

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



45 2018  
ЧАСТЬ III

16+

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 45 (231) / 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

Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук

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)*

Искаков Руслан Маратбекович, *кандидат технических наук (Казахстан)*

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, *кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)*

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

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

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

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

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

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

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

Кыят Эмине Лейла, *доктор экономических наук (Турция)*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Федорова Мария Сергеевна, *кандидат архитектуры (Россия)*

Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

Шуклина Зинаида Николаевна, *доктор экономических наук (Россия)*

**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: 28.11.2018. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

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

---

---

**Н**а обложке изображен *Генрих Саулович Альтшуллер (псевдоним — Генрих Альтов)* (1926–1998) — советский писатель-фантаст и изобретатель, автор теории решения изобретательских задач, теории развития технических систем (ТРИЗ, ТРТС), теории развития творческой личности.

Генрих Альтшуллер родился в Ташкенте. Придумывать всякие новые штуки он начал с самого детства. Среди его первых изобретений — катер с ракетным двигателем, пистолет-огнемет, скафандр. Первое авторское свидетельство он получил в 17 лет. К 1950 году их уже было больше десятка.

В 1946–1948 годах главной целью жизни Альтшуллера стала разработка теории решения изобретательских задач. Основной постулат: технические системы развиваются по определённым законам, эти законы можно выявить и использовать для создания алгоритма решения изобретательских задач. Созданию и совершенствованию ТРИЗ — ТРТС Альтшуллер посвятил свою жизнь.

В 1948 году Генрих Саулович вместе с Р. Шапиро, многолетним соавтором и одним из основателей ТРИЗ, написал письмо Сталину с резкой критикой положения дел с изобретательством в СССР. Письмо они писали полгода, в нём было 30 страниц. Последствия этого шага оказались для молодых ученых-изобретателей роковыми. В 1950 году их арестовали (как выяснилось позже, по доносу одного из приятелей) и приговорили к 25 годам лишения свободы. Альтшуллер был отправлен в один из лагерей Воркуты. В лагере он успел сделать несколько изобретений. В 1954 году ученый-изобретатель был реабилитирован.

После возвращения из ссылки Генрих Саулович устроился на завод стальных канатов, работал в редакции газеты «Бакинский рабочий», потом в Министерстве строительства Азербайджана. Устроиться на работу реабилитированному было очень сложно. Г. С. Альтшуллер сформулировал проблему трудоустройства в виде изобретательской задачи: «Надо работать и нельзя работать». Решение задачи нашел в виде: «Надо писать фантастику». Как писатель-фантаст дебютировал рассказом «Икар и Дедал» в 1958 году.

С середины 60-х годов он окончательно ушел с работы и начал зарабатывать на жизнь писательским трудом. Любители фантастики знают его под псевдонимом Генрих Альтов. Его научно-фантастические сборники переведены на другие языки, имя Г. Альтова вошло в энциклопедии по фантастической литературе. Однако постепенно работа над ТРИЗ вытеснила фантастику и заняла все мысли ученого.

С 1989 по 1998 год Г. С. Альтшуллер был президентом Ассоциации ТРИЗ. По его инициативе в 1997 году была создана Международная ассоциация ТРИЗ.

Начав с попытки создания методики изобретательства, Генрих Саулович Альтшуллер создал теорию сильного мышления, которую десятки тысяч людей во всем мире используют для решения творческих проблем в различных областях человеческой деятельности.

15 октября, в день рождения Г. С. Альтшуллера, ежегодно во всем мире отмечается Международный день ТРИЗ.

*Екатерина Осянина, ответственный редактор*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПСИХОЛОГИЯ

- Зарубов А. А.**  
Взаимосвязь локуса контроля и личностного адаптационного потенциала военнослужащих по призыву ..... 217
- Файзуллин Р. Ш.**  
Психологический портрет зависимой личности ..... 219

### ПЕДАГОГИКА

- Анищенко Л. К., Митенкова Т. В., Чипиль Е. В.**  
Влияние синонимов и антонимов на развитие связной речи старших дошкольников ..... 222
- Афанасьева О. В., Припутнёва О. В., Абдулина А. С.**  
Инновационные нейропсихологические методики в работе воспитателя ДОО в рамках реализации ФГОС ДО ..... 224
- Ахраменко Е. В.**  
Использование игр при обучении иностранному языку ..... 225
- Бобровская Л. И., Исаева М. А.**  
Конструирование из палочек детьми с выраженной умственной отсталостью на занятиях с учителем-дефектологом ..... 228
- Давидовская П. В.**  
Формирование культуры межличностного общения младших школьников во внеучебной деятельности в общеобразовательных учреждениях ..... 231
- Демиденко Е. П.**  
Здоровьесбережение в деятельности дошкольной образовательной организации в соответствии с ФГОС ДОО ..... 233

- Долгих Т. В.**  
Развитие речи детей с использованием пальчиковых игр и упражнений ..... 235
- Дуреева Т. В.**  
Инновационные способы и средства оценки компетенций по профессиональному модулю «Обучение и организация различных видов деятельности и общения детей с ограниченными возможностями здоровья» в ГПОУ КемПК ..... 238
- Загоруйко Т. В., Диденко С. Ю., Черепанская Е. И., Лактионова Е. Е., Титова Л. И., Лебедева В. В.**  
Понятие оценивания в образовании ..... 240
- Зудина А. М.**  
Дистанционное взаимодействие учителя-логопеда и семьи ..... 242
- Иванов А. Н.**  
Воспитание патриотизма у подростков в сельском социуме во внеурочной деятельности ..... 243
- Иванова С. И.**  
Пути реализации прикладной направленности обучения математике ..... 245
- Калашникова А. Р., Чалышева Е. А.**  
Влияние социокультурной среды на становление речемоторных навыков ..... 247
- Корнилаева Л. В.**  
Реализация здоровьесберегающих технологий в дошкольной образовательной организации ... 250
- Кучеренко Т. М.**  
Опыт использования краеведческого материала на уроках истории на примере Курской области ..... 251
- Li Yan, Wang Xiang, Jia Baoshan**  
An analysis and reflection on the results of the final exam's multiple choices in Ancient Chinese ..... 253

<b>Маматохунов Ё. А., Рахматуллина Р. Р., Тошкентбоев Н. С.</b>	
Формирование самостоятельности учащихся школы в процессе обучения физике .....	256
<b>Мартынцова Н. И.</b>	
Организационные основы системы музыкального воспитания в условиях общеобразовательной школы .....	258
<b>Милицына С. К.</b>	
Преодоление школьной неуспеваемости .....	262
<b>Орлова А. А.</b>	
Игры с песком как средство развития речи и мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи .....	264
<b>Остроухова Л. С., Григоренко Т. М.</b>	
Методика развития математических представлений у дошкольников старшей группы на региональном и историческом компоненте .....	265
<b>Пантыкина В. М., Шихова З. В., Акинина В. Н., Ширская З. И., Беляева Н. И., Шатохина Е. Е., Хаустова М. А.</b>	
Создание двигательного физкультурно- оздоровительного комплекса в группе (из опыта работы) .....	268
<b>Позднякова Ж. С.</b>	
Формирование мотивационной сферы обучающихся в образовательном процессе....	270
<b>Попова Е. С.</b>	
Развитие двигательной сферы дошкольников с расстройством аутистического спектра на игровых занятиях.....	272
<b>Санакулов З. И., Ходжиев Р. М.</b>	
Интернет и проблемы воспитания подростков.....	274
<b>Sotimboyeva Y. S., Ergasheva G. N., Otaxanova M. G.</b>	
Modern methods and approaches used for motivating young learners in teaching foreign language .....	277
<b>Ташлыкова Е. В.</b>	
Внедрение дистанционных обучающих конкурсов в образовательный процесс МДОУ ИРМО «Уриковский детский сад комбинированного вида» .....	279
<b>Харина А. В.</b>	
Метод ведения дневника событий жизни в педагогической работе с семьями, воспитывающими школьников с РАС.....	281

<b>Юнкина А. А.</b>	
Воспитание патриотизма и гражданственности на уроках литературы .....	283

## ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

<b>Зыкун Ж. А.</b>	
Исследование влияние йоги на физическую подготовленность студентов группы ЛФК .....	286
<b>Юрошкевич Е. В., Юрошкевич А. В.</b>	
Влияние аэробики на функциональное состояние основных систем организма у студентов.....	289

## КУЛЬТУРОЛОГИЯ

<b>Погосян М. В.</b>	
Проблемы современной реставрации объектов культурного наследия периода эклектики в Крыму в конце XIX — начале XX в. ....	292

## ФИЛОЛОГИЯ

<b>Баранова Н. А., Семез А. С.</b>	
Воспоминание как основа создания мира детства в произведениях И. А. Бунина.....	296
<b>Karamatdinova A. J.</b>	
The skill of the journalist during the interview, based on the practical experience of the author.....	298
<b>Karamatdinova A. J.</b>	
Rhetorical reflection as an effective method of increasing the level of professional preparedness of the journalist.....	300
<b>Kuchkarova K. K., Goziyeva N. R.</b>	
The influence of the features of English and Spanish languages on the process of their study .....	302
<b>Kuchkarova K. K.</b>	
Spanish lexicographic tradition codification of Anglicism and media text on fashion.....	304
<b>Новичихина Е. А.</b>	
«Текст тайнобрачия» в русской литературе XIX века: постановка проблемы.....	306
<b>Савватеева Д. А.</b>	
Концепт gastronomy в английской картине мира и его дефиниционный анализ .....	308
<b>Ялтырь В. Д.</b>	
Каламбур и иные выразительные средства языка у Фредерика Дара (Сан-Антонио) .....	311

## ПСИХОЛОГИЯ

### Взаимосвязь локуса контроля и личностного адаптационного потенциала военнослужащих по призыву

Зарубов Александр Александрович, студент магистратуры;  
Научный руководитель: Акопов Гарник Владимирович, доктор психологических наук, профессор  
Самарский государственный социально-педагогический университет

*В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи личностного адаптационного потенциала и локуса контроля военнослужащих по призыву.*

**Ключевые слова:** адаптация, личность, личностный адаптационный потенциал, locus control.

*The article presents the results of an empirical study of the relationship between the personal adaptive potential and the conscripts locus control.*

**Keywords:** adaptation, personality, personal adaptive potential, locus control.

При первичном изучении индивидуальных особенностей военнослужащих по призыву, прибывающих на пополнение в войсковую часть принято использовать методику А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина — Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность», рекомендованную в «Руководстве по психологической работе в Вооруженных Силах РФ». Результаты, полученные с помощью этой методики, помогают спрогнозировать успешность — неуспешность адаптации военнослужащих к военной службе. Основной шкалой МЛО «Адаптивность» является шкала ЛАП — личностно адаптационного потенциала.

Понятие личностный адаптационный потенциал было введено относительно недавно, Маклаковым А. Г. в его работе «Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях» Психологический журнал. 2001. Т. 22. — № 1. — с. 16–24. Написано: «ЛАП не только содержит информацию о степени соответствия психического состояния общепринятым нормам, но и позволяет дифференцировать людей по степени устойчивости к воздействию психоэмоциональных стрессоров, что дает возможность с определенной степенью успешности решать задачи прогнозирования эффективности деятельности в экстремальных условиях».

Личностный адаптационный потенциал связывает с личностной зрелостью в своей работе «личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. Вып. 1 / под ред. Б.С. Братуся,

Д. А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2002». Леонтьев Д. А. Интегральной характеристикой уровня личностной зрелости он считает личностный потенциал, основной индивидуальной характеристикой личности. Личностный потенциал — «это способность личности проявлять себя в качестве личности, выступать автономным саморегулируемым субъектом активности, оказывающим целенаправленные изменения во внешнем мире и сочетающим устойчивость к воздействию внешних обстоятельств и гибкое реагирование на изменения внешней и внутренней ситуации» пишет Д. А. Леонтьев.

Одним из основных критериев личностной зрелости нами определяется ответственность, то есть осознание личностью того, что только её собственные усилия приводят к успеху — достижению желаемого, или неудаче, а не внешние факторы, обстоятельства или другие люди, осознание последствий своих решений и поступков и готовность ответить за них, что соответствует интернальному локусу контроля.

Данные теоретические предпосылки было решено проверить эмпирическим путём.

Исследование было проведено на базе одной из войсковых частей Центрального военного округа. В исследовании приняли участие военнослужащие по призыву прибывающие на пополнение в войсковую часть из разных регионов Российской Федерации в количестве ста десяти человек.

Целью данного исследования было определение взаимосвязи личностного адаптационного потенциала военнослужащих по призыву и их локуса контроля.

В исследовании были использованы методики:

1. Многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» разработан А.Г. Маклаковым и С.В. Чермяниным (1993). Предназначен для изучения адаптивных возможностей индивида на основе оценки некоторых психофизиологических и социально-психологических характеристик, отражающих интегральные особенности психического и социального развития. Опросник принят в качестве стандартизированной методики и рекомендуется к использованию для решения задач профессионального психологического отбора, психологиче-

ского сопровождения учебной и профессиональной деятельности.

2. «Локус контроля» Е.Г. Ксенофонтовой, которая является модификацией распространённого в нашей стране опросника УСК, который в свою очередь является переработкой опросника Дж. Роттера и был апробирован на выборке в 1600 человек.

Согласно полученным данным при  $n=110$ :  $r=0,2$  при  $P \leq 0,05$ ;  $r=0,25$  при  $P \leq 0,01$  все значения корреляции шкалы ЛАП МЛО «Адаптивность» и взятых нами основных шкал методики «Локус контроля» попадают в зону значимости.

Таблица 1

Таблица корреляции		Локус контроля							
		ИО	Ип	Им	ГД	Ис	Из	Ид	Ин
МЛО «Адаптивность»	АТ	-0,48	-0,3907	-0,39119	-0,45806	-0,25919	-0,35191	-0,33615	-0,2264
	СЖ	0,2070194	0,190416	0,165986	0,200973	0,041514	0,183945	0,168105	0,070236
	НПУ	0,6038563	0,483385	0,530635	0,54809	0,28351	0,451867	0,493765	0,221582
	КП	0,4927557	0,351587	0,456973	0,32	0,309473	0,401458	0,36909	0,241134
	МН	0,2027713	0,214987	0,190929	0,214159	-0,02064	0,149737	0,304668	0,01859
	ЛАП	0,5736045	0,50172	0,493098	0,53239	0,258103	0,437973	0,41735	0,284962

Это значит, что личностный адаптационный потенциал напрямую зависит от типа локуса контроля. У военнослужащих с интернальным локусом контроля личностный адаптационный потенциал будет выше, чем у военнослужащих с экстернальным локусом контроля.

Получается, уровень личностного адаптационного потенциала военнослужащих будет распределяться так: военнослужащие с экстернальным локусом контроля будут иметь более низкие показатели личностного адаптационного потенциала, чем военнослужащие с интернальным локусом контроля, и наоборот, военнослужащие с интернальным локусом контроля покажут более высокий уровень ЛАП, чем военнослужащие с экстернальным локусом контроля.

#### Вывод:

Военнослужащие по призыву проходя адаптацию к военной службе, находятся в стрессовых условиях и успешность вживания в новую для себя социальную роль, вы-

полнения учебных и боевых задач напрямую зависит от осознания ответственности, в том числе ответственности за свою жизнь и здоровье и жизнь, и здоровье окружающих, особенно это становится актуальным если тебе было доверено боевое оружие.

Умение брать ответственность за свою жизнь и здоровье, за свои действия являются ключевыми в условиях прохождения военной службы.

Основной задачей военного психолога при сопровождении адаптации военнослужащих по призыву в контексте данного исследования становится повышение уровня личностной осознанности военнослужащих по призыву. Повышение личностной осознанности положительно скажется на локус контроле — повышением интернальности, а интернальность даст положительные сдвиги в личностном адаптационном потенциале и как следствие в более успешной адаптации военнослужащих по призыву к военной службе.

#### Литература:

1. МО РФ ГУВР «Руководство по психологической работе в вооружённых силах Российской Федерации». Утверждено статс-секретарём — заместителем Министра обороны Российской Федерации 30 марта 2006 года. Москва, военное издательство, 2007 г., с. 98—108.
2. Маклаков, А. Г. «Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях» Психологический журнал. 2001. Т. 22. — № 1. — с. 16—24.
3. Леонтьев, Д. А. «личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. Вып. 1 / под ред. Б.С. Братуся, Д.А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2002».
4. Ксенофонтова, Е. Г. «Исследование локализации контроля личности — новая версия методики Уровень субъективного контроля» Психологический журнал. 1999. Т. 20. N2. с. 103—114.

## Психологический портрет зависимой личности

Файзуллин Рустем Шамилевич, студент магистратуры

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

С древних времен по настоящее время мы встречаем определенный тип людей, которые интенсивно увлечены какой-либо деятельностью. Это может быть спорт, игры различного характера, увлечение социальными сетями, употребление чрезмерно или систематически алкоголя или наркотических средств, которые в дальнейшем меняют картину жизни человека. Все перечисленное выше мы можем назвать зависимым поведением или пристрастием.

В словаре Ожегова слово пристрастие определяется, как сильная склонность к чему-либо, страстное влечение. Это образ жизни, сопутствующий компульсивному поведению, которое не поддается волевому контролю [1, с. 12].

В психологии термин «Пристрастие» используется как синоним к слову — зависимость или аддикция [2, с. 102].

За рубежом людей, с влечением, пристрастием, зависимых, обозначают как «аддиктов». Аддикт — это зависимый человек, который не в состоянии контролировать свое влечение к тому или иному поведению.

Доктор Д.Р. Меерс определяла аддикцию как следствие извращения нормальности [3, с. 25].

Исследователь Л.М. Доддсу утверждал, что аддикция — это компульсивно побуждаемая активность, которая характеризуется интенсивностью, неослабевающим упорством, относительной потерей автономии Эго [4].

Исходя из этого, термин «аддикция» можно охарактеризовать как систематическое влечение, не соответствующее норме.

