая Васильевича Гоголя [4, с. 7–11], изучение истории Хлестаковского фестиваля. В изучении летописи Хлестаковского фестиваля информационную поддержку оказал архив кафедры общего литературоведения и журналистики СГУ и лично — руководитель творческой лаборатории «Театр абсурда», один из организаторов фестивалей последних лет Даниил Рясков.

3. *Заключительный этап (1 неделя).*

Оформление промежуточных результатов работы в единый труд и описание итогов исследовательской деятельности.

Ожидаемый результат — обратить внимание на уникальное место Хлестакова в литературном Саратове, научиться пользоваться тем благом, которым наш город одарил величайший классик русской литературы Николай Васильевич Гоголь.

В литературном и околосаратовском мире за нашим городом устойчиво закрепилась репутация «глуши», «деревни», что связано с бессмертной комедией Александра Сергеевича Грибоедова «Горе от ума». Напомним, что в словах: *в деревню, к тетке, в глушь, в Саратов, // там будешь горе горевать, // за пяльцами сидеть, за святыми зевать* — Грибоедов в 1824 году точно определил место жительства тётушки Софьи Фамусовой.

Высказанное выше упоминание о Саратове оставалось самым ярким в литературе на протяжении следующих 12 лет, пока в 1836 году не была опубликована комедия Николая Васильевича Гоголя «Ревизор», занявшая свою уникальную нишу в саратовской литературной топологии (здесь под «топологией» подразумевается наука о свойствах текстового пространства — прим. автора — Владислав Абраменко, далее — В.А.).

Саратовская губерния, а точнее, деревня отца **Подкатилровка** — конечный пункт путешествия главного героя комедии — Ивана Александровича Хлестакова.

Как замечают исследователи Валерий Владимирович Прозоров и Кирилл Михайлович Захаров, именно «саратовская прописка» становится для городничего и компании чиновников уездного города N решающим аргументом в пользу того, что Хлестаков и есть тот самый ревизор, приезд которого они со страхом ждут. Это мнение подтверждает и следующая сцена комедии, приводимая нами с небольшими сокращениями (ред. В. А.):

Бобчинский: *Кто этот молодой человек?*

Трактирщик: *Это чиновник, да-с, едущий из Петербурга, по фамилии Иван Александрович Хлестаков-с. Едет в Саратовскую губернию. Престранно себя аттестует: другую уж неделю живет, из трактира не едет, забирает все на счет и ни копейки не хочет платить.*

Бобчинский: *Э! А с какой стати сидеть ему здесь, когда дорога ему лежит в Саратовскую губернию? Да-с. А вот он-то и есть тот чиновник, о котором изволили получить нотацію — ревизор <...>.*

Городничий: *Что вы, господь с вами! Это не он.*

Добчинский: *Он! и денег не платит и не съезжает. Кому же быть, как не ему? И подорожная прописана в Саратов.*

Бобчинский: *Он-он, ей-богу он... Такой наблюдательный: все обсмотрел. Увидел, что мы ели сёмгу, <...> в тарелки к нам заглянул.*

Городничий: *Господи, помилуй нас, грешных* [1, с. 19–20].

Настороженность городничего в последней реплике свидетельствует о том, что именно в этот момент чиновники поверили в ревизорскую миссию Хлестакова, а подорожная в Саратов окончательно развеяла сомнения насчет статуса гостя — ведь граница Саратовской губернии настолько близка к городу N, что простому путешественнику не было бы никакого смысла останавливаться в гостинице.

Уже из следующего действия, в диалоге Хлестакова с городничим, читатель узнает, что территориально **Подкатилровка** находится между Пензой и Саратовом:

Хлестаков: *Даа, если б в Пензе я не покутил, остались бы деньги доехать домой. Пехотный капитан сильно поддел меня. Я еду в Саратовскую губернию, в собственную деревню.*

Городничий: *В Саратовскую губернию? С ним нужно ухо востро* [1, с. 29].

Почитатели творчества Гоголя со всего мира десятилетиями пытаются вычислить точное расположение **Подкатилровки**.

В ходе работы над этой темой мы наткнулись на множество групп и опросов в интернете, под некоторыми из которых комментаторы указывают даже широту и долготу деревни Хлестакова. Но зная о страсти Гоголя к литературным мистификациям, легче поверить в то, что **Подкатилровка** — абстракция, вобравшая в себя типичные черты, «запредельное там», как очень точно выразился исследователь Алексей Федорович Седов [цит. по 2, с. 4].

Однако мифологичность Подкатилровки никак не умаляет саратовское происхождение Хлестакова, которое проносится лейтмотивом по всему тексту комедии. Из письма Тряпичкину: *Пиши ко мне в Саратовскую губернию, а оттуда в деревню Подкатилровку* [1, с. 50].

Но почему... Гоголь, ни разу в жизни не бывавший в Саратове, делает наш город родиной своего любимого героя?

Возможно, в Хлестакове автор отразил **качества саратовцев**, казавшиеся ему важными:

— Склонность к творчеству: *Я сам, по примеру твоему, хочу заняться литературой. Скучно так жить, нужно чем-нибудь высоким заняться.*

— Богатая фантазия: *У меня легкость необыкновенная в мыслях.*

— Любовь к театру: *Каждый день доставай в театр билет.*

— Отменный аппетит: *Черт побери, есть так хочется, и в животе трескотня такая, как будто полк затрубил* [1].

Ученые-литературоведы, которые много лет исследуют феномен Хлестакова, в один голос утверждают, что саратовцы до сих пор должным образом не распорядились тем богатством, которым одарил нас один из величайших гениев русской литературы: «По праву литературной памяти Хлестаков может и должен стать одним из главных символов нашего города» (К. М. Захаров; [3, с. 18] и Н. Горенюк; [2, с. 5]).

В 1997 г. филологический факультет Саратовского государственного университета принял решение каждый год 1 апреля (в день рождения Николая Васильевича Гоголя) проводить так называемые Хлестаковские фестивали — это веселые литературные праздники, на которых гоголевские персонажи действуют в обстоятельствах сегодняшнего дня.

О замысле первого Областного Хлестаковского фестиваля рассказывает его президент, профессор Валерий Владимирович Прозоров: «Идея фестиваля возникла внезапно. В 1997 году во время стажировки в Великобритании я был представлен известному переводчику Гоголя на английский язык Майклу Бересфорду. Узнав, что я из Саратова, он воскликнул: *О! Саратов! Родина Хлестакова*. С этого момента заработала фантазия. В самом деле, кто как не Хлестаков — самый известный наш земляк, герой» [4, с. 8].

Сегодня плеяда молодых гоголеведов продолжает дело своего наставника. Так, руководители творческой лаборатории «Театр абсурда» Даниил Рясков и Михаил Шеленок на Юбилейном XX Хлестаковском фестивале презентовали интерактивную компьютерную игру «Гоголь-Марио», где зрители смогли вернуться в 19 век и спасти Гоголя от смерти. Ничего удивительного, ведь Хлестаковский фестиваль — это место, где фантазия сталкивается на одной сценической площадке героев разных эпох и произведений, а единственным творческим методом является гоголевский гротеск.

А уже 1 апреля 2018 года любимый гоголевский персонаж в 21 раз объединит в Старом Театре юного зрителя (расположенном на улице Вольская) студентов, преподавателей, профессиональных актеров, музейных работников, поэтов, журналистов, словом всех тех, кто вслед за Иваном Александровичем готов повторить: *Я влюблен... Я не шутя вам говорю* [1, с. 47]. Параллельно в группе

Хлестаковского фестиваля продолжается активное обсуждение идей по продвижению бренда «Хлестаков». Обсуждаются идеи создания трактиров и гостиниц, комиксов и сериалов, выпечки пирожных и печати собственной валюты, а также многое другое. Авторы двух лучших работ в рамках фестиваля будут награждены Призом Бобчинского — Добчинского.

Литература:

1. Гоголь, Н.В. Полн. собр. соч.: В 14 т. М.: Изд-во АН СССР, Т. 4. с. 11–57.
2. Горенок, Н. Скромное обаяние Хлестакова. // Саратов. 1997. № 11. с. 3–7.
3. Прозоров, В.В., Захаров, К.М. Иван Хлестаков и Саратовский край // Филологический факультет Саратовского гос. ун-та. 2003. с. 17–19.
4. Сергиевский, С., Допрос с пристрастием: накануне 200-летия со дня рождения Н.В. Гоголя // Газета недели в Саратове». 2009. № 11. с. 7–11.

The problems of translating of words and word combinations of national coloring used in fairy tales

Azimbayeva Dilafruz Abdijabbarovna, English teacher
Uzbekistan state world languages university, Tashkent

Translation is really considered to be one of inseparable part of national culture. It is difficult to imagine cultural civilization without translation. Literary translation is also the notable property of people as original literature. There may appear some problems and difficulties while translating from one language into another. Especially it is vividly seen when it depends on the choice of all the principles of translation. But these principles are chosen due to all objective possibilities in it, such as the features of originality and its relation to the language of translation. Translation is for the contemporary readers and it must be brought up close to the date. There exists the following point of view put forward by a well-known Uzbek scientist on translation. He says, «translation will be as an original when you read it» [3].

The translation of every people's customs and traditions cause some difficulties. For example: The first of April is the foolish day and people don't believe each other's lies on this day. And every nation name it differently: In the U. S. A this day is called as «foolish day», and in Japan «The doll's day», in France «Fish's day», in Spain it is called as «Silly's day».

One can judge the people's nationality observing their attitudes and relation to each other. Because their conducts, behaviors, glances, relation, attitudes are closely connected with their national psychology. Some writers get use of them with great skill. The habits to take off the skull cap and hit it to hand, and to clasp hands is more suitable to Uzbek people's national character. If one writer can reveal such kind of small details in less information — in one or more paragraphs, but another one cannot probably give it, even in 10 pages.

Japanese regard to keep feet fasten as very uncomfortable and they know to direct foot to the person that talking with them as an insult. This fact mostly concerns up to the Uzbek nation also. But, Americans put their feet on the table and speak with person of other nation suffering no embarrassment paying no attention to that fact that his such conduct bothers the person he is talking with. The interesting fact is that Japanese people disapprove to refuse one's point of view frankly. They never use the answers, such as «No», it's impossible«, »I don't know« during the talking. But they use other ways or possible polite forms to explain their refusals. They use the phrase »I am filled out« instead of »I don't want to drink any more" when they are offered one more cup of drink.

These uncountable prodigies may surprise another translator because it's not easy to find their equivalents in another language's vocabulary. We know that there are many differentiations among each nations' way of life, conditions, customs, and traditions. One can hardly find their equivalent in dictionaries and in case of finding it is very difficult to use them. Because this word may give another national coloring according to the context that is described in the original text. The names of foods, sweets, drinks of nations are also differed with each other. The very interesting point is, that the food one nation consider to eat very impossible, is considered to be very favorite, valuable meal for another nation.

For example: the meal that is made of by poisonous shake is regarded to be very nourishing meal with flavor on the table of local inhabitants of Okin in a state of Oklahoma in the U.

S. during their holidays. On the Eve of holidays the people will go to hunt snakes, and a crowd of people will see them off. The special stuffed, canned snakes are on the best rate sale in the U. S. A. In Egypt they used to eat «grasshoppers» 25-centuries ago and today they are still fond of them. In Australia also they put grasshoppers into their meal. Even there is a saying: «If you don't eat a grasshopper, a grasshopper will eat you».

The ancient Persian literature informs us that the people are made of turnip. This information helps us to know that Persian people are very fond of turnip. But Greek people dislike the turnip and offered the turnip to their slaves. But in Rumania it is very different. The Imperator Tiberiy was very fond of eating turnips and he always got turnips from one of the districts on the Reign river bank instead of their debt. The Rum poets wrote about turnip in their poems. As they say, African people knew 99 ways of using the date — palm. The palm rape not enough has drink with a good smell and palm when it rapes it gives a kind of milk and many meals are made of it. And the soap with a flavor smell is made of nuts oil. The jam is prepared from nuts, and they made a wine and bur, when it is spoilt they made vinegar of it. “So many things are made of palm, such as salad, apron, paper, boards, many dishes, oil and so on.

The camel is not only a «pattern of Fauna» or a «beauty of desert» but it is important in living condition in Arabia. That is why a camel is considered to be a symbol in Arabian life: in farming, even in moral sense, culture, language, in poems, music and songs.

In India elephant is such a kind of animal that they use as a symbol. Besides that they look upon any animal as a sacred creature. For example: The drink the milk of cows because they regard them as their mothers. To eat the meat of cow is strictly forbidden in India. In comparison to these European customs and traditions we can see great differentiation among them too. In Europe if one want to use the phone in cafe or in a Restaurant one must pay a fee to the waiter but in our country we use only automatic phones and pay money only in such cases. In some European countries egg is sold by kilo, and that's why we shouldn't be surprised by the student from Finland when he asked the seller: — «Please, give me half kilo egg».