На наш взгляд, зависимость, в какой то, мере является изменением нормальности, изменением своего привычного уклада жизни, но также это и является непреодолимым желанием к употреблению.

Изначально термин «аддиктивное поведение» был введен М. Ландри и В. Миллером, которые понимали под аддиктивным поведением — период злоупотребления веществами, изменяющими психическое состояние человека до того, как от них сформируется зависимость [5, с. 295].

Большинство зарубежных ученых исследователей считают аддикцию, формой зависимости, а аддиктивное поведение — зависимым поведением.

Понимание аддикции В. Миллером и М. Ландри близко к пониманию аддикции отечественного исследователя С.А. Кулакова, который объясняет аддиктивное поведение как, некое нарушение поведения в отсутствии физической и индивидуальной психологической зависимости [6, с. 40].

Большинство отечественных исследователей такие как С.А. Кулаков, Н.П. Фетискин, Е.В. Змановская, В.С. Донских, Е.П. Ильин, Ц.П. Короленко, А.Е. Личко, Ю.В. Попов, и др. считают аддиктивное поведение не-

обходимо применять к химическим веществам, как состояние не просто употребления, а пристрастием к употреблению, но еще не в стадии системной зависимости, а также как отклоняющееся поведение. Такое же понимание, как одну из форм отклоняющегося, устремленного к искусственному повышению своего эмоционального состояния, специальное изменение своего психического состояния посредством употребления химических веществ, или как заострение внимания на определенной деятельности, как метод и способ ухода от реальности. Данное определение мы можем увидеть в работах К.В. Судакова, Б.Д. Карвасарского, П.И. Сидорова.

Доктор медицинских наук, профессор А.О. Бухановский видит сущность аддикции в возможности какой-либо деятельности вызывать развитие интенсивных положительных эмоций, что ведет к потребности в намеренном изменении своего эмоционального состояния. Приобретая системный и постоянный характер, аддиктивное поведение ведет аддикта к отказу существующей реальности, поведение становится девиантным [7, с. 60].

Исследователи Т.А. Донских, Н.В. Дмитриева, Ц.П. Короленко, Л.Г. Леонова, Н.Л. Бочкарёва, которые исследуют проблемы аддикции, приобщают данное поведение к одной из форм деструкции, которое заключается в постоянном желании ухода от реальности путем изменения своего психического состояния путем употребления психоактивных веществ, лекарственных препаратов, либо одержимость определенной деятельностью.

В психологическом словаре аддиктивное поведение определяется, как форма деструктивного поведения, которое выражается в стремлении к уходу от реальности при помощи изменения своего психического состояния [8, с. 470].

Например, профессор психологии Вашингтонского университета Г. Марлатт на ряду с российским психотерапевтом, наркологом В.Д. Менделевичем считают, что аддиктивное поведение — это «пагубная привычка» [9, с. 223].

Отечественные исследователи определяют аддикцию как болезнь, а зависимость как форму нарушенного поведения. Большинство исследователей понимают под аддикцией способ приспособления к сложившимся сложным ситуациям, условиям работоспособности, а также общению, искусственному повышению своего эмоционального состояния, снятия напряжения.

Переход от аддикции к зависимости определяется несколькими факторами, а именно, социальными, биологическими и психологическими.

Зависимость в самом начале своего истока была медицинским термином, и ее определяли как бесконтрольное

поведение, которая перетекала в увеличение толерантности и выражалась различными симптомами.

Изначально происхождение зависимости определялась как возникновение напряжения, и соответственно желание вытеснить это напряжение при помощи употребления наркотиков или алкоголя.

Аддикция может развиваться в виде деструктивных форм деятельности — сексоголизм, шопоголизм, лудомания, также в эгоцентричном поведении. Но при систематическом вовлечении в зависимое поведение параллельно с психологической зависимостью наступает физическая форма зависимости, боли в мышцах, спазмы, подавленность и разбитость — состояние, которое сложнее всего преодолеть.

Два вида зависимостей психологическая и ситуационная выделяет доктор психологических наук Е. В. Змановская. Ситуационная носит характер непостоянства, то есть временное явление, которое не вызывает изменения в личности человека. Психологическое же представляет собой личностное образование, которое начинает проявляться в поведении индивида и характеризуется определенными устойчивыми признаками [10, с. 288].

Какой бы не была зависимость постоянной или временной это все же проблема. Не бывает такого, чтобы временная зависимость, не переросла в психологическую, рано или поздно это произойдет. Наше мнение, если в поведении личности усматривается зависимое поведение, хоть и не постоянная, это серьезный повод задуматься и обратиться к специалистам.

Во всех формах химической зависимости присутствует психологическая привязанность к объекту или субъекту зависимости. Большинство отечественных исследователей считают проявления любого вида зависимостей, будь то это химическая или не химическая, абсолютно одинаковой.

Таким образом, следует что, образование зависимого поведения связывают с образом жизни человека, которая помогает не замечать проблемы в реальной жизни. Проведенный нами теоретический анализ отдельных исследований отечественных и зарубежных ученых позволяет отметить неоднозначное толкование понятий «аддикция» и «зависимость». Как было показано, одни авторы рассма-

тривают аддикцию как сходную по значению с термином зависимость. Другие авторы выделяют аддикцию как первичный этап формирования зависимости, третьи авторы относят аддикцию к одной из форм девиантного поведения, но без образования зависимости. Некоторые исследователи разграничивают аддикцию и зависимость и определяют их как самостоятельные понятия, имеющие собственное смысловое содержание.

На мой взгляд, аддикция является первым шагом от познания «приятных ощущений» к формированию симптомов зависимости. Постоянный прием химических препаратов, осуществление деструктивных моделей поведения переходит в негативное поведение индивида, в результате которого образуется зависимость. Следовательно, аддикция является основой для развития зависимости или зависимого поведения личности.

Зависимость — это состояние, в корне которого находится непреодолимое желание, физиологическая и эмоциональная потребность человека к определенному набору действий. Которая, обуславливает полную вовлеченность. Доставляет быстрый эмоциональный комфорт, снимает негативные чувства и напряжение и выражается в негативном (деструктивном) поведении. Человек, находящийся под влиянием зависимости, утрачивает основное качество — свободу воли.

Большинство исследователей, говоря о аддикции или зависимости, считают их абсолютно схожими синонимами, обозначая, возможность восстановления от пагубного воздействия без негативных последствий. Но аддикция или зависимость это не просто «слабость», которую можно побороть, это гораздо сильнее, так как невозможно предугадать поведение зависимого человека.

Все это вызывает значительную нестабильность в эмоциональной, интеллектуальной и волевой сферах. А также к нестабильному поведению. В итоге человек становится «заложником своей привычки» он больше не управляет своим поведением.

Для различных форм зависимости разрабатываются различные коррекции, которые используются в диагностике зависимости от начала курса коррекции до восстановления человека в социуме с иным образом мышления.

#### Литература:

1. Гишинский, Я. И. Социология девиантного поведения как специальная социологическая теория. // Соц. исслед. 2001 № 4.
2. Кризис нашего времени: социальный и культурный обзор = The crisis of our age/ Питирим Сорокин. — М.: ИСПИ РАН, 2015. — 102 с.
3. Общетеоретические проблемы социологии // Социология сегодня: Проблемы и перспективы / Р. К. Мертон, Л. Брум., Л. С. Коттрелл (ред.). — М.: Прогресс, 1965. — с. 25–67.
4. Daniëlle, A. I. Unhealthy Lifestyles Do Not Mediate the Relationship Between Socioeconomic Status and Incident Depressive Symptoms: The Health ABC study Original Research Article [Electronic recourse] — The American Journal of Geriatric Psychiatry, In Press, Corrected Proof. — Available online 6 February 2013. — Access mode: <http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/>
5. Козер, Л. А. Функции социального конфликта / Пер. с англ. О. Назаровой; Под общ. ред. Л. Г. Ионина. — М.: Дом интеллектуальной книги: Идея-пресс, 2000. — 295 с.

6. Сборник информационно-методических материалов Республиканского обучающего семинара «Подростковые девиации, проблемы социализации и ресоциализации среди несовершеннолетних»/ Сост.: О.М. Иванова, В.Л. Юлдашев, И.А. Степанов, Л.М. Билалова, С.Д. Галиуллина, Г.А. Зайнетдинова. — Уфа: Уфимский государственный университет экономики и сервиса, 2013. — с. 40.
7. Бухановский, А. О. Зависимое поведение: клиника, динамика, систематика, лечение, профилактика. Ростов-на-Дону, 2002. 60 с.
8. Кулаков, С. А. Психотерапия и психопрофилактика аддиктивного поведения у подростков. М. — СПб.: Гардарики, 2003. 470 с.
9. Marlatt, G. A., Baer J. S., Donovan D. M., Kivlahan, D. R. Addictive behaviors: etiology and treatment // Annual Review of Psychology. 2008. V. 39. P. 223–252
10. Змановская, Е.В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 288 с.

## ПЕДАГОГИКА

### Влияние синонимов и антонимов на развитие связной речи старших дошкольников

Анищенко Лилия Константиновна, учитель-логопед;  
Митенкова Татьяна Владимировна, учитель-логопед  
МБДОУ «Детский сад № 81 «Лесная полянка» г. Прокопьевска (Кемеровская обл.)

Чипиль Елена Викторовна, учитель-логопед  
МБДОУ № 92 «Детский сад комбинированного вида «Теремок» г. Кемерово

Основная задача речевого развития ребёнка дошкольного возраста — овладеть нормами и правилами родного языка, определёнными для каждого возрастного периода, и сформировать коммуникативные способности. Каждый ребёнок должен грамматически правильно, связно и последовательно излагать свои мысли в монологической речи. Важнейшими свойствами монологической речи являются её осознанность и произвольность. Последнее положение предполагает умение избирательно пользоваться наиболее уместными для данного высказывания языковыми средствами (словом, словосочетанием, синтаксической конструкцией, наиболее точно и полно передающими замысел говорящего). Проблема развития лексических возможностей у детей, особенно с речевыми нарушениями, не теряет своей актуальности на протяжении уже многих лет, т. к. дети испытывают большие трудности для выражения своих мыслей и доведения их до понимания слушающего, часто не находя подходящих слов для высказывания. Они употребляют в основном общеизвестные, наиболее распространенные слова и выражения. Это подтверждается результатами регулярно проводимой диагностики. Совершенствовать устную речь — это значит обогащать и активизировать словарь, формировать умение точно пользоваться словарным запасом, правильно употреблять слова по смыслу. Чтобы добиться этого от детей, нужно больше внимания уделять словарной работе, т. к. она важна тем, что обогащает семантическую, смысловую сторону словаря, способствует формированию умения отбирать слова (по существу, развивает речь). Однако работа над словарём должна быть прежде всего языковой. Иными словами, включать в себя систему методов и приёмов, направленных на качественное совершенствование лексики. И в качестве основного звена в этом плане выступает работа над синонимами и антонимами. Именно она воспитывает внимание к слову, приучает к его точному употреблению, позволяет избегать повторения одних и тех же слов, т. е. делает речь

выразительнее, точнее, яснее. Вот почему разработка методов и приёмов использования синонимов и антонимов в старших группах детских садов представляется нам весьма важным. К сожалению, дети мало используют этот пласт лексики в речи. А ведь чем большим количеством синонимов располагает человек, тем богаче его словарь и разнообразнее речь. Следовательно, чтобы качественно совершенствовать словарь детей, необходимо:

- раскрывать многозначность слов;
- уточнять понимание смысла, значения слов;
- расширять запас синонимов и антонимов;
- формировать умения сочетать слова по смыслу, употреблять их в активной речи.

Разработанная нами система работы по практическому овладению дошкольниками синонимическими и антонимическими средствами языка и формированию значения слова явилась синтезом работ Л. М. Козыревой, О. Н. Тверской, О. И. Ушаковой, Е. Н. Струниной. Она позволяет восполнить пробелы лексических средств языка детей путём овладения навыками подбора синонимов, антонимов, способами их употребления, качественно совершенствовать их словарь. Предлагаемая система работы предназначена для детей старшего дошкольного возраста, рассчитана на один учебный год.

Задачами данной работы являются:

- научить дошкольников различать в речи близкие по смыслу слова; — соотносить слова-синонимы;
- отбирать и группировать слова по лексико-семантическим признакам (общности или противоположности значений);
- подбирать к данным словам синонимы, антонимы;
- самостоятельно употреблять подходящие по смыслу слова — синонимы, слова-антонимы;
- самостоятельно выбирать из своего словарного запаса для выражения собственной мысли подходящий синоним, антоним (составление рассказов).

При отборе лексического минимума для работы над синонимами и антонимами необходимо руководствоваться следующими критериями:

- частотностью отобранных слов в общеупотребительной лексике;
- словарным запасом дошкольников;
- наличием в речи синонимов, антонимов;
- пониманием отобранных слов;
- необходимостью отобранных слов для организации речевой практики.

При выборе приёмов по уточнению значения слов следует ориентироваться на уровень речевого развития детей, а также морфологические и лексико-грамматические особенности данного слова. Работа над синонимическим и антонимическим словарём эффективна, если упражнения проводятся систематически и планомерно; определяется тот круг слов-синонимов и антонимов, который может быть использован в качестве практического материала для упражнений.

Предлагаемая технология по практическому овладению дошкольниками синонимическими и антонимическими средствами языка включает следующие задания, которые с одной стороны, раскрывают, уточняют смысловую сторону отдельных слов, а с другой — развивают способность отбирать языковые средства. Показателем, что слово понято и действительно вошло в активный словарь ребёнка, является умение правильно употреблять его по смыслу.

**Овладение синонимами на уровне слов:**

- «Кто больше придумает слов»  
Грусть (*тоска, печаль, уныние*);  
большой (*огромный, громадный, гигантский*);  
сказать (*говорить, сообщать, произносить*).
- Выбери из трёх слов два похожих слова.  
*Бежал, шёл, мчался;*  
*сырой, влажный, сухой;*  
*друг, ребята, товарищ.*

**Овладение антонимами на уровне слов.**

- «Скажи наоборот»  
Правда — *ложь*; темно — *светло*; идёт — *стоит*;  
холодный — *горячий*.
- «Найди два слова — «неприятеля».  
Выбери из трёх слов два слова — «неприятеля» (объясни, почему).

*Друг, печаль, враг.*  
*Хороший, светлый, плохой.*

**Овладение синонимами на уровне словосочетаний.**

«Скажи по-другому»

Медведь *радовался* (*веселился, ликовал, торжествовал*);

мальчик *грустный* (*печальный, унылый, горестный*);

снег *идёт* (*падает, сыплется, летит*).

**Овладение антонимами на уровне словосочетаний.**

«Скажи — наоборот»

Девочка *грустная* — девочка *весёлая*;

говорить *ложь* — говорить *правду*;

дети *работали* — дети *отдыхали*.

**Овладение синонимами на уровне предложения.**

«Я начну, а ты продолжи»

*Невзлюбила* старуха свою падчерицу. *Невзлюбила...*

«Замени слово в предложении»

Мачеха *злилась* на падчерицу (*сердилась*).

**Овладение антонимами на уровне предложения.**

«Доскажи слово в предложении»

Алёнушка *плачет*, а ведьма... *смеётся* над ней.

Закончился *день*, и наступила... *ночь*.

**Нахождение синонимов, антонимов в речи (в рассказах).**

Зимой.

Пришла зима. Выпало много снега. *Дети* выбежали на улицу. *Малыши* катались на санках. *Ребята* постарше бегали на лыжах или на коньках. Весело *детворе* зимой!

Качели.

Папа решил смастерить детям качели. Миша принёс ему верёвку. Но папа сказал: «Нет, эта верёвка не годится, она *слабая, хлипкая*, она оборвётся. А вот эта ни за что не оборвётся, она *прочная, крепкая*».

**Составление словосочетаний со словами-синонимами.**

«Скажи по-другому»

*Хорошее* настроение (*прекрасное, замечательное*);

*хорошая* новость (*прекрасная, замечательная*)

**Составление словосочетаний со словами-антонимами.**

«Скажи наоборот»

*Весёлый* медвежонок (*грустный*);

*весёлый* праздник (*грустный*).

**Распространение предложений с помощью синонимов.**

«Замени слово в предложении»

Иван был очень *смелым* (*храбрым, отважным*) богатырём.

**Дополнение предложений с помощью антонимов.**

«Закончи предложение»

Принцесса была то *грустная*, то *весёлая*, то *молчаливая*, то *разговорчивая*.

Собачка по дороге то *бежала*, то *останавливалась*.

**Осознанное выбирание наиболее адекватных слов из синонимического ряда.**

Для этого специально разрабатывались речевые ситуации, которые требовали определённого словесного обозначения или использовались рассказы, сказки по лексическим темам. Например, речевая ситуация.

«Пошли два медвежонок гулять и нашли пчелиный улей. Одного медвежонок пчела ужалила и пошёл он к маме грустный. Как ещё про него можно сказать? (*печальный, невесёлый, унылый, скучный*) А если он был грустным, то он не просто пошёл к маме, а... (*поплёлся, побрёл, еле-еле передвигался*). Какое слово противоположно по смыслу слову «грустный»? (*весёлый*) Второй медвежонок был весёлый. Как ещё можно про него ска-

зять? (*радостный, довольный*) А раз он был весёлым, то он не просто пошёл к маме, а... (*побежал, помчался, попрыгал*).

Рассказ Е. Пермякова «Первая рыбка».

Прочитать рассказ детям и задать вопросы: «В рассказе сказано «крохотный ершишка». Как можно сказать по-другому? Подберите к слову «крохотный» слова, близкие по смыслу (*маленький, малюсенький*); к слову «маленький» — противоположное по смыслу (*большой*). Какими словами охарактеризован ершище? (*боль-*

*шущий*) Подберите к слову «большущий» слова, близкие по смыслу (*огромный, громадный*).