Russian people use knife, forks while they are eating. But the people of oriental Asia use sticks, Eskimos people use only knife and the middle Asian people eat meals with hand.

Russian people give flowers to both men and women, but in Australia they give flowers only to women. In India they hand flowers bows to the neck of a guest. The translator should know all these customs, habits, traditions of other nations; he must know their churches, cloisters, pickaxe, and synagogues. It must not be only his interest to another people's life but he needs them while translating books that depict different people's life, economy, geography, science and history. To be in the dark of peoples' habits, customs, national facial expressions, the feature of humors, music that including all national features is a great harm for the translator. A translator has no right to make vocabulary mistakes during his translation in order not to miss some sophisticated part of a translation. To forget some important detail is enough to spoil the normal shape and the meaning of translation. And it may lessen the fictional literary effect of the work.

As in example:

— *His husband dreamt of her (Tojikhon) sitting and sewing her skullcap. As it was to be;*

Ўсмадин қошлари қаро

Қўллар хинодин лола ране

Дурранингогушидан

Пешонанинг аҳволи танг. [1]

In these lines there was described the Uzbek girls' life before the Revolution. Pay attention to the Russian translation of this piece: [4]

— «Он только и мечтал, чтобы она всю жизнь оставалась такой, как на портрете, сидела бы дома, вышивала тюбетейки»

и, как писал когда — то поэт Фуркат:

В своем наряде, словно в кандалах, Подкрашенных глазах... [2]

In these lines it was described the Uzbek girls' beauty and national figure, but the translator got wrong impression of it and spoiled the real meaning of the poem and work itself. That is why the translator must learn the people's life its national features before translating the book.

One of the important features of translation is the conserving of form and meaning during translation. Translation is the transference of the content plane into another language with the help of expression plane leaving the content unchanged. To attain the fullest information in another language the information of original language is called the transformation. The meaning is kept in translation but form is changed according to the norm of another language.

References:

1. AbdullaKahhor.«Sinchalak». —T: O'qituvchi, 1960.
2. A. Kahhor.«Птичка -невеличка». —T: Ukituvchi, 1961
3. G. Salomov. The theory of translation — Tashkent. 1978. — p.12
4. «Ўзбек тили ва адабиёти» журнали. — T: «ФАН», 1981. — 2-сон

Акротеза в структуре фразеологических единиц

Велитарская Галина Николаевна, студент
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Анализируя фигуры речи, необходимо отметить, что разные ученые-лингвисты не только используют в своих классификациях различные наименования фигур речи, но и по-разному определяют объем понятия «фигуры речи». Одни ученые, например, Т.Г. Хазагеров, Л.С. Ширина, понимают под стилистическими фигурами все изобразительно-выразительные средства языка [5].

А.П. Сковородников использует термин «стилистические фигуры». В «Энциклопедическом словаре-справочнике выразительных средств русского языка и речевых ошибок и недочетов» он дает следующее определение: «(от лат. *figura* — очертание, образ, изображение, оборот речи) — термин, привнесенный в античную риторику из искусства танца и обозначающий »необычные синтаксические обороты речи, служащие ее украшению» [4, с. 165].

От стилистических фигур следует отличать риторические фигуры, которые представляют собой экспрессивные стилистические обороты, исторически сложившиеся способы организации фразы, реализующие главным образом эмоционально-императивные качества речи. К ним относят только риторические вопросы, обращения, восклицания.

Итак, можно сделать вывод о том, что фигуры речи — это фрагменты предложения текста, привлекающие внимание к тому или иному компоненту содержания высказывания благодаря особенностям своей синтаксической организации, служащие одновременно для усиления образно-выразительной функции речи. Выразительностью речи называются такие особенности ее структуры, которые привлекают и поддерживают внимание и интерес у слушателя или читателя, производят на него сильное впечатление.

В данной работе делается попытка анализа фразеологических единиц, в структуре которых выделяется такая фигура речи, как акротеза.

Полностью разделяя мнение профессора Л.А. Введенской, акротезой мы считаем фигуру речи, которая представляет собой утверждение, усиленное отрицанием противоположного признака, явления [2]. Во фразеологизмах, построенных на основе акротезы, наблюдается актуализация одного факта (благодаря отрицанию первого элемента). Фигура представляет собой форму противопоставления двух тезисов, т.е. синтаксическое утверждение и отрицание, за счет чего создается контраст. Также конструкции характеризуются симметричностью и параллелизмом. В общем виде акротеза может быть представлена в виде следующей модели: не А, а Б, где в качестве первого компонента структуры выступает отрицательная альтернатива (А), а второй компонент, который приобретает до-

минантность, представлен (Б). Таким образом, создается контрастный фон для утверждения одного из элементов структуры. Как правило, логическое ударение в таких конструкциях падает тоже на второй компонент, делая его более значимым. Рассматриваемые нами примеры фразеологических единиц построены по данной модели, например: *Не в бровь, а в глаз* — о чем-либо правильном, метком высказывании или точном, безукоризненном использовании чего-либо [1, с. 59].

Выражение мотивировано представлением о меткой стрельбе из лука. Рассмотрим строение данного фразеологизма: отрицание первого элемента структуры, несомненно, подчеркивает доминантность второго компонента, что придает фразеологизму особую образность. Своеобразна фонетическая сторона данной структуры, которая состоит только из звонких согласных [н], [в], [б], [р], [г], [л], [з], благодаря чему создается максимальная звучность. Такая преобладающая звучность звонких согласных усиливает окраску выражения. Компонентами модели являются имена существительные в вин. падеже, единственного числа (А)-бровь, (Б)-глаз. Однако некоторые словари допускают вариант множественного числа во втором компоненте (глаза), тогда как большая часть словарных источников допускает возможность употребления лексемы только в форме единственного числа (в глаз). Обратимся к примеру: «Не в бровь, а прямо в глаз», — подумал я, восхищенный этой блестящей формулировкой программы великой революции» (Суханов. Записки о революции. Книга 1).

Такое строение, несомненно, привносит еще большую актуализацию второго компонента. Номинативная конструкция состоит из слов одной тематической группы (*глаз, бровь*), а именно «Внешность, лицо человека». Анализируя фразеологические единицы с точки зрения использования в них фигур речи, мы можем прийти к выводу, что их структура не ограничивается наличием какой-либо одной фигуры. Например, тождественное строение находим в другой фразеологической структуре, см.: *Не на жизнь, а на смерть* — беспощадно, жестоко, не щадя своей жизни (драться, сражаться, вести борьбу) [1, с. 188].

С фонетической точки зрения оборот состоит из доминирующих мягких согласных [ж'], [н'], [м'], [т'], [с'], [з'], которые создают эффект смягчения конструкции. Модель представлена именами существительными (компонент А — *жизнь*, компонент Б — *смерть*) в Вин падеже, ед. числа, а следовательно, конструкция носит номинативный характер. Рассматриваемые имена признаются антонимами, так как жизнь и смерть — две крайние точки в существовании человека. Обратимся к примеру: «Ну что, —

думали чиновники, — если он (генерал-губернатор) узнает... да за это он может вскипятить не на жизнь, а на самую смерть» (Гоголь. Мертвые души).

Подчеркивание второго элемента за счет отрицания первого ведет к непосредственному напряжению всей фразеологической конструкции.

Такое строение отражено и в других фразеологических единицах, например: *Не по дням, а по часам* — 1) о чем-либо очень быстром, стремительном росте; 2) об интенсивном и быстром увеличении, расширении чего-либо [1, с. 289].

В данном примере с помощью акротезы создается динамичность высказывания, передается яркий образ быстрого течения времени. Актуализация второго компонента (Б) — *часы*, который по своему значению определяет более короткий период времени, чем компонент (А) — *день*, уменьшает количество времени. Тем самым создается быстрота его течения, и конструкция приобретает динамику развития. Конструкция состоит из имен существительных в Дат. падеже, множественного числа. Лексемы (*день, час*) принадлежат к одной тематической группе «Время». В данной конструкции наблюдается ассонанс на *а*: [па, па часам], что в свою очередь создает эффект начала и силы чего-то нарастающего, а так как фразеологизм часто используется в отношении быстрого развития человека, то конструкция приобретает значение не только неестественно быстрого роста, но одновременно и сильного физического развития. Приведем следующий пример: «И растет ребенок там не по дням, а по часам» (Пушкин. Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне Лебеди).

Не мытьем, так катаньем (разг.) — не одним, так другим способом, любыми средствами (добиться чего-нибудь, досаждать кому-нибудь) [1, с. 295].

Выражение происходит из речи деревенских прачек, которые после стирки «катали» белье с помощью скалки [3]. Интересна фонетическая сторона данной структуры, которая представляет собой ряд сонорных согласных [н'], [н], [м]. Такая звучность согласных создает иллюзию монотонности и размеренности работы, ее однообразности. Данный пример можно представить в виде следующей модели не А, так Б, где противительный союз а заменен на синонимичный так. Компонентами модели являются имена существительные в Тв. падеже единственного числа (А) — *мытьем*, (Б) — *катаньем*. Такое строение акцентирует внимание на втором компоненте и придает эмоциональный строй фразы, экспрессивность, например: «Контракт её с дирекцией кончался, и надо было возобновлять его, но Гедеонову этого не хотелось, и он, что называется, допекал её не мытьем, так катаньем» (Панаева. Воспоминания).

Выявление специфических особенностей фразеологических конструкций является тем основанием, на котором строятся и другие, более сложные единицы — пословицы русского языка. Исследуя пословицы, в первую

очередь, мы обращаемся к тем конструкциям, которые строятся по модели акротезы. В русском языке имеется ряд подобных конструкций, например: *Не земля плоха, а сеятель плох* — где компонент А имеет расширенную структуру, а именно номинатив + адъектив в краткой форме. Такое же строение имеет и второй компонент Б. В данном примере адъектив как в компоненте А, так и в компоненте Б совпадают (прилагательное плохой в краткой форме м. и ж. рода). У конструкции имеется синонимичная пара, имеющая тождественное значение: *Нет плохой земли, а есть плохие пахарь*. Однако, второй пример конструкции представляет собой синонимическую замену отрицательной частицы не отрицательным словом нет, а альтернативное утверждение происходит за счет добавления глагола-связки есть. Адъектив представлен в полной форме, а в компоненте Б лексема «сеятель» заменяется на устаревшее «пахарь» с семой множественности, что придает конструкции архаическое звучание.

Обращение к подобным конструкциям является неотъемлемой частью исследования, так как они способны выражать оценку говорящего, его отношение, передавать различные чувства и придавать определенное стилевое звучание тексту, подобно фразеологическим единицам. Ср.: *Не ворует мельник, а люди сами приносят*. В данной модели каждый из компонентов является простым предложением. Компонент А представляет собой предикативное словосочетание, где в роли подлежащего выступает лексема «мельник» с семой единичности и занимающее постпозицию по отношению к сказуемому, а предикат — глагол «ворует» с отрицательной частицей не. Такая перемена ремы и темы местами в простом предложении уделяет особое внимание первому составляющему элементу модели и акцентирует внимание на деятельности субъекта. Компонент Б имеет подобную структуру: подлежащие, которое занимает препозицию по отношению к предикату — «люди» и сказуемое — «приносят».

Наряду с этими пословицами необходимо отметить и другие, также отражающие ту или иную сферу деятельности людей, ср.: *Не все работа у мельника, а стука вволю*. Данный пример представлен простыми распространенными предложениями. Компонент А и Б — номинативные предложения, структура которых распространена за счет второстепенных членов предложения. Отрицание одного из составляющих компонентов в данном случае играть роль уточнения, не отменяющего альтернативы, помеченной отрицанием, а дополняющего ее. При этом устанавливаются отношения, тождественные по семантике моделям «не столько... сколько» — не столько работы у мельника, сколько стука.

Данные наблюдения и исследования показали, что подобное строение пословиц является частотным в русском языке, например: *И не плотник, да стучать охотник*. Данная модель предложения также построена на акротезе. Отрицательный компонент А включает в свою струк-

туру усилительную частицу и, поэтому отрицаемый член выполняет функцию контрастного фона для утверждаемого элемента противопоставления, тем самым усиливая его коммуникативную значимость

При этом устанавливаются своеобразные градационно-сопоставительные отношения «не только...но и» — не только не плотник, но и стучать охотник. В компонент Б также наблюдается замена союза а на союз с разговорной окраской да. А инверсия словосочетания стучать охотник, где стержневой компонент занимает постпозицию акцентирует внимание на деятельности субъекта. Однако логичность и экспрессивность высказывания выражена

и другими средствами, прежде всего, рифмой противопоставляемых слов *плотник — охотник*.

Таким образом, семантико-стилистическое характеристики, реализуемые в структурах фразеологических единиц и пословицах, представлены очень обширно: отрицательно-противительное значение взаимного исключения союзного элемента *не...а* определяет основную семантико-стилистическую функцию акротезы, а именно актуализированное утверждение одной из альтернатив за счет устранения другой. Итак, основной семантико-стилистической функцией акротезы является установление приоритетов между альтернативами.