Таким образом, данная система работы помогает расширению детского лексикона, позволяет качественно изменить уровень лексического развития и речевого общения, положительно отражается на точности выражения мыслей, развивает произвольность речи, умение сознательно выбирать уместные для данного высказывания языковые средства и тем самым оказывает благоприятное воздействие на развитие речевой коммуникации в целом.

Литература:

1. Александрова, З. Е. Словарь синонимов русского языка. М., 1998.
2. Данилюк, Л. А. Обогащение синонимического словаря младших школьников. Логопед, № 3, 2009.
3. Иждигатова, А. Р. Обогащение активного словаря детей старшего дошкольного возраста. Уфа, 2016.
4. Козырева, Л. М. Слова-друзья и слова-неприятели. Тетрадь для логопедических занятий. Ярославль, 2001.
5. Титова, К. И. К проблеме формирования словаря синонимов и антонимов у детей 5–6 лет с ОНР. Брянск, 2017.
6. Узорова, О. В., Нефедова Е. А. Практическое пособие по развитию речи для начальной школы. М., 1997.

## Инновационные нейропсихологические методики в работе воспитателя ДОО в рамках реализации ФГОС ДО

Афанасьева Ольга Викторовна, воспитатель;  
Припутнёва Ольга Владимировна, воспитатель;  
Абдулина Александра Сергеевна, воспитатель  
МАДОУ МО г. Краснодар «Центр — детский сад № 182»

Высшие психологические функции это сложные, прижизненно формирующиеся системные психические процессы, социальные по своему происхождению. В. п. ф. — одно из основных понятий современной психологии, введенное Л. С. Выготским и развитое А. Р. Лурия и другими психологами.

К ВПФ относится: зрительная, тактильная, слуховая, мышление, сознание, эмоции, память, внимание, воля, поведение, речь и т. д.

Высшие психические функции:

1. Поражение органического характера
2. Поражение функционального характера

К первому разделу поражения ВПФ относится: наследственность, генетическая обусловленность, алкоголь, наркомания, токсикомания. А также влияет внутриутробное развитие, наличие токсикоза, травм при беременности, нервные стрессы, пребывание во вредных экологических зонах, простуда и прочее.

Ко второму разделу поражения ВПФ относится: неблагоприятные условия жизни, не правильное воспитание, гиперактивность или же наоборот отсутствие внимания.

Возможно, еще патологическое течение родов:

асфиксия

- наложение акушерских щипцов
- ушиб черепа и мозга

— неправильное положение роженицы при родах

Функциональные блоки мозга

1-ый блок мозга формируется до 3-ёх лет

2-ой блок мозга формируется от 3–7 лет

3-ий блок формируется от 7–15 лет

1-ый блок мозга «Энергетический» — формируется от внутриутробного развития до 2–3 лет. Отвечает за регуляцию тонуса и бодрствование, за уровень самоорганизации и саморегуляции. Всё что происходит с мамой в период беременности откладывается на 1-ом блоке мозга.

Нарушения 1-ого блока мозга: движение языка во время письма, вычурные позы, снижение полей зрения, снижение работоспособности, дизартрия, дисграфия, эмоц. неуравновешенность, быстрая утомляемость и отвлекаемость, снижение внимания, речевые персервации (повторение одного и того же слога или слова), заторможенность.

2-й блок мозга «Я могу» — формируется от 3–7 лет. Это блок приобретения и навыков. Он включает в себя центральные части основных анализаторных систем: зрительные, кожно-эстетические. Зрительная область-затылочная часть. Она отвечает за переработку зрительной информации, организацию сложных процессов зрительного восприятия, хочу отметить, что наиболее бурный рост происходит в 1-ый год жизни. Слуховая область — височная часть. Она связана с работой слухового аппарата:

восприятие слуховых обонятельных ощущений, анализ и синтез речевых звуков, механизмы памяти, отвечает за ориентацию время и пространства, создаёт базу для развития интеллекта, также отвечает за внимание, память, мышление, речь. Общечувствительная — теменная часть. Отвечает за осязание, мышечно-суставные чувства, артикуляцию, тонкие предметные движения, отвечает за пространственную ориентацию, за праксис (автоматизированное в процессе повторений и упражнений целенаправленных движений, которые вырабатываются в ходе обучения и практики в жизни).

Нарушения 2-го блока мозга: несформированность пространственных представлений, чтение через абзац, несоблюдение строчек, пропуски слов, нарушений тонкой моторики и письма у детей, пространственное нарушение, зрительное написание букв, недоразвитие слухоречевой памяти и т. д.

3-й блок мозга «Я должен». Это блок программирования. Отвечает за регуляцию и контроль. Формируется от 7—15 лет. Полное созревание к 22 годам. Какую функцию он выполняет? — организация произвольных движений, регуляция сложных форм поведения, регуляция памяти, контроль своей сознательной деятельности.

Нарушения 3-ого блока мозга: не умеет действовать по образцу, не может соблюдать общие нормы поведения, не

может резко переключиться с одного на другое, неспособность слушать и ждать, отсутствует сознательность и ответственность, пропуск букв в письме, недописывание слов, недоделывает упражнения, не может решить смысловую задачу, неспособность самостоятельно и планомерно работать по заданию.

Игры для коррекции нарушений функций головного мозга.

1-й блок мозга: спортивные игры, подвижные, дыхательные упражнения, самомассаж, растяжки, глазодвигательные упражнения, ползання на (животе, спине, локтях, коленях, четвереньках), прыгать на скакалке, игры в мяч, классики, макраме, нанизывание бусинок, плавание, теннис, катание на велосипеде.

Все эти игры и задания-улучшают учебные показатели и поведение.

2-й блок мозга: угадай звук (шуршание, скрип двери, вода, ветер и т. д.), где звенит? (спереди или сзади? Сверху или снизу?), рисование на теле, определить по запаху, лото, скороговорки, проговаривание и заучивание стихотворений.

3-й блок мозга:

Все те игры, где обязательно есть правила игры, например: крестики-нолики, шашки, шахматы, морской бой, найди 7 отличий, народные и фольклорные игры.

#### Литература:

1. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций. — М.: Изд-во АПН РСФСР 1960.
2. Глозман, Ж. М. Количественная оценка данных нейропсихологического исследования. — М.: Теревинф, 1999
3. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии. — М.: Академия 2004
4. Лурия, А. Р. Схема нейропсихологического исследования. — М.: МГУ, 1973
5. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. — М.: Академический проект, 2000.

## Использование игр при обучении иностранному языку

Ахраменко Елена Васильевна, преподаватель  
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины (Беларусь)

*В статье рассматривается игра на занятиях по изучению иностранного языка, описываются функции игровой деятельности, а также классификации игр. Приводятся примеры игр на уроке английского языка.*

**Ключевые слова:** игра, обучающие игры, подготовительные игры, грамматические игры, лексические игры, фонетические игры, орфографические игры, творческие игры.

Использование игры на уроке иностранного языка способствует созданию психологической готовности учащихся к речевому общению. Игра обладает большими обучающими возможностями. При этом, игра должна отвечать целому ряду требований:

1. быть экономной по времени и направленной на решение определенных учебных задач;

2. быть «управляемой», не сбивать заданный ритм учебной работы на уроке;

3. снимать напряжение урока и стимулировать активность учащихся;

4. должна реализовывать прежде всего игровой момент, учебный эффект остается на втором плане;

5. вовлекать всех учащихся в игровую деятельность [1, С. 217].

Рассмотрим функции игровой деятельности:

1. Обучающая функция. Игра способствует развитию навыков владения иностранным языком, развивает общеучебные умения и навыки.

2. Воспитательная функция. Игра развивает чувство взаимопомощи и взаимоподдержки.

3. Развлекательная функция. Игра помогает создать благоприятную, необычную атмосферу на уроке.

4. Коммуникативная функция. Игра объединяет учащихся и помогает взаимодействию на иностранном языке.

5. Релаксационная функция. Игра помогает снять эмоциональное напряжение учащихся.

6. Психологическая функция. Игра способствует психокоррекции различных проявлений личности в игровых моделях.

7. Развивающая функция. Игра развивает личностные качества учащихся [2, С. 44].

Далее рассмотрим классификацию игр. Существуют различные классификации игр на уроках иностранного языка. По характеру педагогического процесса выделяют следующие игры:

1. обучающие, тренировочные;
2. познавательные, развивающие;
3. репродуктивные, продуктивные;
4. коммуникативные, психотехнические.

По характеру игровой методики игры делятся на:

1. предметные;
2. сюжетные;
3. ролевые;
4. деловые;
5. имитационные;
6. игры-драматизации [2, с. 48].

М. Ф. Стронин выделяет два вида игр:

1. подготовительные, способствующие формированию языковых навыков (грамматические, лексические, фонетические и орфографические игры);

2. творческие игры, способствующие дальнейшему развитию речевых навыков и умений.

Далее приведем примеры игр на уроке английского языка.

#### **Грамматические игры.**

1. *Прятки на картинке. (Hide-and-Seek in a picture.)*

На доске вешается картина. Учащимся дается задание мысленно «спрятаться» за одним из предметов комнаты на данной картине. Выбирается водящий, который пишет на записке, куда спрятался и отдает ее учителю. Учащиеся читают присказку перед началом игры:

Bushel of wheat, bushel of clover;

All not hid, can't hide over.

All eyes open! Here I come.

Затем начинаются «поиски».

N.: Are you behind the wardrobe?

R.: No, I am not.

A.: Are you under the bed?

R.: No, I am not.

L.: Are you behind the curtain?

R.: Yes, I am.

Последний ученик, задавший вопрос, получает очко и право «спрятаться».

2. *Lazy-bones. Учитель говорит: «Я буду просить вас что-то сделать. Вы должны сказать, что вы это делали вчера».*

T.: Dance after school!

P.: I danced after school yesterday.

T.: Cook soup!

P.: I cooked soup yesterday.

T.: Push the ball!

P.: I pushed the ball yesterday.

T.: Answer the phone!

P.: I answered the phone yesterday.

#### **Лексические игры.**

1. *What kind?*

Учитель готовит два набора карточек. Карточки набора «А» содержат по одному существительному, карточки набора «В» содержат по два прилагательных. Класс делится на две команды. Команда «В» по очереди читает прилагательные, команда «А» должна назвать подходящее существительное. За быстрый и правильный ответ команда получает одно очко.

Список прилагательных и существительных:

Набор «А»

mountains

soldier

river

mother

day

sea

deer

Набор «В»

grand, majestic

brave, fearless

calm, peaceful

loving, patient

grey, rainy

vast, boundless

slender, graceful

2. *Who is the last to finish the phrase?*

Учитель пишет на доске начало предложения: People go ... Учащиеся должны дополнить предложение, не нарушив смысла и правил грамматики. Каждый учащийся добавляет по слову и стремится продолжить фразу. Побеждает ученик, сказавший последнее слово.

T.: People go ... One, two ...

P.: People go to ...

B.: People go to Scotland ...

T.: One, two ...

M.: In summer people go to Scotland ...

N.: In summer many people go to Scotland ...

T.: One, two, three! N., you have won! One point to you. You were the last.

*3. Игры со словами, характеризующими деятельность человека.*

На доске записаны предложения со словом «like».

I like hiking best of all.

I like doing sports best of all.

I like reading books best of all.

I like roller-skating best of all.

I like speaking English best of all.

Один из играющих выбирает предложение. Класс пытается отгадать, что он выбрал, и задает вопросы:

— Do you like hiking best of all?

— Do you like doing sports best of all?

и т. д.

Отгадавший получает очко.

Следующий ряд предложений (варианты):

I walk to school in the morning.

I often read detective stories.

I always help my granny in the garden.

I go to the theatre every Sunday.

I drink milk in the morning.

**Фонетические игры.**

*1. Скороговорка (игра-имитация).*

Учащиеся произносят за учителем скороговорку, фразу, стишок на определенный звук. Например:

A black cat sat on a mat and ate a fat rat.

*2. Какой звук я задумал? (Игра-загадка).*

Учитель называет цепочку слов, в которых встречается один и тот же звук. Отгадавший первым получает право загадать свою загадку. Например: fat, map, cap, sat, dad [3].

**Орфографические игры.**

*1. Вставь букву.*

Образуются две команды. Для каждой команды на доске записаны слова, в каждом из которых пропущена буква. Представители команд поочередно выходят к доске, вставляют пропущенную букву и читают слово.

Например: с...t, а...d, а...m, р...n, г...d, с...g, s...t. (cat, and, arm, pen, red, car, sit).

*2. Слова с определенной буквой.*

Обучаемым предлагается быстро просмотреть список слов, а затем назвать слова, в которых есть заданная буква. Выигрывает тот, кто сможет назвать больше слов [4, С. 193].

Литература:

1. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей. — М., 2008. — 272 с.
2. Конышева, А. В. Английский язык. Современные методы обучения. — Мн., 2007. — 352 с.
3. Данилова, Г. В. Английский язык. 5—9 классы: обучающие игры на уроках. — Волгоград, 2008. — 93 с.
4. Настольная книга преподавателя иностранного языка / Маслыко Е. А. и др. — Мн., 1996. — 522 с.

**Игры для обучения иноязычному общению.**

*1. Какие различия?*

Участники игры делятся на пары. Один играющий получает картинку, второй — такую же картинку, но с некоторыми изменениями. Задавая вопросы друг другу, они должны найти различия между картинками и назвать их. Показывать друг другу картинки запрещается.

*2. Восстановление рассказа.*

Каждый участник получает листок бумаги с предложением из определенного рассказа. Ему не разрешается показывать предложение кому-нибудь или записывать его, он должен запомнить это предложение (на это даются две минуты). Затем преподаватель собирает все листки и зачитывает каждое предложение. Играющие прослушивают их, а затем каждый из них в соответствии с логической последовательностью по очереди называет свое предложение.

*3. Пересказ по цепочке.*

Несколько играющих выходят из помещения, остальным преподаватель читает рассказ. Обучаемые прослушивают его дважды, затем выделяют наиболее важные пункты рассказа и записывают их. Приглашается один из ожидающих за дверью участников игры, ему предлагается прослушать рассказ. Прослушав, он пересказывает его следующему вошедшему участнику. Каждый из входящих участников прослушивает пересказ предыдущего и пересказывает рассказ следующему. Используя свои записи, играющие сообщают об изменениях в рассказе, затем пересказы сравниваются с оригиналом.

*4. Рассказ по цепочке.*

Играющим предлагается вместе по цепочке составить рассказ по заданной теме. Дается описание ситуации или общий сюжет, который необходимо развить до уровня развернутого текста. Учитель также может предложить учащимся опоры в виде ключевых слов, фраз, фотографий, рисунков и т. п. [4, С. 240—255].

Таким образом, использование игры на уроке иностранного языка делает учебно-воспитательный процесс более качественным, успешным, так как игра вовлекает всех учащихся в познавательную деятельность и стимулирует обучаемых к изучению иностранного языка.

## Конструирование из палочек детьми с выраженной умственной отсталостью на занятиях с учителем-дефектологом

Бобровская Людмила Ивановна, учитель-дефектолог;  
Исаева Марина Александровна, учитель-дефектолог  
ГКУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово»

Категория детей с выраженной умственной отсталостью представляет собой разнородную группу, основными чертами которой является тяжелый психофизический дефект и в большинстве случаев наличие выраженных органических нарушений. В настоящее время эти дети классифицируются как «дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью» (Международная классификация болезней 10-го пересмотра. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста. — М., 2001. — 480 с.). Значительное число тяжело умственно отсталых детей страдают двигательными нарушениями. У них нарушена общая координация движений, мелкая моторика руки, скоординированность движений руки и глаза, зрительно-моторная координация, зрительный анализ, точность и восприятие, устойчивость и концентрация внимания, наблюдаются самые глубокие недостатки в развитии наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. Поэтому на индивидуальных занятиях дефектолога с такими детьми основными задачами являются стимуляция и развитие слабо сформированных психических процессов, а также формирование доступных элементов учебной деятельности, таких как мотивация, познавательный интерес, самоконтроль и самоанализ.

Одним из действенных средств коррекции и компенсации недостатков в развитии данной категории детей, мы считаем, является конструирование из палочек.

У детей с умственной отсталостью имеются большие трудности в формировании восприятия формы, в соотношении элементов в пространстве, в правильном восприятии пропорции. Отмечается недоразвитие собственного тела, с большим трудом формируется понятие правого и левого. Отмечается недоразвитие предметных действий, трудности в формировании элементарных математических представлений обусловлены недостаточностью пространственных функций. Затруднения в узнавании и воспроизведении геометрических фигур.

Упражнения, направленные на развитие навыков конструирования, проводятся с детьми с целью формирования мыслительных процессов и восприятия, обогащения сенсорного опыта, координации движений и развития мелкой моторики, развитие зрительного анализа и зрительно-моторной координации в системе «глаз-рука». В исследованиях доктора медицинских наук, академика РАО М.М. Безруких отмечается что рука практически всех детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью дошкольного, младшего школьного возраста еще не готова к точным мелким движениям из-за недостаточности развития мелких мышц кисти и не закончившееся к этому

возрасту отвердение костей запястья и фаланг пальцев. С физиологической точки зрения конструирование из палочек помогают коррекции этих недостатков. Также конструктивные упражнения способствуют воспитанию сосредоточенности, зрительного и слухового внимания, умению добиваться результата, учат действовать по показу взрослого, следить за его действиями, подражать им.

Конструирование как особый вид деятельности возникает лишь на определенной ступени развития психики и находится в зависимости от уровня восприятия, мышления, игровой деятельности и степени речевого развития ребенка.

В конструировании из палочек существует возможность для развития всех сторон интеллекта, а также данный вид деятельности моделирует творческий процесс. Они долго не надоедают ребенку, так как обладают большой вариативностью, разнообразием комбинаций.