Литература:

1. Бирих А. К., Мокиенко В. М., Степанова Л. И. Словарь русской фразеологии. Историко-этимологический справочник. — СПб., 1998.
2. Введенская Л. А. Словарь антонимов русского языка. — Ростов-на-Дону, 1995.
3. Жуков В. П. Семантика фразеологических оборотов. — М., 1978.
4. Сковородников А. П. Энциклопедический словарь-справочник выразительных средств русского языка и речевых ошибок и недочетов. — М., 2005.
5. Хазагеров Т. Г., Ширина Л. С. Общая риторика. — Ростов-на-Дону, 1999.

Investigation of peculiarities of semantic of modal-infinitive combinations by the method of studying the translation

Zalikenova Roza Sagievnna, teacher
Karaganda State Medical University (Kazakhstan)

The studying interest of the peculiarities of modal — infinitive combinations gives rise to sufficiently large frequency of using the given combinations in all genres of modern English literature. The investigation of English modal verbs and infinitives of separate constituents of modal — infinitive combinations found a wide reflection both in native and foreign literature while the consideration of modal verbs in interrelation with infinitives as a single whole is out of linguists attention. In our article we want to consider the productivity of correlation of the original with the translation on the examples of the infinitive constructions with modal verbs can, could, may, might what are considered as the main expressers of the category of modality «of possibility» in the modern English language. By the method of continuous selection the examples of the English infinitive combinations with modal verbs can, could, may, might and their translations into Russian language were collected. The analysis showed five types of translations, common for the combinations with the verbs can, could, may, might:

1. The first type of translation — by personal verb corresponding to the infinitive:

I can see it in all their actions

2. The second type of translation by the tracing construction:

I can show you postcards as good as his

3. The third type by the words of state category with modal meaning plus infinitive:

You can always take weapons from the dead

4. The fourth type of translation by other verbs with modal meaning plus infinitive:

You might possibly get away by fishing boats. When I thinks of it I could die.

5. The fifth type of translation by the personal verb from the infinitive with conjunction «how».

He might have been a judge himself sitting in chambers with experts in a tricky chancery-case.

Modal infinitive combinations are translated from English into Russian language by different ways. By single English modal-infinitive construction in Russian language are used some various constructions. The analysis of Russian translation of the first type shows that this type is observed when modal verb can has the meaning «ability» and modal verb may has the meaning «potential possibility of the subject close to the meaning »ability« of the modal verb Can. Consideration of the translation of the first type with the point of view of influencing on it of the second constituents of modal — infinitive combinations shows that the semantic of the verb — infinitive plays essential role in translation.

The analysis of vocabulary definitions of the verbs used as the second constituents of modal — infinitive combinations where the first type of translation is used indicates that these verbs contain the component with the meaning »ability«. The analysis of vocabulary definitions the English verb »see« contains in its semantic structure the component with the meaning »ability« which are not manifested correctly in the Russian translation »вижу«. Thus the absence in the Russian translation of the real direction on the meaning »ability« doesn't say that perfectly absent here.

As we see the interpretation of the semantic structure of the verb «видеть» proves, that the meaning «ability» is proper to the verb «вижу» and is contained implicitly in the semantic of the given verb, other verbs — infinitives using as the second constituent in the given type of translation also contain in itself the semantic «ability».

Compare: *automne, tendresse, feuilles mortes* — I could catch only a few of the melancholy words. *Automne, tendresse, feuilles mortes* — Я уловил лишь несколько слов.

«I can't understand» — he said (Я ничего не понимаю — растерянно проговорил он).

The English dictionary A. S. Khornbi gives the following interpretation of the verbs — infinitives used in the above examples:

Catch — receive with the senses or the mind.

Understand — know or realize the meaning, significance, nature of explanation and though in Russian translation «условия», «не понимаю», don't express the meaning »ability», the analysis of vocabulary definitions of the given Russian verbs proves the presence of this meaning.

Compare: 1. Уловить — means to apprehend by the sense organs something hardly appearing, hardly visible, audible. 2. Means to note, differ, understand, comprehend by intellect, feeling for language, intuition, comprehend (hearing, vision intellect, comprehension — ability to understand, differ). To understand — imperfective to understand (size up for yourself, understand the meaning content. The presence of the meaning «ability» implicitly containing in semantic structure of the Russian verbs «уловил», «не понимаю» and others allows to the interpreter to miss the discrete unit with the meaning «possibility».

Analogically the rest types of translations were studied. During investigation it was revealed that in the second type by tracing construction and in the third by the words of category of state with the modal meaning plus infinitive in the types of translation the verb «Can» has the meaning «Be-

роятность» and «May» (possibility). In the fourth type of translation by other verbs with the modal meaning plus infinitive, the verb «Might» has the meaning «Уметь» and the verb «Could» has the meaning «Удаваться».

The analysis of the types of translations of English modal — infinitive combinations into Russian language shows that the type of translation depends on lexical meaning of the modal verb used in the given infinitive combinations so from the lexical meaning of the infinitive. It is necessary to note that the researchers repeatedly noted the significant role of the lexical meaning of the modal verb in creation of one or another modality. The given material shows that the meaning of the second constituents — infinitives plays of no small importance in adding the modal color for the given combination. in the lexical meaning of the infinitive of some verbs there is such component that contributes to show in many — sided modal verb the definite lexical meaning and forces «to echo» in the semantic structure of modal verbs Can and May only that its meaning that «harmonize» with the meaning of the infinitive namely the meaning «ability». On the contrary infinitive expressing «action» forces to echo in the modal verb namely the meaning «Possibility of the perfect action», but no the meaning «ability» or any other meaning.

Such elective combination lies in the bases information to the given combination of the definite modal color, characteristic. Thus, the given material shows that not only modal verb takes part in giving to the combination the definite modal meaning and both constituents in total however with the prevailing role of the infinitive as «stimulus» appearance of one or another lexical meaning of modal verb. Thus, we can say that in the second and other types of translation with the discrete expression of modality differs from the first type of translation that modality is solved as in one with the action itself and the action had already done but in discrete types of translation the modality serves as existing separately from the action itself and action in this case didn't realize but only conceives as possible to realize.

The translations show that between meanings «ability», «characteristic» and «sensation» there are no differences as all these meanings may be transferred into Russian language by the same verb with implicate modality, while the meanings «Possibility», «Permission» and «Willingness» are expressed by separate types of translations. Thus, the translations show that the Russian language turns out insensitive to the difference of meanings.

References:

1. В. Г. Гак. Сопоставительное исследование и переводческий анализ. Тетр. перевод., вып. 16. — М., 1990.
2. В. Н. Комиссаров. К вопросу о сопоставительном изучении переводов. Тетр. перев. — М., 2006.
3. И. С. Алексеева. Профессиональный тренинг переводчика. — СПб., 2002
4. А. В. Конишева. Современные методы обучения для студентов и преподавателей вузов. — М.: Тетра Системс, 2007.

Психологизм в малой прозе Н. Гоголя и М. Теймура (сравнительно-типологический анализ)

Ибрагим Мухаммед Абд-Эльмухсин, ассистент
Научный руководитель: Эль-Гамри Макарем Ахмед, профессор
Айн-Шамский университет (г. Каир, Египет)

Возрастающий интерес к сравнительному литературоведению объясняется тем, что в настоящее время изучение мирового литературного процесса невозможно без выяснения взаимосвязей контактных и типологических, без изучения литературных влияний. Заметно, что каждая историко-литературная эпоха имеет свою специфику, в том числе и в области литературных взаимосвязей, и по мере продвижения мировой литературы вперед взаимосвязи приобретают более интенсивный, многообразный характер.

В соответствии с наиболее общеупотребительным определением, сравнительное литературоведение изучает связи и взаимовлияния разных литератур, причем объектом исследования может быть как творчество конкретных писателей и отдельные произведения, так и целые литературные направления.

Сравнительный анализ двух литературных явлений может развиваться по одному из двух направлений: во-первых, выявление непосредственных влияний, во-вторых изучение типологических схождений, возникающих в разных литературах вне какой бы то ни было исторической общности, при отсутствии всякой связи между ними.

В данной работе нам думается, что целесообразно проводить исследование в рамках сравнительно-типологического аспекта в связи с темой психологизма в малой прозе Н. Гоголя и Махмуда Теймура. При этом мы постараемся выявить не только схождения, но и расхождения в трактовке данной темы.

Н. В. Гоголь (1809–1852) — знаменитый русский писатель, драматург, публицист, критик. О значении творчества Н. Гоголя много написано. Известный русский критик В. Г. Белинский справедливо отмечает: «Гоголь владеет талантом необыкновенным, сильным и высоким... он является главою литературы, главою поэтов» [3, с. 340]. Чернышевский в свою очередь считал Гоголя «отцом русской прозы... величайшим из русских писателей по значению» [16, с. 67].

В египетской же литературе первой половины двадцатого века есть имена, которые играли большую роль в развитии арабского литературного процесса. Одним из них является имя известного египетского писателя Махмуда Теймура (1894–1973). О значении творчества Теймура указывает известный египетский писатель Таха Хусейн, говоря «когда говорят, что ты только египетский или арабский литератор, то этим умаляют твоё достоинство, а тебе в самом широком смысле слова отдают должное только, когда говорят о тебе, что ты — всемирный литератор» [20, с. 5]. О нашем художнике также уместно высказывает критик Махмуд аль-Шариф, **указывая**, что:

«Несомненно, что М. Теймур имеет природные дарования и литературные таланты, жизненные опыты, которые закалили его. Его произведения являются прекрасной смесью правильных и метких взглядов о жизни и обществе и представляют разные сословия, принятые из глубины действительности» [8, с. 8].

В этой статье даётся сравнительный анализ психологизма в творчестве Гоголя и Махмуда Теймура. В связи с определением психологизма литературовед Т. Н. Марков указывает: «Психологизм — это родовый признак искусства слова, главным предметом которого является человек» [19, с. 42].

Так психологизм — один из важных художественных приемов эстетического искусства. Он является уточненной формой «погружения в психологию личности, одно из существеннейших качеств подлинного художественного таланта» [19, с. 42]. Для полного раскрытия психологии персонажей писатели прибегают к разным приемам. В этой связи известный психолог Л. С. Выготский говорит, что: «Психологизм — это достаточно полное, подробное и глубокое изображение чувств, мыслей и переживаний литературного персонажа с помощью специфических средств художественной литературы» [2, с. 18]. Писатели-психологи обращают большой интерес к воспроизведению психологического мира человека, включающего в себя его чувства, переживания, мысли и намерения. Они также проявляют большое внимание к противоречивости внутреннего сознания их героев. Писатели при описании психологии персонажей используют композиционные художественные формы, такие как «внутренние монологи, письма, дневники, исповедь, мемуары и еще более углубленные в подсознание — сновидения и галлюцинации» [19, с. 43].

Психологизм в творчестве Н. Гоголя и М. Теймура играет огромную роль в раскрытии личности героев и постижении загадок их внутреннего склада. Рассматриваемые авторы, как будто исходят из слов критика В. В. Зеновского: «В эстетике заложена возможность духовного преобразования каждого человека» [4, с. 263].

А что касается этого вопроса в творчестве Н. Гоголя, надо отметить талант Н. Гоголя в изображении психологии своих героев. Здесь уместно указать на высказывание литературоведов В. В. Гитюса, В. В. Зеньковского: «Гоголь был превосходным психологом в своих произведениях.....между тем Гоголь (в очень многом) предвосхищает Достоевского, именно как психолог» [5, с. 40]. По этому же поводу И. А. Сикорский справедливо восхищается полнотой психологического анализа у Гоголя, «ко-

торый заложил основания будущей художественной психологии, и говорит о том, что практическое изучение индивидуальности находит в Гоголе своего величайшего представителя» [6, с. 140]. А литературовед С. Машинский говорит: «писатель как бы входит внутрь того мира, в котором живут его герои, словно хочет проникнуться их интересами» [17, с. 468].

Одним из приёмов раскрытия психологии героев в исследуемых произведениях Н. Гоголя является **внутренний монолог**. Об определении внутреннего монолога говорится в словаре литературоведческих терминов, что это — художественный приём психологизма: «воспроизведение речи действующего лица, обращенной к самому себе и не произнесенной вслух. Широко используется в художественных произведениях для того, чтобы раскрыть внутренние переживания героя, воссоздать его внутренний мир» [18]. Этим средством писатель старается дать представление о душевной жизни героя, углубляется в его внутренний мир, прослеживает кризис психологической индивидуальности человека.