В процессе конструирования из палочек ребенок с умеренной и выраженной умственной отсталостью учится ориентироваться в малом пространстве, учится понимать слова, обозначающие взаиморасположение элементов по отношению друг к другу, самостоятельно употреблять слова в речи. Конструирование из палочек способствует развитию общей моторики, мелкой моторики, координации руки и глаза, концентрация внимания, увеличивается объем внимания, вырабатывается терпение и умение доводить начатое дело до конца, зрительное внимание, тактильное восприятие, пространственное восприятие, зрительно-моторную координацию.

Очень важно, что в процессе конструирования из палочек происходит развитие способности к элементам аналитико-синтетической деятельности, когда ребенок воспринимает предмет в целом, называет, обследует его, далее видит его графическое изображение, повторяет его название по графическому изображению из палочек, улучшается формирование элементарных математических представлений и узнавание и называние, воспроизведение плоскостных геометрических фигур.

На начальном этапе конструирование даже самой элементарной фигуры из палочек оказывается для ребенка очень трудным. Поэтому предлагается начинать работу с наложения палочек по контуру в полную величину. Ребенок учится брать палочку, накладывать ее четко на картинку без определенного изображения конкретного предмета. Затем совместно с дефектологом ребенка переводят к конструированию из палочек по образцам, изображающих конкретные предметы. Усложняя задание, необходимо переводить детей к конструированию по памяти

(дефектолог показывает образец, рассматривает его совместно с ребенком, затем убирает).

Таким образом, конструирование из палочек осуществляется поэтапно:

1 этап — конструирование из 2, 4 палочек наложение по контуру,

2 этап — конструирование по образцу,

3 этап — конструирование по памяти.

Далее переходим к более сложному этапу работы по конструированию из палочек. Детям можно предложить следующие виды работ:

— узнавание в сложенных фигурах знакомых предметов (лопатка, флаг, елка, дом и т. д.);

— игровые действия, демонстрируемые педагогом с простейшими построениями из палочек и мелкими игрушками (машина и дорога, забор, ступеньки и т. д.);

— выполнение детьми простейшей постройки по подражанию действиям педагога методом поэтапного диктанта;

— наложение детьми палочек на рисунок фигуры;

— приложение палочек под рисунком;

— складывание фигуры по образцу;

— складывание фигуры по заданию, данному на карточке-схеме и придумывание ей названия;

— по данному педагогом названию фигуры (дом, машина, телевизор и др.) и образцу, показанному и убранному, складывание постройки по представлению (по памяти);

— для некоторых детей рисование (обводка) сложенных фигур и раскрашивание их;

— складывание фигур по названию и описанию предмета — по памяти (двух, трехэтажный дом с забором).

Работа по конструированию широко может использоваться при формировании элементарных математических представлений, которая осуществляется поэтапно:

1 этап — строительство геометрических фигур: треугольник, квадрат, прямоугольник. Полученный навык можно использовать для построения различных предметов, изображенных на картинках, с использованием этих фигур по образцам рядом и по памяти. На основе этих

геометрических фигур дети строят разные предметы: куб, кувшин, очки, лестница, рыбка, пирамида, флаг, звезда, эскимо, параллелепипед, грибок, лодка с парусом, ворота, настольная лампа, окно, портфель, морковь, машина, лопата, танк, ракета, телевизор, кровать, часы, самолет.

2 этап — строительство предметных картинок по образцам с предварительным разбором названий этих картинок. Также для тех детей, кому конструирование дается тяжело, необходимо использовать одиночные картинки с изображением конструкции из палочек и рядом объемного конкретного изображение предмета, которая помогает узнать и увидеть его. При конструировании из палочек у детей повышается мотивация, развивается зрительный глазомер, формируется навык самоконтроля и самооценки. Дети учатся понимать поставленную задачу и решать ее самостоятельно, хорошо запоминать плоскостные геометрические фигуры.

3 этап — количественный счет до 10. Конструирование из палочек помогает освоить количественный счет от 1 до 10 и связи цифры с количеством. Для этого мы разработали авторские разные орнаменты и ступеньки, где используется счет палочек от 1 до 10 и закрепляется счет на палочках от 1 до 10.

Также необходимо закреплять у детей связь цифры с количеством предметов, используя конструкцию из палочек, количество которых соответствует данной цифре.

Параллельно с работой по формированию элементарных математических представлений мы решаем задачу по развитию активного словаря при конструировании из палочек, где используем слова-предметы (палочки, квадрат, треугольник, прямоугольник, узор, ромб, орнамент, лестница, пирамида, контур, забор и заборчик, дорожки, стена, фигура, образец), слова-действия (открывать и закрывать коробочку, собирать, разбирать, брать, насыпать, выкладывать, составлять, сравнивать), слова-признаки (одинаковый, разный, маленький, большой, короткий, длинный, высокий, низкий, аккуратный, не аккуратный, простой, сложный, точный, ровный), что помогает развивать и активизировать речь наших детей.

#### Литература:

1. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития. / Под ред. И. М. Бгажноковой. М. Владос. 2007.
2. Выготский, Л. С. Предисловие к книге Е. К. Грачевой «Воспитание и обучение слабоумного ребенка» // Основы дефектологии. — СПб., 2003.
3. Гаврилушкина, О. П., Соколова Н. Д. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. — М., 1985
4. Гаврилушкина, О. П. Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей. Кн. для учителя — М.: Просвещение, 1991—94 с.
5. Гальперин, П. Я. Психология мышления и учения о поэтапном формировании умственных действий. // Исследования мышления в советской психологии. М., 1966.
6. Головина, Т. Н. Развитие пространственного анализа у умственно отсталых детей и некоторые пути коррекции его недостатков. // Психологические проблемы коррекционной работы во вспомогательной школе. НИИ дефектологии АПН СССР. — М.: Педагогика, 1980.
7. Дементьева, Н. Ф., Цикото Г. В., Исаева Т. Н., Багаева Г. Н., Еремина А. А. Обучение и воспитание детей дошкольного возраста с выраженной умственной отсталостью. // Дефектология, 1994, № 6

8. Екжанова, Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. — М.: Просвещение, 2003.
9. Екжанова, Е. А., Стребелева Е. А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. 2 издание. — М.: Просвещение, 2005.
10. Забрамная, С. Д., Исаева Т. Н. Изучая обучая. Методические рекомендации по изучению детей с тяжелой и умеренной умственной отсталостью. — М.: В. Секачёв, ТЦ»Сфера», 2007.
11. Забрамная, С. Д. Методические указания к психолого-педагогическому изучению детей-имбецилов. — М.: ЦБНТИ МИМСОБЕС РСФСР, 1979.
12. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: Учебн. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-ов. — 2-ое изд., перераб, — М.: Просвещение: Владос, 1995
13. Исаева, Т. Н. Формирование игры у детей дошкольного возраста с тяжелой умственной отсталостью: Дисс. канд. пед. наук. — М., 2001
14. Катаева, А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Книга для учителя. — М., 1993
15. Катаева, А. А., Стребелева Е. А. Дошкольная олигглфренопедагогика. — М., 1988
16. Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников/Под ред. Л. П. Носковой. — М., 1989
17. Лусс, Т. В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО. //Пособие для педагогов дефектологов. Владос М., 2003
18. Маллер, А. Р., Цикото Г. В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. М., Академия. 2003
19. Новоторцева, Н. В. Пособие для дефектолога для детей с нарушением интеллекта. — М.: Просвещение, 1998 (Приложение картинок на 6 листах для конструирования)
20. Особенности развития и воспитания детей дошкольного возраста с нарушением слуха и интеллекта/Под ред. Л. П. Носковой. — М., 1984
21. Программа обучения глубоко умственно отсталых детей. /НИИ дефектологии АПН СССР. — М., 1984
22. Программа обучения и воспитания детей дошкольного возраста с выраженной умственной отсталостью./ЦНИИ экспертизы трудоспособности и организации труда инвалидов. — М., 1993
23. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания/Под ред. Л. В. Венгера. — М., 1986
24. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. для педагога-дефектолога, — М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001.
25. Сорокина Тетрадь для дефектолога
26. Умственное воспитание дошкольника/Под ред. Н. Н. Подъякова. — М., 1972
27. Цикото, Г. В. Графическое приложение к учебно-методическому пособию Проблемные дети: развитие и коррекция в предметно-практической деятельности
28. Цикото, Г. В. Об интеллектуальном развитии детей-имбецилов. // Дефектология. — 1979, № 1.
29. Цикото, Г. В. Предметно-практическая деятельность, конструирование, ручной труд. — В кн: Программы обучения глубоко умственно отсталых детей. / Инст. Дефектологии АПН СССР. — М., 1984.
30. Цикото, Г. В. Проблемные дети: развитие и коррекция в предметно-практической деятельности. М.: Полиграф сервис, 2011. — 193 с.
31. Цикото, Г. В. Проблемы умственного развития детей с глубокими формами олигглфрени в начальном их обучении. /В кн. Вопросы обучения и воспитания детей с нарушениями интеллекта. Изд. НИИ дефектологии АПН СССР, М., 1974
32. Юдилевич, Я. Г., Осокина Л. И. Методические рекомендации по формированию наглядно-действенного и наглядно-образного мышления как поедпосылок понятийного мышления у глубоко умственно отсталых учащихся на уроках «предметно-практической деятельности». Пед. общество РСФСР, Орел, 1980

## Формирование культуры межличностного общения младших школьников во внеурочной деятельности в общеобразовательных учреждениях

Давидовская Полина Васильевна, заместитель директора по безопасности  
МБОУ Гимназия № 6 г. Красногорска (Московская обл.)

*В данной статье рассмотрены проблемы развития социального взаимодействия младших школьников. Анализируются условия формирования культуры межличностного общения младших школьников во внеурочной деятельности, приведены результаты научного исследования взаимодействия детей в процессе и вследствие этой деятельности.*

**Ключевые слова:** культура межличностного общения, внеурочная деятельность, формирование культуры, общение младших школьников

В настоящее время перед обществом остро стоит проблема развития социального взаимодействия людей в целом и младших школьников в частности. Современному школьнику необходима стабильная способность понимания себя и окружающих людей, своих отношений с другими членами общества, предсказания межличностных событий. Только на таком фундаменте можно вырастить и воспитать сознательную, требовательную по отношению к себе и своему делу, творческую личность, способную оперативно действовать в изменчивых условиях жизни, умеющей строить межличностное общение. Но не во всех случаях этот фундамент строится удачно.

Существует острая проблема детских взаимоотношений, притягивающая внимание не только педагогов, но и психологов. Изучение<sup>1</sup> вопроса межличностных отношений детей со сверстниками и взрослыми имеет большое значение для общества.

Межличностные отношения формируются в дошкольном возрасте и наиболее прогрессируют в младшем школьном возрасте. Навыки первых межличностных отношений являются основой для развития личности ребенка.

Межличностные отношения детей являются важнейшим жизненным звеном. Дети, общаясь друг с другом, получают удовольствие, поэтому тянутся и наиболее охотно участвуют в коллективных занятиях, стремясь к сотрудничеству.

Становление культуры межличностных отношений, начиная со школьной скамьи, является социально значимым для всего общества нашей страны. Уровень сформированности навыка межличностных отношений показывает степень успешности освоения программы школьного образования.

Важнейшим условием для гармоничного развития ребенка является его взаимодействие со сверстниками и прочими людьми во внеурочной деятельности в общеобразовательных учреждениях, предполагающей неформальное общение. В процессе коллективной внеурочной деятельности происходит социальное становление личности: ребенок осваивает жизненные ценностные ориентиры; перенимает важный социальный опыт; учится правильно

воспринимать окружающую действительность; формирует интересы, влияющие на всю дальнейшую жизнь; учится социальному межличностному взаимодействию.

Автором была предложена гипотеза, которая основана на идее о том, что процесс формирования культуры межличностного общения младших школьников во внеурочной деятельности будет наиболее результативным, если:

- дана сущностная характеристика культуры межличностного общения младших школьников;
- обоснована внеурочная деятельность как фактор формирования культуры межличностного общения младших школьников;
- разработана и введена модель формирования культуры межличностного общения младших школьников во внеурочной деятельности;
- выявлены и обоснованы условия формирования культуры межличностного общения младших школьников во внеурочной деятельности.

Отталкиваясь от положений ФГОС ООО нового поколения, определено, что среда воспитания и развития учащихся в условиях воспитательного процесса общеобразовательной школы включает в себя урочную, внеурочную и общественно-значимую деятельность. В исследовании была поставлена задача изучения внеурочной деятельности как фактора формирования культуры межличностных отношений младших школьников.

На данной основе было определено содержание и организация внеурочной деятельности для детей младшего школьного возраста: повышение уровня духовно-нравственного развития, ведущая роль учителя, расширение форм деятельности, коллективного взаимодействия, выявление и применение способностей, интересов, возможностей и склонностей школьников, требования к результатам деятельности, ее познавательный характер, коррекция условий, необходимых для индивидуального развития каждого ученика.

Основываясь на положениях ФГОС ООО, нами была проведена опытно — экспериментальная работа, направленная на выявление воспитательного воздействия внеурочной деятельности на формирование культуры межличностных отношений младших школьников, и создана

педагогическая модель формирования культуры межличностных отношений младших школьников, эффективность которой была проверена в экспериментальной работе.

1. Организация внеурочной деятельности, направленной на формирование культуры межличностных отношений младших школьников.

2. Разработка и применение диагностического аппарата, направленного на выявление уровня сформированности межличностных отношений младших школьников.

3. Анализ, оценка и коррекция процесса формирования культуры межличностных отношений младших школьников.

Основные принципы, на которых было основано наше экспериментальное исследование: учет индивидуальных особенностей младшего школьного возраста и его специфики, принцип культурологического подхода, принцип связи обучения с жизнью, принцип добровольности, принцип сотрудничества.

Содержание работы:

разработка педагогической диагностики;

— изучение индивидуальных особенностей младших школьников;

— разработка и организация мероприятий внеклассной деятельности, направленной на формирование культуры межличностных отношений младших школьников;

— влияние педагога на учащихся посредством требований, убеждения, поощрения, нравочужения, личного авторитета, приказов, совета, личного примера, просьбы;

— создание определенных ситуаций, заставляющие учащихся пересматривать свое личное отношение к происходящему, проявлять характер, выражать позицию, формировать положительные межличностные отношения, совершать поступки;

— выявления причин, по которым младший школьник потерпел неудачу, добился успехов, а также рассмотрение путей преодоления возникших трудностей;

— общение при личном контакте.

Предполагаемый результат работы: положительная динамика, рост культуры межличностных отношений младших школьников.

Также в исследовании было сформулировано несколько педагогических условий формирования культуры межличностного общения младших школьников:

1. Организация детского коллектива и его сплочение, что способствует развитию личности младшего школьника, совершенствованию характера взаимоотношений между участниками коллектива, повышению уровня развития коллектива.

2. Организация участия младших школьников в общественно значимой деятельности, направленной на удовлетворение потребности детей в общении не только со сверстниками, но и взрослыми, формирование навыков сотрудничества.

3. Использование индивидуально ориентированных средств и форм формирования культуры межличностных отношений младших школьников.

4. Взаимодействие с семьями учащихся и сотрудничество с ними, целью которого является приобретение ими опыта и знаний формирования культуры межличностных отношений у младших школьников в условиях семьи.

5. Достижение воспитательных результатов в личностном и метапредметном развитии младшего школьника, которые будут являться подтверждением сформированности культуры межличностных отношений.

Таким образом, проделанная работа по формированию культуры межличностных отношений, а также повторно проведенная диагностика, позволившая определить динамику развития межличностных отношений между младшими школьниками, доказали эффективность внеурочных занятий. Подтвердилась гипотеза, основанная на идее о том, что процесс формирования культуры межличностного общения младших школьников во внеурочной деятельности будет наиболее результативным, если:

— дана сущностная характеристика культуры межличностного общения младших школьников;

— обоснована внеурочная деятельность как фактор формирования культуры межличностного общения младших школьников;

— разработана и введена модель формирования культуры межличностного общения младших школьников во внеурочной деятельности;

— выявлены и обоснованы условия формирования культуры межличностного общения младших школьников во внеурочной деятельности.

Экспериментально проверены педагогические условия формирования культуры межличностного отношения младших школьников во внеурочной деятельности:

1) сплочение детского коллектива, что способствует развитию личности младшего школьника, повышению уровня коллективизма, совершенствованию характера взаимоотношений участников коллектива;

2) организация участия младших школьников в общественно-значимой деятельности, удовлетворяющей потребности в общении со взрослыми и сверстниками и способствующей формированию навыков сотрудничества;

3) использование индивидуально ориентированных форм и средств формирования культуры межличностных отношений младших школьников;

4) взаимодействие с семьями учащихся с целью приобретения ими опыта и знаний формирования культуры межличностных отношений младших школьников в условиях семьи;

5) достижение воспитательных результатов в личностном и метапредметном развитии младшего школьника, что будет являться подтверждением сформированности культуры межличностных отношений.

Их внедрение в образовательный процесс школы во внеурочное время, согласно проведенному экспериментальному исследованию, будет способствовать эффективному развитию личностно значимого смысла умения создавать и поддерживать позитивные межличностные

отношения, способствующие избеганию конфликтов, поддержанию баланса в совместной деятельности и личном общении.

Однако проведенное исследование не раскрывает полностью изучаемую проблему. Дополнения требуют такие

темы, как подготовка педагогов к формированию культуры межличностного общения младших школьников, сотрудничество педагогических коллективов с учреждениями дополнительного образования, касающегося изучаемой проблемы и т. п.

Литература:

1. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций // Психология / Л.С. Выготский. — М., 2002.
2. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: Пособие для учителей / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. — М., 2014.
3. Замолоцких, Е.Г. Теория и практика взаимодействия основной общеобразовательной школы и семьи в формировании культуры межличностного общения школьников: Дис. ... д-ра пед. наук / Е.Г. Замолоцких. — М., 2005.
4. Козлова, Е.В. Педагогические условия социального воспитания школьников во внеучебной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Козлова. — Оренбург, 2000.