Заметно, что в произведениях Н. Гоголя характер персонажей раскрывается через психологический анализ личности. Некоторые из них оказываются замкнутыми в себе люди. Вот, например, в повести «Записки сумасшедшего» Герой в течение событий повести говорит с самим собой. Его внешний и реальный мир полностью отличается от внутреннего. Он в самом себе мечтает о любви дочери директора. У него есть сильное желание углубиться в разговор с директором и дочерью. Героя интересует проблема о собственной самооценке. Он критикует общественные обстоятельства. Герой Попришин своим монологом сообщает о протесте против деспотизма начальников и несправедливости общества: «Передо мною положили какие-то бумаги, чтобы я сделал из них экстракт. Но я и пальцем не притронулся... Но я ни с места. Когда он проходил чрез наше отделение, все застегнули на пуговицы свои фраки; но я совершенно ничего!» [15, с. 592].

Гоголь передает последовательное развитие душевной боли своих персонажей, показывает расстройство их сознание. Вот как душевная боль передается через монолог в повести «Записки сумасшедшего», в котором герой выступает против начальника, унижающего его. Герой внутри себя бранит начальство: «Черт возьми, что у него лицо похоже несколько на аптекарский пузырек, да на голове клочок волос, завитый хохолком, да держит ее кверху, да примазывает ее какою-то розеткою, так уже думает, что ему только одному все можно». [15, с. 582].

В связи с вопросом психологизма в творчестве М. Теймура, можно сказать, что психология персонажей раскрывается в творчестве М. Теймура в основном через внутренний монолог в рассказе «Я убийца». Так герой рассказа «Я убийца» один из жалких тружеников, которые хотели бы выделиться из маленьких людей, взяв на себя обвинение в убийстве известной дамы. Ему тридцать лет, но выглядит смешен и жалок. Он в самом деле никого не убил. он не доволен своей жизнью, наполненной

скукой и унижением. Тот маленький труженик чувствует себя униженным, оскорбленным, и не имеет никакого места в обществе. Он думает, что люди считают его ничтожным существом по внешности и по характеру. В результате этого ему казалось, что можно выйти из мрака к свету и из безвестности к известности: Он обвинил себя в убийстве блестящей женщины. Герой считает, что его вчерашняя жизнь была ничтожной, не имеет никаких признаков: «А вчера... Стыдно даже вспомнить» [13, с. 2]. а сегодня после обвинения в убийстве он стал известным человеком, о котором говорят во всех местах, средствах информации. Об этом он вспоминает с большой радостью; «В ту минуту я вышел из мрака безвестности, заставив говорить о себе. Я почувствовал себя на огромной сцене, где яркие огни рампы режут глаза. Имя мое эхом прокатилось по всему миру. Такова моя жизнь сегодня. А вчера... Стыдно даже вспомнить — столь пустой и никчемной выглядит она теперь» [13, с. 2].

Этот рассказ создается в форме внутреннего монолога, раскрывающий внутренний протест героя, его одиночество и ощущение бессилия и ничтожества, которые ведут к ненависти к окружающей действительности. Герой рассказывает о себе, говорит с самым собой. Он говорит о том человеке, который живёт внутри себя. Он говорит о своём душевном страдании и об одиночестве и ищет душевной пищи. Наблюдается, что душевный кризис героя М. Теймура связан с чувством оскорбления: Он чувствует, что окружающие люди считают его ничтожным существом, и бесчеловечно поступают с ним: «признаюсь, что действительно был ничтожеством и по внешности, и по характеру. Я не припомню случая, чтобы когда-нибудь на меня обратили внимание. Никто ни разу в жизни не проводил меня взглядом, никто не слушал меня, о чем бы я ни рассказывал. Люди попросту не замечали моего существования. Мне отказывали даже в презрении или насмешке» [13, с. 2, 3]. Так М. Теймур показывает внутренние силы и слабости души своих героев. В его произведениях чувствуется его обращение к раскрытию таинственного мира и глубоких движений души героев. В изображении душевного мира героя рассказа «Я убийца» выявляется «психологическая тонкость» в переживаниях героя, когда он чувствует себя, что он ничтожный человек, не имеет никакого места в жизни.

Психологизм Гоголя отличается тем, что множество его героев не стремятся соприкоснуться с действительностью. У них нет стремления адаптироваться с реальностью. Они не находят места в реальном мире, поэтому они стремятся достичь своих целей в мире мечты. Вот мы увидим в повести «Невский проспект», что герой Пискарёв мечтает об идеальном мире, живёт в фантастическом и мечтательном мире. Он не может смириться с тем что идеальная красота женщины становится предметом торговли, поэтому им овладело отчаяние, когда его любовница решила продолжать заниматься развратом. Вот как герой размышляет об этом в повести: «В самом деле, никогда жалость так сильно не овладевает нами, как при виде красоты, тронутой тлетворным дыханием разврата. Пусть бы ещё бе-

зобразиле дружилось с ним, но красота, красота нежная... она только с одной непорочностью и чистотой сливается в наших мыслях» [15, с. 594]. А Попришин тоже воображает себя, что он король Испания для того, чтобы привлечь внимание дочери директора.

Н. Гоголь использует **сновидения** как средство отражения психологии героев. Эти сны раскрывают их душевный мир героев. Здесь «столкновение противоположных сил: непрестанную борьбу между сознанием и подсознанием, намерением и осуществлением этого намерения» [1, с. 128]. В повести «Невский проспект» герой убегает от горькой действительности к миру сновидений, где найдёт спокойное душевное состояние. Так наблюдается в повести «Невский проспект», что сновидения являются единственным средством, которое помогает герою почувствовать себя радостным, иметь спокойное душевное состояние, даёт ему возможность надеяться на лучшее будущее. Вот Пискарев через сны мечтает об счастливой идеальной жизни. Он стремится к тому что эти мечты заменяют ему горькую действительность. Но, к сожалению, его мечты на самом деле противостоят действительной жизни.

М. Теймур использовал мечты и фантастический мир героев, как средство художественной выразительности и психологического анализа характера героев, «которое позволяет ему проникнуть в их внутренний мир» [21, с. 128, 129]. Так герой рассказа «Бумажная корона» живёт в фантастическом и роскошном мечтательном мире. М. Теймур в этом рассказе углубляется во внутреннем мире маленького человека. В этом произведении автор с мастерством представляет образ бедного актёра Махфуза, который убил Устаза Захира — руководителя театральной группы, где Махфуз работал больше 20 лет. Он человек бедный, не имеет ни семьи, не родственников, не дома. Он не ничем не владеет, кроме работы в театре. Герой больше 20 лет занимается театральной деятельностью, играя роль короля и царя, поэтому он, убегая от жестокой действительности, жил в идеальном мире царей, воображая себя иметь царство. Герой не имеет никакого места для жилища кроме театра: «Так проходили годы. Однако я не имел дома, где мог бы отдохнуть после спектакля, а проводить время в кафе с коллегами я не любил. Их бессмысленные разговоры только раздражали меня. Театр был моим единственным убежищем. Все свободное время я проводил в театре. Его декорации и реквизит окружали меня всю жизнь. Все говорили мне, что я царь, я тот, кто приказывает и кому повинуются» [12, с. 70], размышляет герой.

Психология героев также раскрывается через характеристику переживаний и поведений персонажей со стороны рассказчика. Такой подход наблюдается в характеристике переживаний и поведений Пискарева в повести «Невский

проспект». Когда он увидел красивую незнакомую, его колени дрожали: «Колени его дрожали, чувства, мысли горели; молния радости нестерпимым острием вонзилась в его сердце. Нет, это уже не мечта! боже, сколько счастья в один миг! такая чудесная жизнь в двух минутах!» [15, с. 436].

Теймур также даёт характеристику переживаний героев. В творчестве М. Теймура обрисована борьба чувств и психические движения внутри души героев. В жизни они страдают. Когда им владеют чувства свободы и права на благородную жизнь, происходит внутри их души взрыв психических скрытых чувств. Вот это отражается в поведении и переживаниях нищего Аб-Эрразека в рассказе «Госпожа Тавваддуд», когда госпожа Тавваддуд дала ему пять крушей в качестве помощи: «Он разжал ладонь и раскрыл рот от удивления. Робость в его глазах сменилась гневным пламенем, которое, казалось, сожжет того, кто рядом с ним» [10, с. 168]. Он чувствовал себя униженным со стороны его богатой родственницы. Он, защищая своё достоинство, решил отказаться от её жалкой помощи: «Пять курушей! Пять курушей! Моя жена должна родить! Ты сумасшедшая! У тебя сорок тысяч фунтов в банке, а ты отказываешь мне в одном фунте!.. Он швырнул монету на пол, и она куда-то покатила. Абдарразик выбежал из комнаты, как безумный, ничего не видя перед собой» [10, с. 168].

Психологическое состояние героев, изображаемое Теймуром в его творчестве, дало возможность полно и ярко раскрыть переживания и поведения персонажей. Иногда М. Теймур показывает психологическую атмосферу персонажей через «воспоминание». Такой способ даётся в повести «Трамвай 2», когда кондуктора Ханафи упрекает совесть за то, что сделал с нищей девушкой, за то, что он жестоко относился к ней. Он больно вспоминает, как он жестоко толкнул её с вагона и ругал. Об этом сообщает рассказчик: «Прихлебывая кофе, он медленно затягивался дымом и напряженно думал: в самом деле, почему он без всякого повода был жесток с девушкой? ... Он стал вспоминать встречи с ней: увидел, как она расправляет и снова собирает складки мулайи, увидел синее платье с поблекшими узорами, ее стройную, молодую фигуру и глаза, словно подкрашенные сурьмой» [11, с. 62].

В заключение подведём итоги, что Н. Гоголь и М. Теймур употребили психологические детали героев, как средства описания внутреннего мира героев и раскрытия кризиса психологической индивидуальности личности своих героев. Для достижения этой цели они использовали разные приёмы как: внутренние монологи, фантастику, сновидения, характеристику переживаний и поведений персонажей описание внешнего вида персонажей и их одежды, волосы, лиц и другие. Оба писатели этим средством умели распознать скрытые в человеке внутренние противоречия и душевные их тайны.

Литература:

1. А. А. Смирнов. Пособие по русской литературе. Изд-во Московского университета, 1993 С 128
2. А. Б. Есин. Психологизм русской классической литературы. изд-во «фланта», 2003. С 18

3. В. Г. Белинский О русской повести и повестях г. Гоголя. М.: Гос. издат. худож. лит., 1952.
4. В. В. Зеновский. Р. К. Медведова. Русские писатели и Европа. Изд-во «Республика». 2005. С 263
5. В. В. Зеньковский. Н. В. Гоголь. ИМКА-Пресс, 1961. С 40
6. Е. Ю. Коржова. Духовная лестница Н. В. Гоголя: личность и творчество. Общество памяти игумений Таисии, 2009. С 140
7. М. Шипл. эль-Куми. принципы литературной критики. Изд-во «Егип. гос. издат». Каир. 2007
8. Махмуд Ашариф. Значение творчества М. Теймур ради правды и истории. Изд-во «Алькилани». Каир.
9. Махмуд Теймур. Рассказ в арабской литературе. Изд-во «Литература». Каир. 1971
10. Махмуд Теймур. Сб «В аукционе». Изд-во «университетские книги». Каир. 1970
11. Махмуд Теймур. Сб «Дочь сатана». Изд-во «Семья». Каир. 1995
12. Махмуд Теймур. Сб. «Написано на лбу». Изд-во «Дар эль-Хилал». Каир. 1947
13. Махмуд Теймур. Сб «Я убийца». Изд-во «Ара эль-Калам». Каир. 1961
14. Махмуд Теймур. Сб «Музыкант». Изд-во «Дар эль-Маарэф». Каир. 1953
15. Н. В. Гоголь. Сочинения в двух томах. Повести. Т,1. Изд «Художественная литература». М, 1969.
16. Н. Г. Чернышевский. О классиках русской литературы. Детская литература, 1971.
17. С.Машинский. художественный мир гоголя, просвещение, 1971. с 468
18. С. П. Белокурова. Словарь литературоведческих терминов. 2005. (http://literary_criticism.academic.ru)
19. Т. Н. Маркова. Эволюция концепции человека и психологизма в русской прозе XX века. Ж. «Вестник». 2002. № 1. С 42
20. Ф. Аль-Эбярри. Художественный мир рассказов Махмуда Теймура. Изучение об искусстве рассказа в творчестве родоначальника арабского рассказа Махмуда Теймура. Егип. Гос. изд-во. 1994.
21. Хамди Хуссейн. Махмуд Теймур — романист. Изд-во «Литература». Каир. 2004

Specific features of conveying social issues in American and Uzbek short stories

Мурадходжаева Феруза Хотамовна, преподаватель английского языка
Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент, Узбекистан)

In the first half of the 20th century the appeal of the short story continued to grow. Literally hundreds of writers — including, as it seems, nearly every major dramatist, poet, and novelist — published thousands of excellent stories. William Faulkner suggested that writers often try their hand at poetry, find it too difficult, go on to the next most demanding form, the short story, fail at that, and only then settle for the novel.

As the familiarity with it increased, the short story form itself became more varied and complex. The fundamental means of structuring a story underwent a significant change. The overwhelming or unique event that usually informed the 19th-century story fell out of favor with the storywriter of the early 20th century, who grew more interested in subtle actions and unspectacular events. Sherwood Anderson, one of the most influential U. S. writers of the early 20th century, observed that the common belief in his day was that stories had to be built around a plot, a notion that, in Anderson's opinion, appeared to poison all storytelling. His own aim was to achieve form, not plot, although form was more elusive and difficult. The record of the short story in the 20th century is dominated by this increased sensitivity to — and experimentation with — form. Although the popular writers of the century (like O. Henry in the U. S. and Paul Morand in France) may have continued to structure stories according to plot, the greater artists turned elsewhere for structure, frequently elic-

iting the response from cursory readers that «nothing happens in these stories.» Narratives like Ernest Hemingway's «A Clean, Well-Lighted Place» (1933) may seem to have no structure at all, so little physical action develops; but stories of this kind are actually structured around a psychological, rather than physical, conflict. In several of Hemingway's stories (as in many by D.H. Lawrence, Katherine Mansfield, and others), physical action and event are unimportant except insofar as the actions reveal the psychological underpinnings of the story. Stories came to be structured, also, in accordance with an underlying archetypal model: the specific plot and characters are important insofar as they allude to a traditional plot or figure, or to patterns that have recurred with wide implications in the history of mankind. Katherine Anne Porter's «Flowering Judas» (1930), for example, echoes and ironically inverts the traditional Christian legend. Still other stories are formed by means of motif, usually a thematic repetition of an image or detail that represents the dominant idea of the story. «The Dead,» the final story in James Joyce's *Dubliners* (1914), builds from a casual mention of death and snow early in the story to a culminating paragraph that links them in a profound vision. Seldom, of course, is the specific structure of one story appropriate for a different story. Faulkner, for example, used the traditional pattern of the knightly quest (in an ironic way) for

his story «Was,» but for «Barn Burning» he relied on a psychologically organic form to reveal the story of young Sarty Snopes. [3]

No single form provided the 20th-century writer with the answer to structural problems. As the primary structuring agent, spectacular and suspenseful action was rather universally rejected around midcentury since motion pictures and television could present it much more vividly. As the periodicals that had supplied escapist stories to mass audiences declined, the short story became the favored form of a smaller but intellectually more demanding readership. Borges, for example, attracted an international following with his *Ficciones*, stories that involved the reader in dazzling displays of erudition and imagination, unlike anything previously encountered in the genre. Similarly, the American Donald Barthelme's composition consisted of bits and pieces of, e.g., television commercials, political speeches, literary allusions, eavesdropped conversations, graphic symbols, dialogue from Hollywood movies — all interspersed with his own original prose in a manner that defied easy comprehension and yet compelled the full attention of the reader. The short story also lent itself to the rhetoric of student protest in the 1960s and was found in a bewildering variety of mixed-media forms in the «underground» press that publicized this life style throughout the world. In his deep concern with such a fundamental matter as form, the 20th-century writer unwittingly affirmed the maturation and popularity of the genre; only a secure and valued (not to mention flexible) genre could withstand and, moreover, encourage such experimentation.

«Social issues» covers a pretty broad collection of things for a text to potentially approach that any truly worthy piece of literature will approach social issues in one way or another. «Social issues» are the issues which can explore more about money (ex. poverty, social stratification), gender (ex. sexism, LGBT issues), environment, war, race, or politics. For example, if gender inequality is the issue we can say as an author frequently referenced in feminist criticism, such as Virginia Woolf, Adrienne Rich, or Toni Morrison. If race is the issue to tackle, go for something Post-Colonial (ex. Louise Erdrich, Chinua Achebe, or Salman Rushdie). It can be considered Dickens to be the most profound writer in regards to social issues. However, it's important to note that Charles Dickens was only considering the specific social issues in his own, British historical context: the industrial revolution in England. It's also important to note that in his *Oliver Twist* social issues depicted in master way.

In the world of classic novels, Harper Lee deals with lots of social issues such as race in *To Kill a Mockingbird*. The same is true of Fitzgerald's *The Great Gatsby* regarding social class and money. William Golding's *Lord of the Flies* is a chilling look at society without the rule of law. [1]

At the beginning of the XX century Uzbek literature of the Soviet period was born. Important representatives are Mukimi Furkat, Hamza Niyazi Khakimzade and Sadridin Aini Abdullah Kadiri, Fitrat, Oybek, Ghulam Ghafoor, Abdullak Kahhar, Xamid Alimjan, Uygun and the others.

In line with the time evolved during the war years and Uzbek prose becomes the leading genre of short prose by virtue of its «fast on the response». Higher development reached its journalistic genres. Mature samples of military journalism, especially on theme support rear front, patriotism, boundless hatred for fascism people created such Uzbek writers like: H. Alimdjan («I am speaking on behalf of the Uzbek people» («Я говорю от имени узбекского народа»), «About our friendship»), G. Ghulam («Onalar» — «Mothers», Not cut plaits of Momoi), S. Aini («The agony of a wounded beast», «Motherland, Aybek («Galaba bahori» — »spring victory»). [2]

One of the most remarkable specimens of the Uzbek military journalism war years is considered «Letter of native edge fighters of Uzbek people». Created in 1942 by collection of authors, the letter makes the strongest impression sincere words of love to the fatherland, faith to the victory.

During the war years written numerous essays about war heroes, some of them entered the collected stories «Eight Heroes» («Sakkiz botir») and «Tales of courage» («Mardlik kissalari»). The most striking essays published in periodical press. In those years the 16 frontline newspapers were publishing in Uzbek-language, in particular «Front realities» («Frontovaya Pravda»), Vatan Sharafi Uchun («vo slavu rodiny»), «Bong» («Alarm»), «Soviet fighter», «Kizil Askar haqiqati» and others.

In its essays, published on the pages of the front-line newspapers Aybek, H. Alimdjan, N. Safarov, I. Rahim, Z. Fatkhullin, Nazarmat, Mumtoz Mukhammedov many wrote about the difficult life of big heroic feats were witnessed fighters themselves. At the same time, Ayni, G. Gulyam, Aydin, K. Yashen, Zulfiya, P. Tursun, Zafar Diyor, Said Nazar created living images of fighters from the rear of the front. The heroes battle work narrate works such as: «Fidokor qizlar» («Faithful girl») of Aybek, «Woman, argued with her husband» of G. Ghulam; «letter to Shirin» by Aydin, «White gold» by P. Tursun; «Farhod ostonalarida» («Rapids Farhad») by Said Ahmad; «Vatan Uchun Jon Fido» («a life for the motherland»), by Aydin and Zulfiya. They talked about such labor exploits people as construction Farhad hydroelectric power station, whose tireless work in the cotton fields of remarkable women and girls, the wise old men, replaced front men and of the last forces of workers for the name of victory. [2]

During the war years intensively develops genre story in the works of writers such as A. Kahhar and Aydin. We can say that the talented pen of A. Kahhar wrote with the «ink of life»: as in his stories «Asrorbobo», «Hotinlar» («Women»), «Botirali». This same quality marked and stories in collections of Aydin «Kizlarjon» («Lovely my girls», 1943) and Shirin keldi («Shireen came», 1944). Stories raised spiritual forces people, strengthen faith in victory. The military reality depicted in them in terms of personal perception.

It is important to note the significance of A. Kahhar fruitful work in the genre of military novels. In his book «Dardakdan chikkan kahramon» («Hero of the Dardak»), «Oltin yulduz»

(«Golden Star») depicted the exploits of Uzbek fighters who fought against the fascists. Truthful images of Kuchkar Turdiev and Ahmadjan Shukurov became notable for all the people. The writer's talent was that he not only had them pictured the life of heroes, but reflected their inner world. Bright psychologism creativity Kahhar manifests itself in the emphasis not on warfare, and the Man of war. [2]

During the war years was written historical novel Aybek «Navoi», released in 1944, and is a true creative feat. This novel entered the Golden Fund of the worldwide literature

that demonstrates once again the strength of national literature, whose progressive development could not pause even war.

However, no matter how successful were the achievements of Uzbek prose during the war years, it has not evolved so dynamically as the national poetry that is largely attributed to the genre specificity — more quickly reacting to events of military years poetry went toe-to-toe with life and, as demanded by the military realities, directly influenced the human heart and soul.

References:

1. Андреев Л. Г. История зарубежной литературы XX века. — М: Периодика, 1980. — с. 68.
2. Сайдулла Мирзаев. Узбекская литература XX века. — Москва: «Восточная литература» РАН, 2010. СС. 8–234
3. Donald E. Polkinghorne, Narrative Knowing and the Human Sciences. Albany N. Y.: State University of New York Press, 1988

Теоретические аспекты исследования проблемы субстратного влияния на генезис английского языка

Обидова Лобар Озод кизи, преподаватель
Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент)

Происхождение английского языка в целом и роль отдельных субстратных, адстратных и суперстратных компонентов в его формировании до сих пор являются противоречивыми вопросами. Некоторые возможные субстратные влияния английский язык мог принести еще с континента, где индоевропейские пришельцы, а именно протогерманские племена, наслаивались на своих предшественников, этноязыковая принадлежность которых до сих пор не определена.

Первые обобщенно современное состояние теоретических сведений по проблеме происхождения английского языка, в частности в аспекте возможных субстратных воздействий на процесс ее формирования.

Для осмысления формирования английского языка необходимо учитывать возможное субстратное влияние других, доиндоевропейских как еще прагерманский язык, вследствие чего английский язык мог унаследовать часть своих субстратных лексических элементов еще с периода своей континентальной истории.

Предположение о вероятности субстратного влияния на выделение германской группы языков из среды вторых индоевропейских, вызвали уже первые германские Передвижные согласных (закон Я. Гримма), который стал определяющей фонетической чертой языков этой группы по сравнению с другими группами родственных языков. Субстратное влияние, некоторые исследователи считают предпосылкой и второго, верхненемецкого передвижения согласных.

На фонетических особенностях германских языков, которые могли возникнуть под влиянием субстрата, сосредоточился А. Мэе в известной книге, как обратили внимание на некоторое сходство процессов звуковых изменений в германском, кельтском и армянском языках (в последний признают кавказский субстрат, тогда как генеалогическая принадлежность субстратного материала германских и кельтских языков надежно не идентифицировано). Исследователь отмечает большую удаленность структурного типа английского языка от реконструированной праиндоевропейского языка (речь идет прежде всего о потере целой системы индоевропейской флексий) [1].

Среди первых исследователей проблемы доиндоевропейского субстрата в германских языках был С. Файст. По мнению исследователя, действие субстрата оказалась, прежде всего, на уровне лексики (около трети словарного состава германских языков исследователь считал лексикой доиндоевропейского субстратного происхождения) и морфологии (согласно его взглядам, упрощение системы праиндоевропейской флексий в прагерманском языке произошло субстратным влиянием) [2], ср. рецензию И. В. Шаровольского [3].

Известно, что упрощение любого языкового уровня нередко Выступает результатом контактов языка с другим языком (В. М. Чекман; ср. Простоту креольских языков). Нельзя исключать и того, что на формирование языков германской группы (как и позже английского) повлияло

предыстория контакта с какими-то другими индоевропейским языком.

Современный германист Р. Майлхаммер сосредотачивается на возможных грамматических показателях в древнем субстрате германских языков, а именно на сильных глаголах, подавляющее большинство которых он считает индоевропейскими по происхождению, такими, которые не имеют родственных соответствий в других индоевропейских языках [4, 5].

Дж. Хокинс считает индоевропейской наследием германских языков и первый германский передвижные согласных, и около трети германской лексики, которая охватывает такие тематические группы, как мореплавание, земледелие, животные и растения, социальная сфера и др. [6].

Исследователь считает субстратным, среди прочих, такие лексемы английского языка, как:

sea, ship, strand, ebb, steer, sail, keel, oar, mast, north, south, east, west (мореходство)

sword, shield, helmet, bow (оружие) carp, eel, calf, lamb, bear, stork (животные)

king, knight, house, wife, bride, groom, earth, thing (социальная сфера).

Среди других групп лексики возможного догерманского происхождения он называет такие единицы, как **bone** и **hand**, относящихся к наименее созвучным группам основной лексики (базисного словаря) — названий частей тела.

Субстратное происхождения таких названий может свидетельствовать о глубоком межъязыковом взаимодействии доисторического периода. А тот факт, что среди гипотетически субстратной лексики преобладает подлежащая сфера мореплавания, призывает к соответствующим культурно-историческим выводам. По мнению Ю.Л. Мосенкис (устное сообщение), упомянутый факт основания соотносить с морскими путями распространения мегалитов, которые иногда считают вероятными носителями догерманских субстратных языков, упоминания о которых сохранились в германской мифологии в коллективном образе ванов в противовес, которых традиционно считают мифологической персонификацией индоевропейских племен, которые распространялись на север, по мифологическим преданиям (например, «Младшей Эдды» Снорри Стурлусона), с юга. В целом вопрос о языковой субстрат или субстраты германских языков теснейшим образом связано с проблемой германской прародины, которую можно решить только комплексно с привлечением лингвистических, археологических, исторических, фольклорно-этнографических, генетических и других источников.