## Здоровьесбережение в деятельности дошкольной образовательной организации в соответствии с ФГОС ДОО

Демиденко Елена Павловна, воспитатель коррекционной группы  
МБДОУ г. Мурманска детский сад комбинированного вида № 156 «Румяные щечки»

**З**доровьесберегающие технологии в детском саду по ФГОС отличаются от других образовательных технологий своей комплексной диагностикой состояния организма ребенка и возможностью проанализировать динамику, благодаря которой получают полную картину оценки здоровья ребёнка.

Здоровьесберегающие технологии — технологии, направленные на сохранение, поддержание и обогащение здоровья субъектов педагогического процесса в детском саду: детей, педагогов и родителей.

Основополагающим в своей деятельности считаю обеспечение охраны жизни и здоровья детей. Для реализации этой задачи широко применяю здоровьесберегающие технологии

**Актуальность** здоровьесберегающих технологий:

Жизнь в XXI веке ставит перед нами много новых проблем, среди которых выделяется проблема сохранения здоровья, воспитание привычки к здоровому образу жизни.

Здоровьесберегающие технологии — имеют свою цель и решают определённые задачи.

**Результативность** внедрения здоровьесберегающих технологий:

1. Улучшение и сохранение соматических показателей здоровья дошкольников
2. Сформированность навыков здорового образа жизни

**Цель** здоровьесберегающих технологий:

Формировать осознанное отношение к соблюдению культурно-гигиенических требований и здоровьесберега-

ющее поведение в повседневной жизни, эмоциональное благополучие, социальные навыки и уверенность в себе.

**Задачи** здоровьесберегающих технологий:

- формировать здоровьесберегающее и здоровьесберегающее поведение в специально созданных и жизненных ситуациях;
- создавать психологически комфортную среду в группах;
- обогащать эмоциональную сферу положительными эмоциями;
- развивать дружеские взаимоотношения через игру и общение в повседневной жизни;
- корректировать проявление эмоциональных трудностей детей (тревожность, страхи, агрессивность, низкая самооценка);
- дать представления о значении сердца, легких, мышц, языка, глаз, зубов в жизнедеятельности человека, условиях их нормального функционирования;
- развивать умения действовать в соответствии с усвоенными правилами;
- уметь объяснять, выражая в речи, свое здоровьесберегающее и здоровьесберегающее поведение.

**Для достижения** намеченных целей и реализации поставленных задач дифференцированно веду оздоровительную работу с детьми.

Забочусь об эмоциональном и физическом развитии воспитанников, поддержании у них бодрого, жизнерадостного настроения. Работаю в тесном контакте с инструктором по физической культуре и медицинской сестрой,

особое внимание уделяю сохранению и укреплению здоровья каждого ребенка группы.

Использую учебно-методические рекомендации О. Г. Жуковой, А. Е. Белой, В. И. Мирясовой на занятиях и в повседневной жизни. Для решения задач сохранения и укрепления здоровья в течение всего образовательного процесса провожу работу, направленную на обеспечение мер по охране нервной системы и предупреждения утомления у детей:

- создаю в группе домашнюю, семейную обстановку;
- чётко соблюдаю режим дня;
- провожу непосредственно-образовательную деятельность в первой половине дня; (исключение продуктивная деятельность)
- организую перерывы между занятиями, включаю в них подвижные игры, использую на занятиях физкультурные паузы;
- формирую правильную осанку (слежу за правильным подбором мебели по росту детей, за позой детей во время занятий, сменой положения тела);
- оберегаю зрение воспитанников — контролирую освещение в группе, стараюсь правильно и удобно разместить воспитанников во время занятий.

Использую индивидуальный подход к каждому ребёнку, здоровьесберегающие технологии В. Ф. Базарного, подбираю демонстрационный и раздаточный материал крупного размера, провожу гимнастику для глаз. Развиваю общую, мелкую и артикуляционную моторику. Включаю физические упражнения на развитие координации движений, на связь движения и речи, на развитие пальцевой и артикуляционной моторики.

В период полярной ночи провожу здоровьесберегающие мероприятия: витаминизацию, увеличение продолжительности дневного сна и прогулок, организацию камикула.

Целенаправленно провожу работу по формированию у воспитанников привычки к здоровому образу (ЗОЖ) и основам безопасности жизни (ОБЖ). Оформила дидактические игры:

- «Берегите уши и глаза»,
- «Полезно-вредно»,
- «Собери в лукошко»,
- «Нужные, но острые предметы»,
- «Внимание! Электроприборы» и др.

Знакомлю с номерами телефонов экстренных служб, правилами поведения на улице, дорожного движения, правилами пожарной безопасности. Даю представления об организме человека. В системе провожу физкультурно-оздоровительную работу: утреннюю гимнастику, гимнастику после сна, воздушные процедуры, босохождение, сон без подушек, оздоровительный бег в конце прогулки.

Для решения задач сохранения и укрепления здоровья детей в группе оборудована физкультурная зона, оснащённая различным спортивным инвентарём и атрибутами. Так же детям доступны дорожки «здоровья».

Составила картотеку подвижных игр, динамических пауз, утренних гимнастик, бодрящей гимнастики после сна, дыхательной гимнастики в игровой форме. Оздоровительная работа даёт положительный результат, что подтверждает анализ заболеваемости.

Активно просвещаю родителей в области здоровьесберегающих технологий и привлекаю их к формированию у детей потребности в здоровом образе жизни. Использую разнообразные формы работы с семьёй: ширмы, фото-стенды, папки-передвижки, открытые моменты, консультации, совместные мероприятия.

Использую разные современные виды здоровьесберегающих технологий.

### 1. Медико-профилактические технологии

- Мониторинг здоровья
- Организация профилактических мероприятий
- Рациональное питание
- Рациональный режим дня
- Здоровьесберегающая среда
- Контроль и помощь в обеспечении требований

СанПиН

### 2. Физкультурно-оздоровительные технологии

- Двигательный режим
- Динамические паузы
- Закаливание
- Гимнастика
- Подвижные и спортивные игры
- Дни здоровья
- Спортивные развлечения, праздники

**3. Социально-психологические технологии (Технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребёнка)** — технологии, обеспечивающие психическое и социальное здоровье ребёнка-дошкольника.

- Тренинги
- Релаксация
- Музыкаотерапия
- Психогимнастика
- Сказкотерапия
- Рисорография

**4. Образовательные технологии** — это, прежде всего, технологии воспитания культуры здоровья дошкольников. Они предполагают проведение занятий и бесед с дошкольниками о необходимости соблюдения режима дня, о гигиенической и двигательной культуре, о здоровье и средствах его укрепления, функционировании организма и правилах заботы о нём, навыки культуры и здорового образа жизни, знания правил безопасного поведения и разумных действий в непредвиденных ситуациях.

— формирование у ребёнка осознанного отношения к здоровью и жизни, накопление знаний о здоровье,

**5. Валеологическое просвещение родителей.** Информационно-просветительская деятельность выражается в формировании у родителей здорового образа жизни как ценности,

— в знакомстве родителей с различными формами работы по физическому воспитанию в ДОУ,

— информировании о состоянии здоровья и физическом развитии, об уровне двигательной подготовленности их ребёнка,

— привлечении родителей к участию в различных совместных физкультурных досугах и праздниках.

При этом выделяются **три группы здоровьесберегающих технологий:**

**1. Технологии сохранения и стимулирования здоровья:**

- стретчинг,
- ритмопластика,
- динамические паузы,
- подвижные и спортивные игры,
- релаксация,
- технологии эстетической направленности,
- гимнастика пальчиковая,
- гимнастика для глаз,
- гимнастика дыхательная,
- гимнастика бодрящая,
- гимнастика корригирующая,
- гимнастика ортопедическая.

**2. Технологии обучения здоровому образу жизни:**

- физкультурное занятие,
- проблемно-игровые (игротренинги и игротерапия),
- коммуникативные игры
- беседы из серии «Здоровье»,
- самомассаж,
- точечный самомассаж,
- активный отдых (физкультурный досуг, физкультурный праздник, музыкальный досуг, «День здоровья»)

**3. Коррекционные технологии:**

- арттерапия,
- технологии музыкального воздействия,
- сказкотерапия,

- технологии воздействия цветом,
- технологии коррекции поведения,
- психогимнастика,
- фонетическая и логопедическая ритмика.

**Формы организации здоровьесберегающей работы:**

- физкультурные занятия
- самостоятельная деятельность детей
- подвижные игры
- закаливающие процедуры
- утренняя гимнастика (традиционная, дыхательная, звуковая)
- двигательно-оздоровительные физкультминутки
- физические упражнения после дневного сна
- физические упражнения в сочетании с закаливающими процедурами
- физкультурные прогулки (в парк, на стадион)
- физкультурные досуги
- спортивные праздники
- оздоровительные процедуры в водной среде

**Таким образом,** в связи с созданием в ДОУ системы оздоровительной работы с детьми, использованием здоровьесберегающих технологий, нетрадиционных форм работы (экскурсий, прогулок-походов, фитотерапии, игр-занятий по приобщению детей к ЗОЖ) отмечается рост высокого уровня физической подготовленности детей.

Также наблюдается положительная динамика снижения заболеваемости детей

Все дети с желанием посещают детский сад, что является, прежде всего, показателем психического благополучия. Приобщая детей к здоровому образу жизни, мы вооружаем их полезными умениями и навыками, воспитываем волю для преодоления трудностей, закладываем основу для нормальной жизни без вредных привычек.

## Развитие речи детей с использованием пальчиковых игр и упражнений

Долгих Татьяна Васильевна, воспитатель  
МБДОУ детский сад общеразвивающего вида № 118 г. Воронеж

*В статье рассматривается речевое развитие ребенка и проблемы коррекции. Доказана целесообразность использования пальчиковых игр и упражнений в развитии речи дошкольников. Автор описывает реализацию программы «Пальчиковые игры и упражнения как средство развития речи дошкольников» как эффективное средство развития речи дошкольников. Приводятся примеры используемых игр и упражнений.*

**Ключевые слова:** пальчиковые игры, пальчиковые упражнения, речь, дошкольник.

Речевое развитие ребенка является одним из основных факторов формирования личностных качеств в дошкольном возрасте. Степень развития речи и коммуникативных навыков определяет уровень сформированности познавательных мотивов ребенка, социальных потребностей, знаний, интересов, которые являются базисом психологической личности. Все психические познавательные

процессы взаимосвязаны и нарушение развития речи препятствует развитию когнитивных процессов. В настоящее время детей с нарушением в развитии речи становится больше.

Речевые нарушения в дошкольном возрасте обозначаются в логопедии как задержка речевого развития. При этом под задержкой речевого развития понимается отста-

вание в темпах речевой функции, проявляющееся во всех структурных компонентах речи, носящее временный характер и поддается коррекции (Т. В. Волосовец, О. Е. Громова, Н. С. Жукова, Н. А. Лемякина, Е. М. Мاستюкова, Т. Б. Филичева и др.).

Анализ научных исследований показал, что при своевременной деятельности, направленной на развитие и коррекцию речи дошкольников, а именно, комплексной диагностике, корригирующих занятиях, дифференцированном подходе к проблемам речевых нарушений, можно устранить речевые нарушения. Это будет способствовать дошкольнику в успешном развитии, обучении и социальной адаптации (П. П. Блонский, Л. С. Волкова, Г. В. Гуровец, Р. Е. Левина, Е. Ф. Рау, В. И. Селиверстов, И. М. Сеченов, Г. В. Чиркина и др.).

Обучение дошкольников в соответствии с реализацией федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и законами когнитивного развития, представляемого в отечественной психологии теорией (Н. И. Чуприкова, Т. А. Ратанова и др.) на сегодняшний день является исследованной областью. В связи с чем, была выдвинута идея о разработке программы речевого развития дошкольников в соответствии с основными принципами дифференциальной теории и с использованием пальчиковых игр и упражнений.

Цель исследования — выявить целесообразность использования пальчиковых игр и упражнений в развитии речи дошкольников.

Объект исследования — речь дошкольников.

Предмет исследования — речевое развитие дошкольников с использованием пальчиковых игр и упражнений.

Задачи, позволившие достижению цели:

- разработка программы «Пальчиковые игры и упражнения как средство развития речи дошкольников»;
- обосновать целесообразность использования пальчиковых игр и упражнений в развитии речи дошкольников;
- экспериментально проверить эффективность разработанной программы речевого развития дошкольников с использованием пальчиковых игр и упражнений.

*Исследуемые и методы исследования*

В исследовании приняли участие дошкольники средней группы «МБДОУ детский сад общеразвивающего вида № 118» города Воронежа. Исследование проходило с августа по ноябрь 2018 года. Исследование продолжается в настоящее время, т. к. программа рассчитана на 34 занятия в год.

В качестве методов исследования была использована авторская программа «Пальчиковые игры и упражнения как средство развития речи дошкольников».

Программа состояла из комплекса учебно-методических материалов для работы с дошкольниками. Оснащение программы: видео материалы; теневой театр; пальчиковый театр; потешки с применением кукольного театра; методические рекомендации по изготовлению пальчиковых фигурок и сказочных персонажей; динамические минутки; физические упражнения; логопедические упражнения.

В начале исследования не проводился мониторинговый срез уровня развития речи, т. к. информация была предоставлена учителем-логопедом образовательной организации. Имея представление об уровне развития речи старших дошкольников и общего развития когнитивных процессов, был составлен план индивидуального развития речи дошкольников. Занятия проводились в группах и подгруппах.

*Результаты и их обсуждение*

Результаты использования пальчикового театра с постановкой и разыгрыванием сказок «Теремок», «Муха-цокотуха», «Маша и Медведь», «Колобок». Цель: развитие речи, мелкой моторики, пространственной ориентации, жестов, креативности, воображения. Предварительная работа: чтение (повторение) сказок; изготовление совместно с родителями сказочных героев (вязание, шитье); разучивание текста, репетиция; демонстрация; разыгрывание сказки. На начальном этапе сложности возникали с одновременным выполнением действий и проговариванием текста сказки. При повторных демонстрациях отмечалось улучшение в развитии речи, произношении звуков, что подтверждало гипотезу о том, что игры с пальчиками развивают мозг ребенка, стимулируют развитие речи, творческие способности, фантазию. Простые упражнения и движения помогают снять напряжение рук, расслабить мышцы всего тела. Они способны улучшить произношение многих звуков. Чем лучше работают пальцы и вся кисть, тем лучше ребенок говорит. В качестве динамических минуток использовались упражнения «Гусеницы», «Муравьишки», «Зайки-попрыгайки» и др. Упражнения, в которых дети ползают, развивают речевую деятельность.

И. М. Сеченов связывал двигательные функции человека с высшими функциями отделов центральной нервной системы. Он отмечал: «...Все бесконечное разнообразие внешних проявлений мозговой деятельности сводится окончательно к одному лишь явлению — мышечному движению».

Учеными исследователями в области психологии доказано, что двигательные функции ребенка обеспечивают формирование различных видов восприятия и внимания. Осуществляя действия с помощью зрения, пальцев рук и других анализаторов ребенок учится учитывать характеристики используемых предметов, ориентируясь на них свои действия и регулируя свои мышечные усилия.

Действия с маленькими предметами в виде героев сказки, размер которых 3–7 сантиметров, ребенок не только ориентируется на его размер, но и на то, какие действия нужно выполнить с этим сказочным героем и проговаривать речь этого героя.

Также сенсорные системы, в первую очередь, зрение, оказывают значительное влияние на развитие речи и двигательной сферы дошкольника. Навыки сосредоточения глаз на предмете и слежение за движущимися предметами и пальцами и руками других детей развиваются по направлению к этим объектам. Дальнейшее же развитие речевой

и двигательной сферы происходит с участием и контролем сенсорных систем.

Теневой театр с участием дошкольников соединяет выразительные средства традиционного восточного театра теней и художественные приемы традиционного театра.

В основе театра теней лежит использование проекционных фигур, дающих на экране черный силуэт, т. е. «русская кукла»: фигура крепится к длинному стержню со сложной системой блоков, управляющих головой, корпусом, руками и ногами; системой специального освещения экрана, т. е. «русский свет». Для развития речи детей старшего дошкольного возраста использовались простые сказки, не требующие большого количества персонажей. Это такие сказки, как «Курочка ряба», «Красная шапочка», «Котенок по имени Гав», «Кот и лиса». Управляя фигуркой, прикрепленной к стержню и управляя его телом, ребенку дошкольнику приходится напрягать мышцы мелкой мускулатуры, что упражняет руки, а значит и способствует развитию речи. Еще один важный аспект использования теневого театра — это формирование позитивных эмоций.

Кукольный театр также включен в программу по развитию речи дошкольников с использованием пальчиковых игр и упражнений. Воспитатели вместе с детьми подготовили и демонстрировали сценки из сказок и рассказов: «Приключения Чиполлино», «Волк и лиса», «Морозко». Кукольный театр проще, чем пальчиковый и теневой театр, поэтому можно использовать для постановки сказки более сложные в звучании и с большим количеством действующих лиц.

В ходе исследования отмечено, что кукольный театр очень важен в развитии речи детей. Он позволяет решать очень многие педагогические задачи, касающиеся формирования выразительности речи ребенка. Вообще театрализованные игры — это неисчерпаемый источник развития чувств и эмоциональных открытий, способ духовно-нравственного воспитания. Театрализованная кукольная игра стимулирует активную речь за счёт расширения словарного запаса и совершенствует артикуляционный аппарат, формирует диалогическую эмоционально насыщенную, выразительную речь.

Использование потешек таких как «Гномик и лесовичок», «Слоник на прогулке», «Уточки в бассейне», упражнений: «Листочек», «Котик», «Уточка», «Качели» и др. предполагают проговаривание речевых упражнений и выполнение пальчиковых упражнений. Дети вместе с воспитателем проговаривают слова, стихи и одновременно выстраивают пальцами фигуры, деятельность фигур, перебор пальцами, выполняют пальчиковую гимнастику и др.

Двигательная и речевая функция ребенка, так же, как и другие высшие психические функции, не дана ему из

начально, она преодолевает длительный путь и этот путь индивидуален и неравномерен. Очень важно, чтобы воспитатели в дошкольных организациях знали возрастные нормы двигательного и речевого развития ребенка, отслеживали этапы становления различных навыков. Движения пальцев и кистей рук имеют огромное развивающее значение, так как оказывают особое влияние на развитие речевой и высшей нервной деятельности ребенка.

В процессе исследования, которое продолжается и в настоящее время, данные о развитии речи детей в процессе реализации программы «Пальчиковые игры и упражнения как средство развития речи дошкольников» отслеживались и фиксировались воспитателями и учителем-логопедом.

На период реализации с 1 августа по 25 октября 2018 года было отмечено, что речь дошкольников старшей группы, участвующей в эксперименте развита лучше, чем в группе, где не реализовывалась программа. Однако, было отмечено, что не все дети имеют хорошие результаты развития речи. С целью коррекции отставания использовались следующие упражнения:

- игры с предметами, фиксирующими те или иные позы;
- предметно практическая деятельность;
- упражнения по формированию кистевого, пальцевого, жестово мимического праксиса;
- пальчиковая гимнастика для индивидуальных занятий;
- выполнение под музыку отрабатываемых движений кистью и пальцами;
- закрепление правильных кистевых и пальцевых поз в действиях со спортивными снарядами;
- закрепление правильных кистевых и пальцевых поз в действиях логоритмики.

*Выводы и заключение.* В результате проведенного исследования получены данные, которые позволяют сделать следующие выводы:

Разработанная и реализуемая программа речевого развития, включающая пальчиковые игры и упражнения и имеет игровую форму, опирается на образное, чувственное и интуитивное мышление детей, содержит большую долю невербальных игр, фольклора и драматизаций со сказочными героями, и обеспечивает развитие понятийно-интуитивного, понятийно-логического, понятийно-речевого, понятийно-образного и визуально-структурного мышления, оперативной речевой памяти и зрительно-моторной координации.

Реализация программы позволила получить более высокие результаты по речевому и когнитивному развитию детей экспериментальной группы по сравнению с детьми группы, не участвующей в эксперименте.

#### Литература:

1. Анищенкова, Е. С. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников: пособие для родителей и педагогов. М.: АСТ: Астрель, 2006. — 60 с.

2. Сеченов, И. М. Избранные произведения. Том 1. Физиология и психология. Москва: Издательство Академии Наук СССР, 1952.

## Инновационные способы и средства оценки компетенций по профессиональному модулю «Обучение и организация различных видов деятельности и общения детей с ограниченными возможностями здоровья» в ГПОУ КемПК

Дуреева Татьяна Викторовна, студент магистратуры  
Кемеровский государственный университет

*В статье представлены инновационные способы и средства оценки компетенций студентов СПО. Каждый из представленных методов позволяет не только определить уровень сформированности знаний, умений и навыков, но и творчески подойти к подаче нового и закреплению пройденного со студентами материала. Использование разнообразных методов и приёмов в работе со студентами, позволяет повысить эффективность восприятия лекционного материала, его закрепления и уточнения, найти индивидуальный подход в работе со студентами.*

**Ключевые слова:** компетенции, тестирование, уровень сформированности.

Для определения уровня формирования компетенций студентов Педагогического колледжа, используются различные инновационные способы и средства организации учебного процесса и оценки сформированности профессиональных компетенций у студентов. В таблице № 1 приведены наиболее распространённые из них.

Таблица 1. Способы и средства оценки компетенций студентов Педагогического колледжа

Стандартизированный тест	Метод, предполагающий проведение тестирования с использованием стандартизированных (формализованных) тестов, результаты которых могут быть статистически обработаны с использованием математического аппарата и единых оценочных критериев. Такое тестирование позволяет сопоставить подготовку учащихся разных курсов и различных специальностей специальности СПО. Такой тест может быть направлен не только на определение глубины полученных знаний, навыков и умений, но и профессиональных компетенций в целом. Он не предполагает выбор только правильных вариантов ответа, но и включает в себя и творческие задание. Разнообразные стандартизированные тесты можно проводит на всех этапах обучения, то есть использовать их как для промежуточного, так и для итогового контроля эффективности учебного процесса и на их основе вносить необходимые коррекции в учебные планы и программы. Примером такого стандартизированного теста могут служить тесты ЕГЭ.
Модульно-рейтинговая система	Метод, при котором учебный материал разделяется на логически завершённые модули. После изучения каждого модуля предусматривается аттестация знаний в форме контрольной работы, теста, зачета и т. д. Работы оцениваются в балах. Затем сумма набранный баллов суммируется, и выводится рейтинг для каждого студента. Все завершённые модули включают в себя обязательные виды работ — лабораторные, практические, семинарские занятия, домашние индивидуальные работы, творческие задания, а также дополнительные работы по выбору.
Кейс-метод	Метод, который представляет собой имитирование реального события, связанных с будущей профессией. сочетающего в себе отражение реальной действительности и предлагаемого учебного материала. Учебный материал подается студентам в виде проблем, или «кейсов». Студентам необходимы найти пути выхода из предоставленной ситуации. Знания же в данном способе приобретаются в результате активной и творческой работы: самостоятельная постановка целей, сбора и анализ информации, выдвижение и проверки гипотезы, поиск наиболее оптимальных путей решения проблемы, оформление полученного результата и его защита.

Портфолио	Метод, который позволяет увидеть не только знания, но и возможности студентов, стимулировав их на поиск и приобретение новых знаний различными способами: рефераты, сочинения, эссе, решения педагогических задач, творческие задания, проекты и т. п. Этот метод наиболее продуктивен, так как студент чувствует себя творчески свободным.
Метод развивающейся кооперации	Метод предполагает объединение студентов в группы, для решения задач, которые трудно выполнить в индивидуальном порядке. Преподаватель объединяет студентов в творческие группы из 4–5 человек. Группы формируются так, чтобы в ней был «лидер», «генератор идей», «функционер», «оппонент», «исследователь». Смена лидера происходит через каждое практическое занятие — это стимулирует развитие логического мышления, организаторских способностей у студентов и дает хорошую практику работы с аудиторией. Важно, чтобы все члены творческой группы выступили в каждой из предлагаемых функциональной ролей. Группы могут быть подвижными или постоянными. После работы в группах над поставленной задачей, студенты предлагают свой вариант решения, начинается дискуссия, в ходе которой группы через своих представителей должны доказать истинность своего варианта решения. Если имеющихся знаний у студентов недостаточно, преподаватель прерывает дискуссию и дает нужную информацию в лекционной форме.
Метод проектов	Метод, который почти всегда носит творческий характер, когда студентам предлагается решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий, работая в проектной группе или индивидуально, но с обязательной презентацией результатов проекта. Это может быть готовый продукт или презентация идеи. Метод предполагает предварительные исследование проблемы, сбор и уточнение исходных данных, постановку задачи (формирование задания на проект) и собственно разработку и проведение защиты проекта.
Деловая игра	Метод, предполагающий создание нескольких команд, которые соревнуются друг с другом в решении той или иной задачи. Деловая игра требует не только знаний и навыков, но и умения работать в команде, находить выход из неординарных ситуаций, кратко формулировать доказательную базу.
WorldSkills	Инновационный метод оценки сформированности компетентности студентов, предполагающий проведение демонстрационных экзаменов (соревнований, конкурсов) на специально оборудованных площадках и соответствии с методологией и стандартами международного движения в СПО WorldSkillsIn Russia. Носит соревновательный дух, когда необходимо показать весь свой «багаж знаний, умений и навыков» на демонстрационных площадках. Представление и публичная защита проектов, результатов Деловой игры точно также может быть проведена по методологии WorldSkillsIn Russia.

Инновационные подходы к образовательному процессу и формализованные методы контроля методов контроля результатов (экзамены, тестирование, конкурсы и т. д.) способны дать вполне объективную оценку уровня сформированности профессиональных компетенций, и создают

благоприятные условия для развития познавательных, творческих способностей студентов, активизируют их к самостоятельной работе как на занятиях так и вне учебного заведения, что в целом повышает эффективность учебного процесса.

#### Литература:

1. Архангельская, А.Л. От инноваций в обучении к инновационным формам контроля [Текст] / А. Л. Архангельская, Л. А. Дунаева, О. И. Руденко-Моргун // Вестник Российского университета дружбы народов. — 2007. — № 4 — с. 15–17.
2. Гарафутдинова, Г.Р., Солошенко Л.П. Технология квалиметрического оценивания уровня сформированности компетенций студентов вуза // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 2.
3. Жидкова, Р.А. Современные методы оценивания результатов обучения [Текст] / Р.А. Жидкова // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. — 2012. — № 28 — с. 5–7.
4. Маматова, О.Г. Формы контроля знаний студентов педагогических вузов [Текст] / О.Г. Маматова // Молодой ученый. — 2012. — № 8. — с. 353–355.
5. Полат, Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса [Текст]: Современные педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. — М.: Изд. — во центр «Академия», 2010. — 200 с.
6. Федотова, А.Д. Система оценочных средств как инструмент подтверждения сформированности компетенции // Ученые записки ЗабГУ. — 2013. № 6 (53). — с. 117–124.

## Понятие оценивания в образовании

Загоруйко Татьяна Владимировна, учитель начальных классов;  
Диденко Светлана Юрьевна, учитель начальных классов;  
Черепанская Елена Ивановна, учитель начальных классов;  
Лактионова Елена Евгеньевна, учитель начальных классов;  
Титова Лариса Ивановна, учитель начальных классов;  
Лебедева Валентина Васильевна, учитель начальных классов  
МБОУ СОШ № 40 г. Белгорода

Оценивание учащихся — одна из основных проблем в образовательном процессе. Данная проблема волнует ученых и педагогов-практиков, так как новые социальные условия, процесс обновления образовательных структур диктуют свои правила.

Организация любой деятельности, тем более учебно-познавательной, невозможна без оценивания. Это обусловлено тем, что именно процесс оценивания является одним из компонентов рассматриваемой деятельности, является ее регулятором, показателем эффективности. Таким образом, оценивание — это процесс, а оценка — результат этого процесса. Оценка в таблицах успеваемости, классных журналах, дневниках, базах данных фиксируется с помощью отметки.

Отметка — условное обозначение, кодовый сигнал, «зарубок», памятные знаки и так далее.

Оценивание — это контроль качества образования [1, с. 35].

Оценивание — это инструмент, позволяющий определять развитие, прогресс в преподавательской деятельности [1, с. 35].

Оценивание — это способ коррекции деятельности обучаемых, с помощью которого учитель определяет уровень подготовленности ученика [3, с. 34].

В рамках каждого государства существует своя система оценивания. Так, в России это пятибалльная система. В других странах существуют девяти-, десяти-, двенадцатибалльные, а в некоторых государствах Африки даже тридцати- и столбалльные системы. Однако такие системы не всегда оправданы: они имеют немалую произвольность выставления отметки.

Основой для оценивания успеваемости учащегося является итог — результат контроля, при этом учитываются как качественные, так и количественные показатели определенной работы учащихся. Количественные показатели чаще всего фиксируются в баллах, качественные, в свою очередь, в оценочных суждениях типа «отлично», «хорошо» и т. д. Каждому оценочному суждению соответствует определенный, заранее установленный показатель, например, в России оценочному суждению «отлично» соответствует балл 5.

Следует отметить, что оценка — не число, получаемое в результате каких-то измерений и вычислений, а значение, приписанное суждению.

Оценивание, как процесс, имеет следующие функции:

1. Образовательная — заключается в том, что проверка, контроль, учет знаний остаются органическими элементами обучения. Их задача не только выявить, зафиксировать состояние дел, уровень обученности, но и способствовать научению, исправить ошибки, проинструктировать, помочь в дальнейшем продвижении.

2. Стимулирующая — продолжение и дополнение образовательной. Она призвана обеспечить, чтобы контроль не дезорганизовывал деятельность ученика, а вдохновлял его, вселял уверенность в достижимости новых целей, более высокого уровня обученности и развития.

3. Аналитико-корректирующая — связана с педагогической рефлексией учителя, его самоанализом, совершенствованием планирования и организации обучения. Эта функция касается и ученика, способов преодоления трудностей, коррекции и самокоррекции учебно-познавательной деятельности.

4. Воспитывающая и развивающая — эти функции связаны с формированием адекватной самооценки, ответственности, устремленности, волевого саморегулирования и других социально ценных способностей и черт характера.

5. Контрольная — обеспечивает фиксирование уровня достижений, его соответствия нормам и стандартам, а также продвижения к более высоким уровням овладения знаниями и развития.

Перечисленные функции важны при оценивании учеников. В процессе реализации воспитательной функции создаются условия для формирования тех качеств личности, которые становятся стимулом положительного отношения к учению. Это касается прежде всего умения и желания осуществлять самоконтроль. Сюда относятся: умение сравнивать результат своей деятельности с эталоном; умение анализировать правильность (неправильность) выбора способа учебного действия, средств достижения цели; поиск ошибок в чужой и своей работах, анализ их причин и определение путей исправления.

Таким образом, система контроля и оценки становится регулятором отношений школьника и учебной среды. Ученик превращается в равноправного участника процесса обучения. Он не только готов, он стремится к проверке своих знаний, к установлению того, чего он достиг, а что ему еще предстоит преодолеть.

Рассмотрим подходы к оцениванию школьников в разных странах.

В Великобритании начальные школы используют буквенную систему для оценки успеваемости. В данной системе высшая оценка — «А» — отлично, «В» — «хорошо», «С» — «удовлетворительно», «D» — «плохо» и «F» — «провал», при этом каждая оценка, кроме F, может быть с плюсом или минусом, означающими «промежуточный» уровень. Например, «В+» — это очень хорошо, но не отлично. Большинство школ также присваивают числовые соответствия каждой отметке:

A+ = 4.0	B+ = 3.33	C+ = 2.33	D+ = 1.33	F = 0
A = 4.0	B = 3.0	C = 2.0	D = 1.0	—
A- = 3.67	B- = 2.67	C- = 1.67	D- = 0.67	—

Следует отметить, что оценка «А+» численно равна оценке «А». Некоторые школы не признают «А+» вообще. Другие школы могут не использовать оценки «D».

В Латвии учеников оценивают по десятибалльной системе. Успехи учеников по каждому курсу регулярно оцениваются на письменном или устном зачете.

Количественные результаты выражаются по десяти балльной шкале:

- «10» — превосходно;
- «9» — отлично;
- «8» — очень хорошо;
- «7» — хорошо;
- «6» — почти хорошо;
- «5» — посредственно;
- «4» — почти посредственно;
- «3» — слабо;
- «2» — очень слабо;
- «1» — очень, очень слабо.

Если знаний, умений практически нет или проверочная работа не сдана без уважительной причины, то выставляется 0 баллов.

Для педагогов десятибалльная система по сравнению с пятибалльной даёт больше возможностей показать нюансы в его учебной деятельности, а промежуточное положение «почти хорошо» призывает ученика постараться, чтобы получить «хорошо», почти «посредственно» предупреждает о возможности скатиться вниз, показывает, что ученик находится в критическом состоянии. Такая оценка является более сильным мотивационным стимулом, чем пятибалльная система, не говоря о большей точности десятибалльной системы.

Под оценкой знаний, умений и навыков педагогика понимает процесс сравнения достигнутого учащимися уровня владения ими с эталонными представлениями,

описанными в учебной программе. Как процесс оценка знаний, умений и навыков реализуется в ходе контроля (проверки) последних. Условным отражением оценки является отметка, обычно выражаемая в баллах.

В отечественной дидактике принята 4-балльная система отметок:

Высшим баллом «5» (отлично) оценивается глубокое и полное овладение учеником содержанием учебной программы, умение выделить теоретическое и фактическое в учебном материале, умение самостоятельно построить ответ, разъяснить высказанные определения, понятия, а также правильный стиль и литературная форма ответа. Ответ должен быть убедительным и безошибочным.

Балл «4» (хорошо) также ставится за глубокое и полное усвоение содержания материала, за умение правильно изложить и доказать изученные понятия, правила, определения, положения. Однако ученик допускает неточности, отдельные ошибки в содержании, в форме и стиле ответа.

Балл «3» (удовлетворительно) говорит о том, что учащийся изучил и понимает основные положения и зависимости в учебном материале, однако допускает ошибки, которые свидетельствуют о недостаточно глубоком усвоении понятий, не умеет разъяснить высказываемые мысли. В форме ответа нет единства. Ответ часто представляет собой хотя и правильные, но отдельные, разрозненные мысли. Ученик отвечает, как правило, с помощью учителя.

Балл «2» (плохо) ставится за то, что ученик имеет разрозненные знания, в которых нет системы. Он не выделяет главного и второстепенного, не умеет выделить теоретическое и фактическое содержание. Обычно ученик говорит заученными фразами, которые ни ему, ни учителю не приносят удовлетворения. Это уровень знаний, на котором нельзя строить дальнейшее изучение программного материала. Такие знания мало способствуют умственному развитию.

Все перечисленные системы оценивания имеют свои достоинства и недостатки. Пятибалльная система неудобна тем, что малый разброс баллов затрудняет объективное оценивание, снижает стимулирующую роль отметки. Учителя, в свою очередь, могут прибегать к собственным усовершенствованиям, используя знаки «+» и «—». При многобалльной системе учитель не может точно оценить ученика: возможно, он знает на 10 баллов, а его оценивают в 8 или менее.

Таким образом, на современном этапе организации учебно-познавательной деятельности требуется поиск новых подходов к оцениванию учащихся начальных классов.

#### Литература:

1. Ксензова, Л. Ю. Оценочная деятельность учителя / Ю. Л. Ксензова — М, 2000. — 67 с.
2. Матис, Т. А. Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе / Т. А. Матис // Начальная школа — 1999 г. - № 4 - С.
3. Селевко, Г. К. Опыт системного анализа современных педагогических систем / Г. К. Селевко // Школьные технологии — 1996. — № 6. — с. 3—43.