Стоит отметить, что часть германских лексем, Дж. Хокинс (Хокинс) считает индоевропейской, имеют альтернативные индоевропейские этимологические интерпретации. Классификация тематических групп гипотетически субстратной лексики германских языков осуществил и Т. Феннеманн [7].

Традиционно считаются догерманскими также такие лексемы, как англ. half «половина», soul «душа», silver «серебро» (эту лексему еще в XVIII в. И.Г. Гердер вы-

водил из баскского языка) и др. Гипотетически субстратно английские слова иногда рассматривают как древнейшие лексемы этого языка, хотя для такой интерпретации, на наш взгляд, нет достаточно веских оснований: английские слова праиндоевропейского происхождения оказываются значительно древнее.

Возрождается в современной лингвистике и гипотеза о древнем субстратный влияние кавказских языков на индоевропейские, в частности на типологическом уровне [9], что продолжает традиции исследований И. Карста, Н.Я. Марра, В.А. Брима, а в более широком общиндоевропейского контексте — М.С. Трубецкого, К. Ухленбек, В. Полака, Б.В. Горнунга и др. Вероятном кавказском воздействии на германские языки посвящены публикации А.В. Маловичко и Ю.Л. Мосенкис [10]. Отдельным гипотетически субстратным лексемам германских языков в более широком славяно-балто-германском контексте уделено внимание в сборнике под ред. А.П. Непокупний [11].

Историко-этнографические сведения античных (греко-римских) и средневековых британских авторов подлежат не только дальнейшему интерпретации, но порой и реинтерпретации (проблема германцев в Британии в англосаксонского переселения за Тацитом в свете гипотезы о германское происхождение пиктов).

Среди многочисленных гипотез о языковой идентификации пиктов, согласно историческим свидетельствам, население Британии, прежде всего Шотландии — следует обратить внимание на предположение об их родстве с сибирскими кетами, язык относится к енисейской семье (около родственного китайско-тибетскими языками).

Среди большого массива английской лексики с неизвестной или дискуссионной этимологией выделяются названия возрастных и гендерных категорий людей, человеческого тела и его частей, реалий мореплавания и морского быта некоторых культовых понятий (к которым, вероятно, относится и название крови, связанная с наименованием освящение — в контексте отмеченной еще Э. Тейлором информации о том, что пикты освящали свои вновь построенные жилища кровью). Что касается лексики сферы мореплавания, то считается, что и древние индоевропейские племена в целом не были теми, кто осваивал море, и, например, в древнегреческом языке часть этой лексики также представляет собой субстратные элементы.

Выводы. Попытки этимологизации неясной по происхождению английской лексики остаются гипотезами и включают объяснение на материале 1) кавказских, 2) финно-угорских, 3) афро-азиатских и 4) палеосибирских (в частности, енисейских) языков. Наряду с этим имеются некоторые археологические и лингвистические свидетельства в пользу «альпийской гипотезы».

Перспективным представляется такое направление исследований, как соотнесение неэтимологизованной лексики английского и других германских языков с необъяснимой лексикой кельтских, финно-угорских и балтийских языков.

Топонимика и этнонимия древней Британии в этимологическом плане выявляться не менее загадочной, чем общие названия (апеллятивная лексика).

Сложность исследования усиливается тем фактом, что в случае имен мы почти всегда имеем дело лишь с формой лексемы, не зная его семантики (внутренней формы), а во многих случаях даже и речи, с которой происходит это название. Поэтому ономасты не раз отмечали, что этимоло-

логизация имен гораздо более тяжелая, неоднозначная и дискуссионная (а нередко и довольно субъективная) по сравнению с этимологизацией названий общих.

Основные древнебританским этнонимы и топонимы, которые не имеют достоверной индоевропейской этимологии, допускают гипотетическую интерпретацию на материале тех же языков и неэтимологизованная апеллятивная лексика, — Баскско-кавказских, афро-азиатских, енисейских.

Литература:

1. Мейе А. Основные особенности германской группы языков / Мейе; [Пер. с фр.]. — [3-е изд.]. — М.: Едиториал УРСС, 2010. — 168 с.
2. Feist S. The Origin of the Germanic Languages and the Europeanization of North Europe / Sigmund Feist // Language. — 1932. — Vol. 8. — P. 245–254.
3. Шаровольского И. В. Труд С. Фейст по истории немецкого языка (рец. На: Feist S. Die deutsche Sprache. — Munchen, 1933. — 376 S.) / Иван Васильевич Шаровольского // Языкознание. — 1936. — № 7. — С. 107–113.
4. Mailhammer R. Die etymologische Forschung und Lehre zum Germanischen in Deutschland am Beginn des 21. Jahrhunderts [Электронный ресурс] / R. Mailhammer // Studia Etymologica Cracoviensia 15. — 2010. — P. 37–65.
5. Mailhammer R on the Origin of the Germanic Strong Verb System / R. Mailhammer // Sprachwissenschaft 31/1. — P. 1–52.
6. Hawkins J. A. Germanic Languages / John A. Hawkins // The Major Languages of Western Europe. — Routledge 1990. — P. 32–53.
7. Vennemann T. Bemerkung zum fruhgermanischen Wortschatz [Электронный ресурс / Theo Vennemann].
8. Coivulehto, J. Contact with non-Germanic languages II: Relations to the East / J. Coivulehto // The Nordic languages: An international handbook of the history of the North Germanic languages. — Berlin: W. de Gruyter, 2002. — Vol. 1. — P. 583–593.
9. Kortlandt F. The spread of the Indo-Europeans [Электронный ресурс] / Frederik Kortland. — 1989. Режим доступа: <http://www.kortlandt.nl/publications/art111e.pdf>
10. Маловичко А. В. О кавказский субстрат в германских языках / Александр Викторович Маловичко, Юрий Леонидович Мосенкис // Язык и история. — М., 1998. — Вып. 41. — С. 15–17.
11. Общая лексика германских и балто-славянских языков / отв. ред. А. П. Непокупный. — К.: Наукова думка, 1989. — 360 с.
12. Напольских В. В. Происхождение субстратных палеоевропейских компонентов в составе западных финно-угров / В. Напольский // Балто-славянские исследования 1988–1996. — М., 1997. — С. 198–208.
13. Напольский В. В. палеоевропейских субстрат в составе западных финно-угров / В. Напольский // Материалы конф. [«Uralo-Indogermanica. Балто-славянские языки и проблема урало-индоевропейским связей »], (Москва, 1990). — М., 1990. — Ч. 2. — С. 128–134.
14. Vennemann T. Basken, Semiten, Indogermanen. Urheimatfragen in linguistischer und anthropologischer Sicht / Theo Vennemann // Sprache und Kultur der Indogermanen. Akten der X. Fachtagung der Indogermanischen Gesellschaft. — Innsbruck 1998. — Bd. 93. — P. 119–138.
15. Zvelebil M. Indo-European origins and the agricultural transition in Europe / Marek Zvelebil // Whither Archeology? Papers in Honour of Evzen Neustupny. Institute of Archeology, Academy of Sciences of the Czech Republic. — Praha, 1995. — P. 172–203.

Almighty power of the word

Yuldasheva Shakhlo Shukurlaevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor;

Khasanova Aziza Nurullaevna, student

Nukus State Pedagogical Institute named after Azhiniyaz (Uzbekistan)

The article deals with creating workbook for native language education. Here is given the didactic, scientific-methodological, sanitary-hygienic and aesthetic demanding on workbook.

Keywords: *native language education, educational methodological complex, systaltic facilities, workbook, task, didactic demands, scientific-methodological demands, aesthetic demands.*

В статье освещены эстетические принципы, высокое писательское мастерство в использовании слов узбекского литератора Ш. Рашидова в его романе «Могучая волна», (1964).

Ключевые слова: *«Могучая волна», литературный язык, стиль, омоним, аналогия, речь персонажа, повтор, лингвопоэтический анализ.*

Provide with didactic facilities in the process of teaching native language

Being from a simple teacher to the state leader-Sh. Rashidov was a great person who manipulated the government a quarter century with selfless work in a complex circuits, as mentioned particularly in the book «Деятели Узбекистана» (Dignitaries of Uzbekistan) [1.] of Radik Gaziev, and as a «phenomenon of XX century» noted by historian Shukhrat Ergashev that recognized Uzbekistan all over the world [2].

Indeed, Sh. Rashidov was the author of series works on the development of Uzbekistan's agriculture, industry, exploration and activation of gold deposits, the emergence of dozens of cities such as Navoi, Zarafshan, Yangier and Gulistan on the map of Uzbekistan, and Tashkent's new look after the earthquake in 1966. Moreover he contributed to constructions of skyscrapers, such as «Palace of Friendship people», and the first metropolis in Central Asia -Tashkent Metropolis. It is no coincidence that our people respect Sharof Rashidov as a chief architect of Tashkent [4,5,6].

Sharof Rashidov is honored in books as a talented person who had not a blind eye to his ideology of that time, worked with his long nearsighted service, lived not to himself, but to people of his country, especially in the books of historian Shukhrat Ergashev's «Erk istar ko'ngil», Sayyora Sharofovna Rashidova's «Esdaliklar», Radik Gaziev's book «Deyateli Uzbekistana» (Dignitaries of Uzbekistan) and so on.

Sh. Rashidov knew history, literature and especially classical literature, and we can say him reachable «a sponsor of science, art, literature» who continued the traditions of Hussein Baykaro, Amir Temur. As evidence of our opinion, it is worth mentioning meetings of writers from Asia and Africa held in Tashkent, the international film festival of Asia, Africa and Latin America with participation of the former Soviet Union, international treaties of India, Pakistan and the signature of famous Tashkent Declaration in the period of Sharof Rashidov [4].

Even though half of the sixty-six-year life span was dedicated to state affairs and politics, he had a time to engage in artistic creativity, being a philologist-person who was a lover of speech, such as king and poet Zahiriddin Muhammad Babur, Hussein Sayfull, Abulgozi Bahadyrjon, Muhammad Rakhimkhon (Soniy) — Feruz. It is worth noting that he acquired the treasury of Uzbek literature with his lyric and epic works, and publicity.

Many of Uzbek books published since the 1960s featured some of the texts from the novels «Victors», «Stronger than Storms» and «Strong Waves», theoretical evidence to be used to support the theory, also the class exercises fitted to the themes, these textbooks have been read by the majority reading speeches of Aykiz, Olimjon, Pogodin, Umrzak Ata, Bakhor, Polat, Khalil Ata, Khayri, Nikitin, Anvar, Turhanhanov. Of course, there are some reasons why the works of this novelist were included in the textbooks.

First of all, it is important to note the greatness and sincerity of Sh. Rashidov's works, including poetry.

Everybody loves listening to following lines sung by Muyassar Razzokova, who was the People's Artist of Uzbekistan and Karakalpakstan:

*Friends, are you well, are you there,
Are you rosary angled together?
Дугоналар, омонмисиз, бормисиз,
Жам бўлишиб очилиб гулзормисиз?*

This song was written in a volume of Lyrics by Sharof Rashidov named «Song of Kashmir», which is translated into more than 50 world languages.

One of the reasons why his works have become popular among the people is their simplicity. We see that the poet strived to make indescribable using of words:

*Lola is the king of flowers,
Reddish bough he wore.
Лола гулларнинг шоҳи,
Кийгани қирмиз шоҳи.*

The proper choice of homonym words that is distinctive features of Uzbek-language lexical database served as a lyrical melody: Lola is the king of flowers that is the ruler and leader, and wears reddish branch material.

According to Vohid Zakhidov, it is impossible to create artistic works without proper language and style. In order to conduct a small study on the language and style of Sharof Rashidov's works, we find some literature findings. As Vohid Zakhidov wrote, we understand the style of «Strong Wave» knowing it well-tested and well-designed, compact, colorful, meaningful, and beautiful [7].

Experts show the characteristics of the novel «Strong Wave» as designed synthesis of folk style masterly with artistic style.

The writer's skill is demonstrated in finding words that clearly represent a certain movement, scene and situation, and using those words in accordance with the idea, image, and spirit of logic. As we read the words, they turn into some-

thing that will build things and events in our minds, just as they do.

Sh. Rashidov reflects the magnificent statue of time and the scene with beautiful analogies. He describes the beauty of spring in a Bakhmal village with following visuals:

Bakhmal really is manicured. It looks just like a garnish of the widow [7: 8]

It is externalized in our mind not only the horrors of war undermining at every step, but also the spring being deplorable and piteous, even though it was far away from the front.

In order to fully expose the inner world of characters, he created the image in accordance with personage's spirit, his level, also uses words and phrases that are specific to each person's speech to make the humor and jest.

Anvar is an agitator. We will focus on his speech.

«You know, my friend, I do not like sitting in the office, it's very formal.' Here are two of us. Should we really stock up to talk?» [7:89]

Anvar, who was sent as an agitator from the Oblast Kom-somol Committee, should have made a public statement. In his conversation with Pulat, he said:

«You're a gappy orator, tell me about my report how it was. Right of conscience, I love to talk so much, but no way to talk in the crowd... There is also some formality. Of course, I do not pretend to be a preacher, and I'll tell what I know, but I have a good conversation. [7:91]

Anvar is a young man climbing up the stairs of career. But he does not have the disenfranchises of spontaneity. He always wants to be with ordinary people. The writer was able to describe his characteristic features in his own words, and in that same way.

His friend Kasimov, the father of Pulat's father, Haydar Sodiqov, is a wealthy person with many experiences. He complained about Rustam who was always a jocosely even in the time of the war:

1. *«Poultry is good for a meal, war is going on, but he is»... when he started talking, Kasimov said in a meaningful way to Pulat:*

2. *If you work with Rustam, you will see the golden man. Our youths have a habit of hurrying to get a quick look at people. Knowing the good qualities of a person is a matter of principle. Learn what it is. [7: 117]*

That's what Kasimov's instructions are not wasteful, Pulat becomes aware when he gets like brothers with Rustam. Writer who described Rustam as golden, tried to make the imagination of readers about this character, as well as the personification of this hero and estimated it. The typical habit used by the writer is not only made by the youth, but also by some adults, and the reader is awakened when he read the same lines and begins to inspect himself.

Here are some examples of Rustam's characteristic features:

It was a pleasure to work with the same person as brigadier Rustam. He loved everything about Rustam who wanted to be spiritually enthusiastic and cheerful at all times. Rustam was wearing comfortable, his beard was

always shaved, and he loved high discipline. He always inspired all that on the brigade should be a discipline, not just artificial that was written, but a discipline that aroused burdens and ambitious of the builders.

There is no any words that is improperly used and distracted us. Everything is in its place. The writer used the word «discipline» repeatedly (five times). But this repetition is not a methodological mistake. Instead, it served to exaggerate the splendor of the word.

It is not surprising that the word was repeatedly used by the author, because it is a word of power that has its own value in all times.

There is a dialogue that has a special place in the work.

I'm amazed by You, your character, Rustam brother! — said Pulat amazed.

Well, my friend! — Rustam laughed. — Man is a master of his own character. [7: 127]

Usually, most people think that the character is created by Allah. The phrase «if you have crafted it yourself, what I do it» by Sufi poets most people interpret themselves in their own way. Sh. Rashidov's remarkable speech by the «Strong Waves» is very important. Man creates his own character. This is a lesson for those who do not want to change their character saying such as I'm.

Another aspect of the novel requires attention. From Anvar's speech:

— *«Do you know what's going on in my head? Why are good people not as wretched as strangers?» The crooked man knows very well inside heart, and immediately seizes their fineries. They couldn't spend the day without it. Achieving the black intentions by using the imperfection of the character of people is the main profession of any traitor. To be honest, we need to be more alert to fight with the ravages. [7: 169]*

Aesthetic principles of the author are manifested by the emphasis on the word of alert, as well as the words such as «salient, harsh, black», which is one of the tools that define the author's image in artistic work, his linguistic expression, and the individual style of the work.

In the «Strong Wave it is cited deservedly that Pulat said »*They taught everything in our school. But they did not say how to deal with the flood of life. And now I do not know what to do».*

Of course, as the author Sharof Rashidov, the teacher himself, it would have been appropriate to appeal by the speech of characters in a such way. Because our schools do not prepare graduates for the «flood of life» in the past and the present day.

Overall, when speaking about the language of Sharof Rashidov's works, it is not enough to limit on describing only as generally commonly thought-provoking, compact, popular, and juicy. Linguopoetic analysis of the works of Sh. Rashidov, who had to speak in other languages in different meetings, but loved his mother tongue, spoke in Uzbek fluently with everybody, whether they are peasants, or a pastors or workers, is one of the most important chal-

lenges facing linguists. Although the memoirs about Sharof Rashidov as a statesman are widely exposed on a number of websites [8], the artistic value, language and style of literary works, lexical-semantic features of his works, phraseologisms and linguistic nature of language tools, the study

of their lexical, morphological or syntactic properties are being delayed. In contrast, Sharof Rashidov’s contribution to the nation’s prosperity and upbringing is increasingly important today, as the way of life, which is a favourite way of the future.

References:

1. Газиев Р. «Деятели Узбекистана». Часть 1. Ш. Рашидов. — Ташкент, 2012.
2. Эргашев Ш. «Эрк истар кўнгил». — Ташкент, Ўзбекистон нашриёт-матбаа ижодий уйи, 2017.
3. world.lib.ru/a/abrol_k/abrolkaharow-3.shtml
4. <https://nuz.uz> Шараф Рашидов: Мгновение жизни.
5. <https://kommersant.uz> Шараф Рашидов: от учителя до национального лидера
6. Рашидов Ш. «Кудратли тўлқин». — Ташкент, Тошкент бадиий адабиёт нашриёти, 1964. 244 ст.
7. <https://nuz.uz> см: Статьи Носира Таирова: «О чём мечтал Шараф Рашидов?», «Шараф Рашидов и Абдулла Арипов. Урок выдающегося поэта», «Шараф Рашидович и Хурсандой Гафуровна: любовь на всю жизнь», «Шараф Рашидов стоял у истоков нашей высокой духовности», «Дом в котором никогда не погаснет свет», «Шараф Рашидов и потомок святого Занги аты Рахматилла Камбаров»

ФИЛОСОФИЯ

Идеи синергетики в медицине

Кузнецова Жанна Александровна, студент

Научный руководитель: Макулин Артем Владимирович, кандидат философских наук, зав. кафедрой
Северный государственный медицинский университет (г. Архангельск)

В статье рассматриваются возможности применения идей синергетики в медицине, применительно к сохранению здоровья человека. Определены принципы и свойства синергетики.

Ключевые слова: открытые биологические системы, синергетика, медицина, принципы синергетики.

Термин «синергетика» происходит от древнегреческого языка и означает совместное действие или содействие. Впервые этот термин был употреблен английским физиологом Ч. С. Шеррингтоном.

Принято считать, что немецкий физик Г. Хакен положил начало теории синергетики 1960–х годах, исследуя явление когерентности поведения атомов в твердом лазере. Под синергетикой Г. Хакен понимает науку о коллективном поведении, организованном и самоорганизованном. К числу основоположников теории синергетики относится также и бельгийский физик-химик И. Пригожин.

У истоков синергетики стоят такие ученые, как А. Пуанкаре, Л. И. Мандельштам, М. Эйген, Р. Тома.

В философском словаре синергетика определена как «междисциплинарное направление научных исследований, ставящее своей основной задачей познание общих закономерностей и принципов, лежащих в основе процессов самоорганизации в системах самой разной природы: физических, химических, биологических, ..., социальных и т. д.» [6, с. 511].

В концепции современного естествознания под синергетикой понимают «междисциплинарное направление, изучающее открытые системы в состояниях, далеких от равновесия» [2, с. 541].

Синергетика исследует процессы самоорганизации в открытых системах. Именно они являются универсальными, при этом процессы, происходящие в них, способствуют самоорганизации.

Таким образом, рассмотрение существующих определений понятия «синергетика», позволяет сделать вывод о том, что объектом синергетики могут быть системы, которые удовлетворяют следующим условиям:

1) обмениваются энергией или веществом с внешней средой, т.е. являются открытыми системами;

2) системы являются существенно неравновесными.

Синергетика приобрела статус науки о природных явлениях и процессах, поскольку обосновала, что все явления и процессы в окружающей нас природе связаны постоянным обменом энергией, веществом, а также различной информацией с внешней средой, что естественно делает их неравновесными.

Анализ поведения таких систем, которые находятся «вдали от равновесия», обнаружил, что они начинают подчиняться особым законам и приобретают принципиально новые свойства.

Человек является открытой биологической системой, который активно взаимодействует с окружающей средой и его организм можно представить в виде структурированных автономно самоорганизующихся систем.

К открытым, неуравновешенным системам можно отнести вид, популяцию и биосферу. Еще Ч. Дарвин установил механизм развития биосферы посредством естественного отбора, через случайную и хаотическую неустойчивость.

Идеи и методы синергетики крайне важны для познания в области медицины, прежде всего, с точки зрения осмысления функционирования человеческого организма [4], интеграции знаний из различных дисциплин, таких как психологии, биохимии, молекулярной биологии, физиологии и др.

Развитие данных наук влечет за собой и изменение медицины как науки, при этом меняются подходы, происходит усложнение таких понятий как болезни и здоровья, патологии и нормы.

Более того, в медицине на протяжении истории ее становления и развития всегда были актуальными вопросы о природе живого и неживого, рождения и смерти, здоровья и болезни.

Как утверждает синергетика, законы самоорганизации применимы на всех уровнях бытия, что будет способствовать устранению разрыва между живой и неживой природы. В связи с этим, идеи синергетики найдут широкое применение в медицине, в сохранении здоровья человека.

Вопросы применения синергетики в медицине и здравоохранении представлены в работах В. М. Еськова [3], Н. Д. Толстокоровой [5], Г. М. Ахуновой [2] и др.

Среди основных свойств открытых систем, к которым относится человек, можно выделить свойство неустойчивости.

Это свойство проявляется сменой двух противоположных качеств организма человека — состояния здоровья (состояние порядка) и болезни (хаоса), переходящих друг в друга. Стоит отметить весьма условное разделение данных состояний, поскольку как в хаосе можно найти элементы порядка, так и во всяком порядке — долю хаоса.

Примером «порядок в хаосе» являются вполне определенные закономерности протекания какой-либо болезни, которые впоследствии выступают причиной дезорганизации системы здоровья человека.

В ходе эволюции заболевания человеческого организма, патологическое изменение какого-либо органа человека, как целостного организма в какой-то может привести к неоднозначным и вполне возможно, к непредсказуемым последствиям (патологиям).

Перечислим принципы синергетики, относящиеся непосредственно к медицине:

1) характеризующие фазу порядка, т.е. аспекты стабильного функционирования системы здоровья человека (гомеостатичности, иерархичности);

2) раскрывающие аспекты становления системы «здоровья» или «болезни» (нелинейности, открытости, соотносительности).

Первый принцип синергетики, гомеостатичности, состоит в поддержании постоянства различных физиологических процессов и констант организма, которые обеспечивают единство человеческого организма, как в нормальном состоянии, так и при изменяющихся условиях его существования.

Для обеспечения нормальной жизнедеятельности всех систем организма человека нужно определенное чередование хаоса и порядка. Определенная доля хаоса, требуемая для поддержания здоровья человека, свойственна процессам сердцебиения, дыхания, гормональным ритмам, сердцебиению, сна и бодрствования. Если рассматривать аритмию сердца как заболевание, то стоит отметить, что оно не так опасно, как жестко регламентированное сердце, приспособительные возможности которого снижены.

Таким образом, можно сделать заключение о том, что любая биологическая система стремится к временному

равновесию, т.е. к гомеостазу. Однако стоит отметить на невозможность бесконечного нахождения биологических систем, в том числе систем организма человека, в состоянии стабильности и уравновешенности. Рано или поздно это состояние приведет к застою, а затем к смерти. Поэтому здоровье человека можно охарактеризовать как балансирующее между порядком и хаосом систем организма человека, а болезнь человека как развивающийся динамический процесс, не стоящий на месте.

Суть принципа иерархичности заключается в том, что поскольку любой организм представляется в виде иерархической системы, то возможна передача структуре части функций элементов ее составляющих. К проявлениям данного принципа в медицине отнесем тот факт, что разнообразные проявления какого-либо заболевания передают ему некоторую часть своих функций, которые начинают выражать свойства всего заболевания. Более того, при диагностике различных заболеваний нет возможности полностью редуцировать свойства заболевания к симптомам болезни пациента.

Для клинической практики и процессов диагностики в медицине значимую роль играет принцип нелинейности. Проявлением данного принципа в медицине является нелинейные кинетические зависимости в поведении организма человека при переходе из одного состояния гомеостаза к другому.

Возможность сохранения здоровья и лечения заболеваний обеспечивается принципом открытости, на основе которого происходит свободный обмен с окружающей средой информацией, энергией, веществом между иерархическими уровнями системы организма человека.

Принцип соотносительности в медицине заключается в том, что болезнь человека вносит определенный хаос в систему его здоровья, однако сама по себе она имеет определенный порядок протекания. Это свойство позволяет врачу диагностировать и применять правильные методы лечения.

Таким образом, отход современной науки от концепции жесткого детерминизма, господствовавшего ранее над всем материальным, и применение идей синергетики в медицине способствует пониманию функционирования человеческого организма, разнообразных проблем в нем и критическому переосмыслению традиционных подходов к лечению и диагностике заболеваний.