## Дистанционное взаимодействие учителя-логопеда и семьи

Зудина Анастасия Михайловна, студент магистратуры  
Московский городской педагогический университет

С каждым годом количество детей с речевыми дефектами, как бы ни было это грустно, растёт. В большинстве случаев дети имеют не простую дислалию, как хотелось бы логопедам, а сложный дефект, который требует длительной коррекции. Нельзя не отметить, что для эффективной коррекционной работы в условиях дошкольного учреждения необходима преемственность учителя-логопеда и семьи.

Первой задачей следует отметить, необходимость формирования мотивации у семьи к занятиям с логопедом. Было проведено исследование, по результатам которого, можно сделать вывод, что в большинстве случаев родители не владеют информацией о том, кто такой логопед, каким образом осуществляются занятия по устранению того или иного речевого дефекта. А если и знают, то думают, что логопед только ставит \*букву ЭР\*. Главным помощником логопедов является грамотно подобранная и хорошо донесенная информация. В большинстве случаев родители не принимают участия в обучении и развитии ребенка только из-за своего незнания. Задача логопеда состоит не только в том, чтобы организовать коррекционно-развивающие логопедические занятия с ребенком, но и предоставить родителям всю необходимую для работы информацию. На практике встречаются семьи, различные по социальному статусу и требования. Находить контакт необходимо со всеми. Для некоторых родителей требуется полное объяснение, участие и подбадривание. Для других — твердость, умение настоять на определенных требованиях, невыполнение которых затруднит или отдалит достижение желаемых результатов.

### Формы работы логопеда с родителями

Хотелось бы рассказать про стандартные формы работы для осуществления тесного взаимодействия с родителями и совместного преодоления речевого дефекта у детей, но каждая форма параллельно проводится дистанционно.

#### 1. Родительское собрание

Первой традиционной формой является «Родительское собрание» или «Групповая консультация». Следует отметить плюсы данной формы. Во-первых, это групповой характер взаимодействия. Часто бывает, что в группе родителям проще сформулировать свои вопросы, а очень неактивные родители получают возможность услышать полезную информацию и ответы на вопросы, которые задают другие участники собрания. В процессе общения на собрании, родители могут обменяться опытом. Также, на консультациях возможно использование информационных технологий, например, презентации, где наглядно можно продемонстрировать ответы на наиболее важные вопросы. Также предлагаю Вашему вниманию, пред-

ложенный мной вариант проведения родительского собрания. Как показала практика, в настоящее время мало родителей посещают собрания, встречи, поэтому возник вопрос: «Как это исправлять и что с этим делать?». Поэтому я решила попробовать проведение дистанционного собрания или консультации параллельно с обычным собранием, а в дальнейшем планирую полностью переходить на дистанционное. Суть его заключается в том, что логопед проводит обычное собрание на подготовленную тему, но у родителей идет прямая трансляция этого собрания на телефоне, где они могут в течение всего времени задать интересующий их вопрос или, наоборот, написать ответ на заданный вопрос. Вот некоторые темы собраний в школе, которые проводились дистанционно в том числе: «Зачем нужны домашние задания от логопеда», «Профилактика нарушений письменной речи детей», «Что такое артикуляционная гимнастика и как ее выполнять дома?», «Игровые приемы развития фонематического слуха», «Формирование навыков звукового анализа у детей 6–7 лет», а также по наиболее актуальной в последнее время для родителей теме «Результаты проведения педагогической диагностики на предмет готовности к школьному обучению».

#### 2. Индивидуальные консультации

Наиболее эффективной, на мой взгляд, является такая форма работы, как «Индивидуальная консультация». На таких консультациях можно предметно разговаривать про то нарушение речи, которое присутствует у конкретного ребенка, предоставить родителям полную картину коррекционно-развивающей работы, познакомить их с методами и формами работы по преодолению данного дефекта и доступно объяснить необходимость работы дома. Бывают детки, у которых нарушен только один звук, поэтому работа будет мгновенной при помощи родителей, а бывают сложные дефекты, при которых без самостоятельной работы дома, процесс будет очень затянут. В рамках дистанционного взаимодействия, мной были использованы различные платформы, которые поддерживают видео связь. Конечно, практиковались обычные звонки, но эффект был совсем другой. При помощи видеосвязи, была возможность продемонстрировать проблемы ребенка на нём самом.

#### 3. Открытые занятия

«Открытое занятие» также является довольно информативной формой взаимодействия. При проведении данной формы вся теоретическая информация, которую родители приобрели, получает практические очертания, и родители могут сами посмотреть, как правильно работать дома, какие игровые приёмы использовать. Но тут есть и свои «минусы». Это занятость родителей в будние дни в

первой половине дня, и то, что чаще всего дети отвлекаются на открытых занятиях на своих родителей. В связи с этим, данную форму взаимодействия тоже провели в дистанционной форме. У родителей была возможность выбрать, какой вид данного занятия им более удобен: прямой эфир или просто видеозапись данного занятия.

Все изложенные выше формы взаимодействия с родителями, бесспорно, действенны и при их использовании результат не заставит ждать. Но стоит отметить, что дистанционные формы, в настоящее время, приходят на замену традиционным, так как у родителей чаще всего нет времени для того, чтобы посещать собрания, консультации, мастер-классы, а задать необходимые вопросы или познакомиться с новыми методами и формами работы дома для них удобнее средствами интернета. Даже кон-

сультации по телефону не столь эффективны по причине того, что они лишены наглядности, а это, как известно, снижает степень усвоения информации. Дистанционное взаимодействие логопеда с родителями через интернет удобно тем, что можно сообщить не только результаты обследования и дать общие рекомендации, но и можно отправлять родителям презентации, ссылки на информационные ресурсы, видеозаписи и другое. Родители в любое время, которое им удобно, могут зайти на нужный сайт, посмотреть видео занятия, познакомиться с приемами работы дома, увидеть рекомендации для выполнения заданий дома, с интересными методическими пособиями и многим другим. Поэтому считаю, что дистанционное взаимодействие не только удобно, но и в конечном итоге станет более эффективно, чем очное.

## Воспитание патриотизма у подростков в сельском социуме во внеурочной деятельности

Иванов Александр Николаевич, студент магистратуры  
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

Проблема патриотизма в наше время — это одна из актуальных и серьезных проблем общества. Современный период в российской истории и образовании — время смены ценностных ориентиров. В 90-е годы прошлого столетия в России произошли как важные позитивные перемены, так и негативные явления, неизбежные в период крупных социально-политических изменений. Эти явления оказали как положительное, так и отрицательное влияние на общественную нравственность, гражданское самосознание, на отношение людей к обществу, государству, закону и труду, на отношение человека к человеку. В период смены ценностных ориентиров меняются жизненные приоритеты молодежи, происходит разрушение ценностей старшего поколения, а также деформация традиционных для страны моральных норм и нравственных установок. В российском обществе стал ощущаться недостаток сознательно принимаемых большинством граждан принципов и правил жизни, отсутствует согласие в вопросах корректного и конструктивного социального поведения, выбора жизненных ориентиров. Поэтому одной из важнейших задач современного российского образования является обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. При встрече прошедшей 09.12.2012 года Президента Российской Федерации с представителями общественности по вопросам духовного состояния молодежи, Владимир Владимирович Путин сказал: «Мы должны строить своё будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент — это патриотизм. Это уважение к своей истории и традициям, духовным ценностям наших

народов, нашей тысячелетней культуре и уникальному опыту сосуществования сотен народов и языков на территории России. Это ответственность за свою страну и её будущее». В наше время все большее распространение приобретает взгляд на патриотизм как на важнейшую ценность, интегрирующую не только социальный, но и духовный, нравственный, культурный, исторический и другие компоненты.

В настоящее время создана нормативно — правовая база, основываясь на которую организуется патриотическое воспитание.

1. Конституция РФ
2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», утвержденная Постановлением Правительства Российской Федерации от 5 октября 2010 г. N 795.
3. ФГОС ООО второго поколения.
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 30.12.2015 года № 1493 «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации в 2016–2020 годы».

Патриотизм являет собой многогранное сложное явление. Существует довольно много его определений, вот только некоторые из них.

В словаре русского языка С. И. Ожегова патриотизм — это преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу. [1]

В толковом словаре В. И. Даля «Патриот — тот, кто любит свое отечество, предан своему народу, готов на жертвы и подвиги во имя интересов своей Родины». [2]

Большая Советская Энциклопедия определяет патриотизм как «любовь к отечеству, преданность ему, стремление своими действиями служить его интересам».

С точки зрения В. С. Шиловой, патриотическое воспитание — это процесс формирования патриотического сознания и поведения личности, реализации ее творческого потенциала на благо Отечества и народа; развития и реализации всех сущностных сил личности в обозначенном направлении, становление социально-экологической культуры. [3]

Как видно из данных определений, понятие патриотизм подразумевает именно личностные качества человека. Что же в наше время считается высшими ценностями у молодежи? Мною был проведен социологический опрос в двух городских школах и двух школах сельской местности среди подростков 13–15 лет (ответы представлены в порядке убывания).

Городские школы	Сельские школы
здоровье;	родители;
родители;	здоровье;
счастье;	счастье;
деньги;	любовь;
любовь;	деньги;
жизнь;	жизнь;
любовь к Родине	любовь к Родине
природа;	природа;
не знаю	не знаю

Таким образом, из приведенных данных видно, что различия в представлении подростков о высших ценностях в городской и сельской местности незначительны, тем не менее, они существуют. В силу более традиционного уклада семьи и быта на селе высшей ценностью школьники считают родителей, ставя ее выше ценности здоровья. Также стоит отметить, что ценность любви у сельских подростков превалирует над ценностью денег.

На вопрос «Самое главное в жизни — это...» «были даны следующие ответы:

Городские школы	Сельские школы
здоровье;	родители;
моя семья;	здоровье;
родители;	моя семья;
учеба;	счастье;
счастье;	любовь;
доброта к окружающим;	учеба;
любовь;	любовь к Родине;
любовь к Родине;	окружающие тебя люди;
окружающие тебя люди;	доброта к окружающим;
успешно закончить учебный год;	успешно закончить учебный год;
жизнь	жизнь

Из этих данных можно сделать вывод, что чувство патриотизма у детей развито очень слабо, учащиеся отдают

предпочтение ценностям в сфере личных интересов. Поэтому проблема патриотического воспитания по-прежнему актуальна и ее необходимо решать. При анализе приведенных данных может сложиться впечатление, что тема патриотизма, любви и гордости за свою Родину у подростков не актуальна и не представляет для них серьезного интереса. Но как показывает мой педагогический опыт — это далеко не так. Опрашиваемые респонденты, относятся к так называемому поколению — Z, «цифровому поколению» черпающему информацию из интернета, социальных сетей. К сожалению, это не тот из источников, который изобилует информацией патриотической направленности. А если таковая и присутствует, то носит зачастую деформированный, извращенный характер, не имеющий ничего общего с настоящим патриотизмом. При изучении новой темы, я часто в начале урока с целью актуализации знаний предлагаю детям поделиться информацией, которая им уже известна по данному вопросу. И зачастую ими приводится в пример очередная миф, гуляющий на просторах интернета. О том насколько востребована настоящая, правдивая информация, позволяющая иначе взглянуть на прошлое своей Родины, можно судить по тому, с каким повышенным вниманием дети слушают учителя, с какой активностью включаются в обсуждение, каким количеством дополнительных вопросов «забрасывают» преподавателя. К сожалению, жесткие рамки школьной программы не позволяют в должной мере осветить подобные вопросы. Поэтому данную проблему наряду с привлечением к процессу родителей следует решать через внеурочные формы деятельности.

По месту моей работы в МАОУ Абанская СОШ № 3 внеурочная деятельность представлена следующими направлениями работы: духовно-нравственное; общеинтеллектуальное, социальное, спортивно-оздоровительное, общекультурное.

Формы внеурочной деятельности школы по направлениям:

1. Общеинтеллектуальное: предметные недели, библиотечные уроки, конкурсы, экскурсии, олимпиады, деловые и ролевые игры, участие в олимпиадах, разработка проектов к урокам, исторические реконструкции, исследовательская деятельность.

2. Спортивно-оздоровительное: организация походов, экскурсий, «Дней здоровья», подвижных игр, «Весёлых стартов», внутришкольных спортивных соревнований, проведение бесед по охране здоровья, применение на уроках игровых моментов, физкультминуток, участие в районных спортивных соревнованиях.

3. Социальное: беседы, экскурсии, целевые прогулки, ролевые игры, наблюдения, опыты, практикумы, конкурсы, сюжетно-ролевая игра, игра-путешествие, участие в творческих конкурсах, в акциях, беседы, экскурсии, участие и подготовка к мероприятиям, разработка проектов.

4. Общекультурное: беседы, экскурсии, подготовка и участие в конкурсах, сюжетно-ролевые игры, игры — путешествия.

5. Духовно-нравственное: организация экскурсий, дней театра и музея, выставок рисунков, поделок и творческих работ обучающихся, проведение тематических классных часов, встреч, бесед, участие в конкурсах, выставках детского творчества гуманитарного цикла на уровне школы, района, края.

Наибольшую заинтересованность у подростков вызывают формы внеурочной деятельности, в которых они являются не пассивными, сторонними наблюдателями, а активными, непосредственными участниками. В рамках своей педагогической деятельности я использую такие формы как; исследование, ролевая игра, образовательная экскурсия, разработка проектов. Часто используются тематические беседы в форме круглого стола с элементами чаепития, что придает беседе естественность и непринужденность и способствует большему раскрытию и проявлению личных качеств подростков. Очень популярны у детей беседы на тему патриотических песен; «О чем нам расскажет песня», «Дан приказ — ему на Запад...», «Комсомольцы — добровольцы» и т. д. Не менее популярными и обсуждаемыми являются темы кинофильмов; «Русь изначальная», «И на камнях растут деревья», а также фильмов, посвященных тематике ВОВ.

Большое внимание уделяется написанию исследовательских работ, где ребята в полной мере могут проявить свои задатки и таланты в исследовательской деятельности. На базе школы действует патриотический клуб «Земляки», где уже не первый год реализуется проект «Белые пятна района», в рамках которого учащиеся пишут исследовательские работы краеведческой направленности, что способствует формированию и раз-

витию чувства гордости своей малой родиной и сопричастности к ее истории.

Особое внимание хочу уделить такой форме занятия, как «историческая реконструкция». Инициатором их проведения является клуб «Земляки» и Краеведческий музей, действующий так же на базе школы. Это мероприятие носит общешкольный характер, ему предшествует тщательная и детальная подготовка. В результате чего, создаются условия, позволяющие на практике погрузиться в ту эпоху, тематике которой посвящена реконструкция. Большое количество учащихся активно принимают участие в его подготовке и проведении, что говорит о востребованности и популярности данного мероприятия среди молодежи. Ярким тому примером может служить последняя реконструкция прошедшая 24.10.2018 года посвященная 100 летию ВЛКСМ. На целый учебный день школа погрузилась в эпоху 1970-х годов, со всей атрибутикой; символикой, политинформацией, зарядкой, комсомольским собранием, торжественной линейкой и т. д. Обсуждение данного мероприятия среди подростков продолжается по настоящее время.

Патриотические чувства не возникают у людей сами по себе. Среда, образ жизни в семье, отношения в школьном коллективе — это все формирует патриотизм. В патриотизме народа — сила государства. Любому обществу нужны мужественные, смелые, инициативные, дисциплинированные, грамотные люди, которые были бы готовы работать, учиться на его благо, и в случае необходимости встать на его защиту. Внеурочная форма занятий как средство патриотического воспитания подростков весьма эффективна, что успешно доказывается на практике.

#### Литература:

1. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. — 4-е изд., дополненное. — М.: ООО «ИТИ Технологии», 2008.
2. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. Т. 3: Л — Р/Под ред. проф. И. А. Бодуэна де Куртенэ. — М.: ТЕРРА-Книжный клуб, 1998.
3. Шилова, В. С. Патриотическое воспитание студентов: сущность, цели и задачи // Научный результат. Серия «Педагогика и психология образования». 2015. № 1 (3). [Электронный ресурс]. URL: <http://puma/article/n/patrioticheskoe-vospitanie-studentov-suschnost-tseli-i-zadachi> (дата обращения: 08.11.2018).

## Пути реализации прикладной направленности обучения математике

Иванова Светлана Игоревна, учитель математики  
ГБОУ «Школа № 904» г. Москвы

В исследованиях А. Азевич, В. А. Далингер и др. [1] представлены следующие пути реализации прикладной направленности при обучении математике:

— реализация в процессе обучения межпредметных связей, в том числе согласование трактовок одноименных понятий;

- сближение методов решения учебных задач с методами, применяющимися на практике;
- обучение учащихся построению математических моделей;
- привлечение к содержанию учебного материала элементов историзма;
- использование в процессе обучения прикладных задач;
- привлечение к содержанию учебного материала практических задач;
- использование новых информационных технологий.

*Реализация в процессе обучения межпредметных связей, в том числе согласование трактовок одноименных понятий*

Важным средством, обеспечивающим достижение прикладной и практической направленности обучения математике, является применение в ней межпредметных связей. Возможность подобных связей обусловлена тем, что в математике и смежных дисциплинах изучаются одноименные понятия (вектор — в математике и физике, координаты — в математике, физике, географии; уравнения — в математике, физике, химии; функции и графики — в математике, физике, биологии, географии), а математические средства выражения зависимостей между величинами (формулы, графики, таблицы, уравнения, неравенства и их системы) находят применение при изучении смежных дисциплин. Такое взаимное проникновение знаний и методов в различные учебные предметы не только имеет прикладную и практическую значимость, но и отражает современные тенденции развития науки, создает благоприятные условия для формирования научного мировоззрения. [2]

*Сближение методов решения учебных задач с методами, применяющимися на практике.*

Важным средством достижения прикладной и практической направленности обучения математике служит планомерное развитие у школьников наиболее ценных для повседневной деятельности навыков выполнения вычислений и измерений, построения и чтения графиков, составления и применения таблиц. Учебные задачи, предлагаемые учащимся, должны решаться теми методами, которые применяются в практике (например, численные методы, метод математического моделирования и др.).