Литература:

1. Гареев Р.Х. Синергетика в медицине / Р.Х. Гареев, Г.М. Ахунова // Проблемы современной науки и образования. — 2017. — № 27 (109). — С. 84–86.
2. Гусейханов, М. К. Концепция современного естествознания: учебник и практикум / М. К. Гусейханов — М.: Издательство Юрайт, 2011. — 598 с.
3. Еськов В. М. Разработка и внедрение новых методов теории хаоса и синергетики в медицину и здравоохранение / В. М. Еськов, И. Ю. Добрынина, Р. Н. Живогляд, С. И. Логинов, О. Е. Филатова, А. А. Хадарцев, А. К. Хетагурова // Северный регион: наука, образование, культура. 2008. № 1 (17). С. 173–176.
4. Мехтиев Т. Т. Значение синергетики в медицине // Бюллетень медицинских интернет-конференций. — 2016. — Т. 6. — № 5. — С. 941.

6. Толстокорова Н.Д. Встреча синергетики и медицины / Н.Д. Толстокорова, Р.Г. Закиян // Теория и практика современной науки. — 2016. № 12—2 (18). — С. 607—612.
7. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова — М.: Республика, — 2001. — 719 с.

Вклад среднеазиатского ученого Абу Насра аль Фараби в развитие мировой философской мысли

Усманова Умида Саматовна, старший преподаватель
Ташкентский государственный аграрный университет (Узбекистан)

Наука в своем развитии опирается на исторический опыт мудрости минувших эпох. Всему миру известны выдающимися открытиями в области математики, астрономии, геодезии, минералогии, фармакологии, медицины, обществоведения, философии такие наши великие предки, как Мухаммад аль-Хорезми, Абу Райхан Беруни, Абу Али ибн Сина, Мирзо Улугбек и многие другие. Так, с именем Хорезми связано первое употребление понятий алгоритм и нуль, десятичной системы, Мирзо Улугбек построил в Самарканде обсерваторию и создал там звездные таблицы, отличавшиеся особой точностью. Труд ибн Сины, известного также как Авиценна, «Канон врачебной науки» около пяти веков изучался студентами-медиками в самых известных европейских вузах. Среди этих мыслителей в развитии мировой философской мысли особое место занимают взгляды основоположника арабоязычного перипатетизма, Абу Насра аль-Фараби, который также считается основоположником гуманистической традиции, морально-нравственных воззрений средневекового Востока, последователем и продолжателем идей величайших древнегреческих мыслителей, ученым, еще при жизни заслужившим на Востоке почетное прозвище «Муаллимус Сони», что означает «Второй Учитель», которое определило его место вслед за знаменитым Аристотелем.

Многие исследователи научного наследия аль-Фараби отмечают его огромную значимость для дальнейшего, более эффективного приобщения, как к общечеловеческим, так и к традиционным восточным духовным ценностям. Его общественно-политические и этические взгляды оказали большое влияние на становление и развитие философии, как в Узбекистане, так и во многих странах мира. Первый Президент Республики Узбекистан Ислам Абдуганиевич Каримов в своем докладе на Международной научно-практической конференции «Вклад Узбекистана в развитие исламской цивилизации», состоявшейся в августе 2007 года в городе Ташкенте отмечал: «Бесценное наследие великих предков, содержащее широкие энциклопедические знания, глубокие идеи и мысли, не утратившие и поныне своего научного и практического значения, несомненно, играет огромную роль в решении острых задач и проблем, которые ставит перед человечеством сегодняшнее сложное и тревожное время, в объективном и беспристрастном толковании и разъяснении

истинной сути нашей религии, помогает наставлять на правильный путь молодое поколение, вступающее в самостоятельную жизнь с большими надеждами» [1].

«Муаллимус Сони» написал комментарии почти ко всем сочинениям Аристотеля — по логике «Первая аналитика», «Вторая аналитика», «Об истолковании», «Топика», «Категории», у естественнонаучным трудам «Этика», «Риторика», «Поэтика», «Метафизика», «Софистика» и другие. Помимо этого, он предпослал комментарии к «Алмагесту» Птолемея, «О душе» Александра Афродезийского, к отдельным главам «Геометрии» Евклида, «Изагоге» Порфирия.

Парафразы Фараби к произведениям Аристотеля не только способствовали широкому распространению идей великого Стагирита, но и в пределах тематики его произведений давали богатый материал для изучения общественно-философских воззрений самого Абу Насра. Эти парафразы отражают как отношение Фараби к Аристотелю, так и его отношение к различным философским проблемам. Опираясь на политические и этические идеи греческих философов, прежде всего Платона и Аристотеля, и используя социальные идеи древнего Востока, аль-Фараби разработал стройную теорию общественного устройства.

Фараби внес значительный вклад в музыковедение. Основной его работой в этой области является «Большая книга о музыке», которая является важнейшим источником сведений о музыке Востока и древнегреческой музыкальной системе. В этой работе он отмечал, что только слух имеет решающее значение в деле определения звуков.

Учение аль-Фараби о становлении нравственно совершенной личности, добродетельном городе, о справедливости, равенстве, обществе, мире, счастье, становится особенно актуальными в связи процессами глобализации мира, строительстве единства мирового сообщества. По Фараби, совершенство человека, становление его добродетелей — это процесс, длящийся всю его жизнь и прекращающийся со смертью, поэтому «человек должен любить жизнь, так как она дает ему возможность творить добро и достичь счастья» [2].

Утверждая возможность достижения счастья в земной жизни, философ связывал реализацию счастья с реальным человеческим существом со всеми его слабостями, достоинствами и недостатками, а не с исламским

идеалом праведника, неукоснительно следующего религиозным предписаниям.

Философ-энциклопедист отстаивает равенство людей в праве на счастье: «Я говорю, — писал он, — что каждый человек с самого начала своего существования располагает врожденной способностью, благодаря которой его действия, состояния его души, сила и различия могут стать такими, какими им следует быть» [3].

Ученый-фарабиевед А. Х. Касымжанов отмечает, что «Наследие аль-Фараби, вобравшее в себя разнообразные культурные традиции, свидетельствует о несостоятельности европоцентризма и азиоцентризма, ибо в развитии между различными культурами имеет место не просто аналогия, а заимствование, влияние, преемственность, борьба и т.д. Контакты были не только многосторонним, но и, что важнее, взаимно стимулирующими, взаимно обогащающими» [4]. Фараби был поистине человеком мирового уровня, он сблизил и синтезировал в своем творчестве ценнейшие достижения арабской, персидской, греческой, индийской и своей собственной, тюркской культуры. Е. Э. Бертельс писал о мыслителе: «Аль-Фараби является автором величайших творений. Наследие

аль-Фараби безгранично и разнообразно. Он внес вклад практически во все сферы науки того времени: этику, политику, психологию, естествознание, музыку!... Аль-Фараби был замечательным математиком, вместе с тем он в совершенстве освоил все азы теоретической медицины. Он написал огромное количество работ по теории музыки. Был широко известен как композитор, является создателем нового музыкального инструмента» [5].

Изложенные в творениях не только аль-Фараби, но и других деятелей прошлого ценностные ориентации нравственности и духовности, в полной мере согласуются с требованиями настоящего времени, они служат ступенью для углубления процессов самоусовершенствования человека и расширения знаний о человеке. Величайшая заслуга мыслителей средневековья состоит в том, что они высказывали идеи об общечеловеческом, общественном и государственном развитии, основанном на идеях гуманизма, просвещения и взаимоуважения. Эти ученые отличались высокой академической мобильностью и сыграли значительную роль в становлении наук в различных странах Востока, расширении взаимодействия между регионами и континентами и развитии мировой цивилизации в целом.

Литература:

1. Каримов И. А. Участникам Международной научно-практической конференции «Вклад Узбекистана в развитие исламской цивилизации» / Либерализация общества, углубление реформ, повышение духовности и уровня жизни народа — критерий и цель всей нашей духовности. В 15-х т. — Ташкент: Узбекистан, 2007. Т. 15.
2. Сатыбекова С. К. Гуманизм Аль-Фараби. — Алма-Ата: Наука, 1975.
3. Аль-Фараби. Книга указания пути к счастью. — Хайдарабат: Ирфон, 1977.
4. Касымжанов А. Х. Аль-Фараби. — М.: Мысль, 1982.
5. <http://www.kaznu.kz/ru/11281/page>

ОПРОВЕРЖЕНИЕ

Редакция журнала «Молодой ученый» отзывает следующие статьи, ранее опубликованные:

Кошбахтиев И. А., Атаев О. Р., Дадабаев О. Ж. Активизация познавательной деятельности студентов на основе курса «Основы самообучения» [Текст] / И. А. Кошбахтиев // Молодой ученый. — 2015. — №8. Т.4. — С. 433-436

Кошбахтиев И. А., Исмагилов Д. К., Даминов И. А. Возможности реализации компенсаторных механизмов в системе учебной деятельности студентов [Текст] / И. А. Кошбахтиев // Молодой ученый. — 2015. — №6. Т.7. — С. 733-736

Кошбахтиев И. А., Исмагилов Д. К., Даминов И. А. Результаты исследований особенностей формирования системы учебной деятельности у студентов [Текст] / И. А. Кошбахтиев // Молодой ученый. — 2015. — №3. Т.8. — С. 870-873

Кошбахтиев И. А., Исмагилов Д. К. Характеристика студентов физкультурного вуза [Текст] / И. А. Кошбахтиев // Молодой ученый. — 2015. — №8. Т.8. — С. 876-879

Причина отзыва: плагиат, допущенный авторами.

Информируем, что авторство значительных по объему фрагментов указанных статей принадлежит к.пед.н., доценту, профессору Бянкиной Ларисе Владимировне (Дальневосточная государственная академия физической культуры).

Шляжко Э. В. Условия, основания введения режима чрезвычайного положения [Текст] / Э. В. Шляжко // Молодой ученый. — 2016. — №20. Т.6. — С. 590-596

Причина отзыва: плагиат, допущенный авторами.

Информируем, что авторство значительных по объему фрагментов указанной статьи принадлежит доктору юр. наук, доценту Басову Андрею Витальевичу и к.ю.н., доценту Басовой Юлии Юрьевне (Крымский экономико-правовой институт Международного гуманитарного университета).

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
 Иванова Ю. В.
 Каленский А. В.
 Куташов В. А.
 Лактионов К. С.
 Сараева Н. М.
 Абдрасилов Т. К.
 Авдеюк О. А.
 Айдаров О. Т.
 Алиева Т. И.
 Ахметова В. В.
 Брезгин В. С.
 Данилов О. Е.
 Дёмин А. В.
 Дядюн К. В.
 Желнова К. В.
 Жуйкова Т. П.
 Жураев Х. О.
 Игнатова М. А.
 Калдыбай К. К.
 Кенесов А. А.
 Коварда В. В.
 Комогорцев М. Г.
 Котляров А. В.
 Кошербаева А. Н.
 Кузьмина В. М.
 Курпаянниди К. И.
 Кучерявенко С. А.
 Лескова Е. В.
 Макеева И. А.
 Матвиенко Е. В.
 Матроскина Т. В.
 Матусевич М. С.
 Мусаева У. А.
 Насимов М. О.
 Паридинова Б. Ж.
 Прончев Г. Б.
 Семахин А. М.
 Сенцов А. Э.
 Сениюшкин Н. С.
 Титова Е. И.
 Ткаченко И. Г.
 Федорова М. С.
 Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
 Арошидзе П. Л. (Грузия)
 Атаев З. В. (Россия)
 Ахмеденов К. М. (Казахстан)
 Бидова Б. Б. (Россия)
 Борисов В. В. (Украина)
 Велковска Г. Ц. (Болгария)
 Гайич Т. (Сербия)
 Данатаров А. (Туркменистан)
 Данилов А. М. (Россия)
 Демидов А. А. (Россия)
 Досманбетова З. Р. (Казахстан)
 Ешиев А. М. (Кыргызстан)
 Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
 Игиснинов Н. С. (Казахстан)
 Кадыров К. Б. (Узбекистан)
 Кайгородов И. Б. (Бразилия)
 Каленский А. В. (Россия)
 Козырева О. А. (Россия)
 Колпак Е. П. (Россия)
 Кошербаева А. Н. (Казахстан)
 Курпаянниди К. И. (Узбекистан)
 Куташов В. А. (Россия)
 Кыят Эмине Лейла (Турция)
 Лю Цзюань (Китай)
 Малес Л. В. (Украина)
 Нагервадзе М. А. (Грузия)
 Прокопьев Н. Я. (Россия)
 Прокофьева М. А. (Казахстан)
 Рахматуллин Р. Ю. (Россия)
 Ребезов М. Б. (Россия)
 Сорока Ю. Г. (Украина)
 Узаков Г. Н. (Узбекистан)
 Федорова М. С. (Россия)
 Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
 Хоссейни А. (Иран)
 Шарипов А. К. (Казахстан)
 Шуклина З. Н. (Россия)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.**Ответственный редактор:** Осянина Е. И.**Художник:** Шишков Е. А.**Верстка:** Бурьянов П. Я., Голубцов М. В., Майер О. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:**почтовый:** 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;**фактический:** 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 31.01.2018. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25