*Обучение учащихся построению математических моделей.*

Для большинства школьников математика — не цель, а средство, используемое как в качестве мощного инструмента познания в области смежных дисциплин, так и в житейских ситуациях. Межпредметные связи находят свое воплощение в построении и исследовании математических моделей. Эти модели строятся и исследуются в рамках соответствующих дисциплин. Например, модели колебаний изучаются в физике, оптимизационные модели — в экономике. В школьной математике знакомство с математическим моделированием основано, прежде всего, на решении текстовых задач.

Примером математических моделей служат приемы решения задач с помощью уравнений и их систем, изучение различных явлений и процессов с помощью исследования соответствующих функций.

Для того, чтобы учащиеся овладели моделированием как методом научного познания недостаточно, лишь знакомить их с понятием математической модели, демонстрировать им разные модели. Необходимо, чтобы учащиеся сами строили модели, сами исследовали их.

*Привлечение к содержанию учебного материала элементов историзма*

Использование элементов историзма в обучении математике является весьма действенным и эффективным средством, между тем они до сих пор в практике работы школ не получили еще должного применения [2] Применение исторических сведений на уроках математике способствует формированию у учащихся научно-правильного диалектико-материалистического взгляда на математику, как исторических возникшую и развивающуюся науку.

При введении элементов историзма в школьный курс математики нужно исходить из следующих положений [2].

1. Изучение нового раздела, темы или понятия должно начинаться с краткого исторического введения, в котором следует показать, как это понятие исторически возникло и под влиянием каких практических нужд человека.

2. Нужно показать учащимся, что математические понятия вводятся, развиваются и изменяются под влиянием внутренних противоречий в самой математике. Учащиеся должны видеть взаимосвязь математики с производством, техникой и другими науками, многие из которых развиваются на основе достижений математики.

3. Историю математики нужно использовать для объяснения логики ее развития.

Ж. А. Пуанкаре отмечал, что «...всякое обучение становится ярче, богаче от каждого соприкосновения с историей изучаемого предмета». Чтобы у учащихся не возникло представление, что математика — наука безымянная, необходимо знакомить их с именами людей, творивших науку, богатыми в эмоциональном отношении эпизодами их жизни. В этом могут помочь сами учащиеся, подготавливая доклады и сообщения.

Вопрос реализации прикладной направленности обучения математике — довольно сложная и широкая методическая проблема. В своем исследовании мы ограничимся построением такой системы практико-ориентированных задач, которая, способствуя выявлению склонностей и способностей учащихся предпрофильных классов, влияла бы на формирование их профессионального самоопределения.

*Использование в обучении прикладных и практических задач*

На уроках математики целесообразно обращаться к задачам из других областей знаний, таких как физика, химия, биология, география, экономика и др. Например, изучая тему «Масштаб» можно предложить не просто задачу, а

используя карты из атласа по географии, или же в качестве иллюстрации выбрать карту района, в котором живет обучающийся. Это позволит повысить уровень мотивации: ученику станет интереснее, ведь задача стала близкой, актуальной для него.

Одной из форм реализации прикладной направленности обучения может быть проведение урока в музее. Так в Москве уже несколько лет учителя принимают участие в городском проекте «Урок в музее» и «Урок в Москве». В прошлом учебном году я провела два таких урока. Первый урок — в музее-заповеднике «Коломенское» с учащимися 10 класса. Исторические архитектурные памятники парка позволили перенестись в атмосферу 16–17 веков. Ребята не только познакомились с жизнью и бытом обычных людей того времени, но и стали свидетелями Медного бунта, восстания, произошедшего в Москве в 1662 году. Исследуя архитектуру памятников деревянного зодчества на примере башни Братского острога и Моховой башни Сумского острога, учащиеся обратили внимание на пространственные формы сооружений, объяснили с точки зрения математики целесообразность выбора данных форм в строениях оборонительного характера. Решая разные ситуационные задачи, одни из ребят представляли себя защитниками острогов и продумывали

способы укрепления сооружений. Другие же примеряли на себя роль специалистов по реставрационным работам, проводили замеры, выполняли расчеты и оценивали стоимость предстоящих работ. Интересное, увлекательное, а главное полезное путешествие во времени стало возможным благодаря городскому проекту «Учебный день в музее». По окончании мероприятия учащиеся заявили: «Вот бы так всегда учиться!»

Второй урок — в музее-заповеднике «Царицыно». Учащиеся 7 класса решали не только привычные для них задачи, но и прикладные и практико-ориентированные, требующие от них знаний, как в области математики, так и в области географии. В ходе выполнения кейсов с заданиями каждый мог почувствовать себя и в роли архитектора, и дизайнера, строителя или бухгалтера. Учащиеся интересно, весело, а главное, с пользой провели время. Ведь именно в совместной деятельности рождаются новые идеи.

Такие формы обучения способствуют развитию мировоззрения учащихся, осознанию того, что математический аппарат востребован в различных научных сферах. Наконец, использование подобных задач повышает мотивацию к изучению математики, знакомит учащихся с различными областями профессиональной деятельности.

#### Литература:

1. Далингер, В. А. О содержании и методических особенностях курса «Инновационные процессы в школьном математическом образовании» // Вестник Омского университета. — 1996. — № 2. — с. 119–122.
2. Фридман, Л. М. Теоретические основы методики обучения математике: Учебное пособие Изд — 2, испр Фридман Л. М. Теоретические основы методики обучения математике: Учебное пособие Изд — 2, испр и доп. — М.: Едиториал УРСС, 2005. — 248 с и доп. — М.: Едиториал УРСС, 2005. — 248 с

## Влияние социокультурной среды на становление речемоторных навыков

Калашникова Анна Ревокатовна, кандидат филологических наук, доцент;

Чалышева Екатерина Александровна, студент магистратуры

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

*В данной статье рассмотрена проблема социокультурной обусловленности становления речемоторных навыков. В статье ставится задача проанализировать факторы социокультурной среды, влияние которых затрудняет освоение ребенком речемоторных навыков и тормозит развитие языковой способности в целом.*

**Ключевые слова:** *социокультурная среда, речемоторные навыки, звукопроизношение, логопедия.*

В последнее двадцатилетие вектор коммуникационных исследований находится на изучении социокультурной среды как формирующей речевое развитие индивида. Языковое сознание ребенка формируется под влиянием лингвокультурного окружения. Речевая способность формируется в зависимости от социального статуса индивида и выступает его атрибутивным свойством. В значительной степени социальное существование ребенка определяется сформированностью его языковой

способности, которая неразрывно связана со становлением речемоторных навыков. По мнению известного отечественного философа В.С. Библера, «видение человека в контексте культуры представляет собой понимание индивида во всей его неповторимости, единственности и всеобщности. Гуманистический принцип, положенный в основу образовательного процесса и призванный выполнять культуросозидательную функцию, способствует приобщению личности к общечеловеческим цен-

ностям и, наравне с этим, развивает индивидуальную культуру человека через осознание им собственной уникальности, самооценности и возможности творческой самореализации способностей через «коммуникативную трансляцию». Следовательно, и процесс усвоения человеком культурных ценностей, и процесс его самореализации осуществляется посредством коммуникации, и в первую очередь — речевой» [3, с. 51]. Можно с уверенностью утверждать, что именно речь способствует регуляции поведения ребенка, осознанию своих действий и планированию своей деятельности.

Речемоторные навыки являются продуктом взаимодействия социокультурных факторов и врожденных предпосылок. Таким образом, речь ребенка, с одной стороны, определяется его личными способностями, а с другой — обусловлена приобретенными знаниями, навыками и даже ценностными ориентациями. Нарушения речемоторных навыков — отклонения от речевой нормы, принятой в языковой среде, которые частично или полностью препятствуют речевому общению, ограничивают возможность познавательного развития и социокультурной адаптации детей. Особенно они влияют на формирование высших уровней познавательной деятельности, что обусловлено тесной взаимосвязью речи и мышления и ограниченностью социальных, речевых контактов, в процессе которых осуществляется познание ребёнком окружающей действительности. Нарушение звукопроизношения может отрицательно сказываться на формировании личности ребёнка, вызывать психические наслоения, специфические особенности эмоционально-волевой сферы, способствовать развитию отрицательных черт характера. Самыми распространёнными недостатками нарушенного звукопроизношения являются неумение произносить тот или иной звук, замена одного звука другим, искажения имеющегося звука.

В настоящее время активно разрабатывается научный подход (К.Н. Белогай, Н.А. Сониная) [2, с. 96], при котором рассматривается влияние отдельных социокультурных факторов на формирование речезыковой способности у детей, но до сих пор проблема социокультурной обусловленности становления речемоторных навыков является недостаточно изученной в специальной педагогике. Анализ отечественных и зарубежных психогенетических исследований (S. Pipp-Siegel et. al., J.S. Reznick, И.В. Равич-Щербо, Д.Н. Чернов) [5, с. 23; 7, с. 239; 8, с. 140] позволяет утверждать, что важнейшим фактором развития речемоторных навыков у детей дошкольного возраста являются детско-родительские отношения в семье. Поэтому неблагоприятные социально-бытовые условия могут привести к микросоциальной педагогической запущенности, вегетативной дисфункции, нарушениям эмоционально-волевой сферы и дефициту в развитии речи. Социокультурная среда обусловлена влиянием многих факторов, некоторые из которых являются отягощающими и затрудняют освоение ребенком речемоторных навыков и тормозят развитие языковой способности в целом.

К таким факторам мы можем отнести низкий социально-экономический статус матери, билингвальную среду, многодетность, ограниченность общения со взрослыми, а также близнецовость.

Известный отечественный исследователь детской речи М. Д. Воейкова подчеркивает особую роль матери в становлении речевой способности индивида, видя основную стратегию речевого общения в подстраивании матери под поведенческие особенности своего ребенка при обязательном соблюдении условий психологического контакта и комфорта. «Психологический комфорт и успешное взаимодействие, по нашему мнению, являются единственным критерием выбора того или иного способа коммуникации, который оказывается наилучшим в общении каждого ребенка с матерью. <...> она не всегда может отказаться от особенностей своего характера и темперамента и престать руководствоваться правилами, которые она усвоила в своей семье и хранит с детства. Поэтому наблюдаемые различия в стиле общения матери и ребенка не могут быть истолкованы в оценочных терминах. Объективно, на основании анализа данных спонтанной речи, можно видеть большую или меньшую степень взаимной связанности реплик, которая выражается более всего в повторях» [4, с. 48].

Можно утверждать, что именно повторяемость различных единиц речи дает ребенку возможность усвоить в полном объеме речемоторные навыки. Это усвоение базируется на материнских образцах и усваивается поэтапно в процессе коммуникации. Большинство детей на начальном этапе речевого развития начинают со «звукового» способа имитации слов (т. е. передавая один из слогов слова близко к его аутентичному звучанию, например, *ка* вместо *каша*), затем переходя на «слоговой» способ (т. е. передавая лишь акцентную схему многосложных слов, например, *бабабай* вместо *помидор*). «... у Насти П. *ботинки* обозначались на ранних этапах (от 1;3 до 1;5) слогом *ки*, а в дальнейшем стали называться *пакильки*. <...> налицо не только имитация основного акцентного слогового контура слова, но и качества его основных согласных: взрывной губной — взрывной язычный (правда, заднеязычный вместо переднеязычного), сонорный и уже хорошо усвоенный слог *ки* [4, с. 49].

На наш взгляд, переход от «звукового» способа к «слоговому» имеет прогрессивный характер и обусловлен активным общением матери с ребенком, предоставлением правильного речемоторного образца и стимуляцией полноценных повторов данного образца. Мать, являясь представителем определенной социокультурной среды, не только закладывает знание определенных языковых правил (объективно существующих в системе языка), но и стимулирует развитие когнитивной языковой функции у ребенка. Чем выше уровень речевой культуры матери, чем совершеннее ее речемоторные навыки, тем продуктивнее идет процесс становления речевой способности ребенка. Негативное влияние низкого социально-эко-

номического статуса матери ребенка на становление его языковой способности объясняется недостатком общения с ребенком, меньшей заинтересованностью в беседе, использованием директивных форм высказываний, недостаточным словарным запасом. Это приводит к созданию такой речевой среды, которая неблагоприятна для усвоения знания о предметной составляющей окружающего мира. Дети из семей с низким социально-экономическим статусом склонны к экспрессивному стилю овладения речью.

В настоящее время нет комплексных исследований влияния социокультурной среды на развитие речемоторных навыков. Подробно рассмотрены лишь некоторые из этих аспектов. Анализ исследований Чернова Д. Н. [6, с. 80] показал, что феномен близнецовости оказывает негативное влияние на развитие речемоторных навыков детей. Это обусловлено минимизацией общения со значимым взрослым. Только активная воспитательская позиция родителей может скомпенсировать негативные последствия такого статуса ребенка, но анкетирование родителей показало, что большая их часть не осознает степень выраженности речевых нарушений своих детей и не понимает взаимосвязи артикуляционной моторики и качества речи.

Еще одним фактором, отражающимся на развитии речемоторных навыков ребенка, является билингвальная среда. Отклонения в речевом развитии способствуют появлению у ребенка-билингва ряда проблем в психологической и учебной областях: сложности коммуникации с окружающими, восприятия учебной информации, формирование неуверенности в своих силах, закрепление дефектов речи. Причинами недостаточного развития речи

при таких специфических социокультурных условиях являются проблемы включенности семьи ребенка в определенный социокультурный контекст в сочетании с целями речезыкового воспитания ребенка, а также ролевыми предписаниями характерными для данной малой социальной группы [1, с. 4].

Социокультурная среда обеспечивается в первую очередь семейным окружением ребенка и развитием детско-родительских отношений. Исследования особенностей детско-родительских отношений в процессе формирования речемоторных навыков ребенка в дошкольном возрасте доказывают, что при проведении коррекционных мероприятий в речезыковой сфере в зоне ближайшего развития ребенка удается достичь наибольшего эффекта в отношении тех детей, которые имели позитивный опыт общения с родителями, применяющими по отношению к своим детям гибкие стратегии воспитания, готовыми оказать ребенку необходимую помощь в решении задач развития, вступая с ним в отношения кооперативного взаимодействия и стремясь к развитию у ребенка инициативности. Адекватные взаимоотношения, сложившиеся в рамках детско-родительской общности, могут стать важнейшим условием формирования детско-педагогической общности и достижения высоких результатов в обучении в речезыковой сфере. Своевременное проведение коррекционной работы позволяет устранить причины потенциальной неуспеваемости детей в школе и снизить риск их дезадаптации в новых социальных условиях. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что становление речемоторных навыков напрямую зависит от влияния социокультурной среды и от полноценной реализации всех составляющих ее факторов.

#### Литература:

1. Бабушкина, Н. Е. Двухязычие: социальный аспект и тенденции / Н. Е. Бабушкина. Автореферат кандидатской диссертации. Улан — Удэ: 1997. — 17 с.
2. Белогай, К. Н., Сони́на Н. А. Факторы речевого развития ребенка в период раннего детства // Психолог в детском саду. — 2009. — № 3. — с. 96—106.
3. Библер, В. С. От наукоучения — к логике культуры / В. С. Библер — М.: Наука, 1981. — 213 с.
4. Воейкова, М. Д. Ранние этапы усвоения детьми именной морфологии русского языка. — М.: Знак, 2011. — 328 с.
5. Равич-Щербо, И. В., Чернов Д. Н. Психогенетическое исследование индивидуальных особенностей речи в младшем школьном возрасте // Журнал прикладной психологии. — 2005. — № 1. — с. 21—29.
6. Чернов, Д. Н. К проблеме социокультурной обусловленности речевого развития // Системная психология и социология: Всероссийское периодическое издание научно-практический журнал. М.: МГПУ. 2012. № 5 (1). с. 77—84.
7. Dale PS, Bates E, Reznick JS, Morisset C. The validity of a parent report instrument of child language at twenty months. *Journal of Child Language*. 1989;16:239—249.
8. Pipp-Siegel S, Sedey AL, VanLeeuwen AM, Yoshinaga-Itano C. Mastery motivation and expressive language in young children with hearing loss. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 2003;8:133—145.

## Реализация здоровьесберегающих технологий в дошкольной образовательной организации

Корнилаева Любовь Викторовна, заведующий

МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 п. Дубовое» (Белгородская обл.)

*Чтобы сделать ребенка умным и рассудительным, сделайте его крепким и здоровым: пусть он работает, действует, бежит, кричит, пусть он находится в постоянном движении.*

*Жан Жак Руссо*

Закон «Об образовании в РФ» и ряд других нормативно-правовых документов выделил в приоритетную задачу сохранение и укрепление здоровья детей.

Традиционно приоритетной задачей нашей дошкольной организации мы считаем проблемы сохранения здоровья детей и совершенствования работы по обеспечению их физического развития. Поэтому особое внимание уделялось организации образовательного процесса с позиции здоровьесбережения и его медицинскому сопровождению. Эта задача созвучна с целью регионального проекта «Управление здоровьем»

Дошкольное образование было и остается одним из самых важных звеньев в цепи образовательных этапов, поскольку именно здесь ребёнок получает первые знания о режиме дня, предусматривающем рациональное распределение времени и последовательности различных видов деятельности и отдыха, о правилах личной гигиены. Получает первые навыки закалывания.

Следовательно, нами сформулирована модель выпускника ДОО. Выпускник дошкольного учреждения физически развит. Параметры его физического развития соответствуют норме. Ребенок освоил движения и двигательные качества (ловкость, быстрота, сила, точность и координация). Сформированы ценные гигиенические навыки и привычки. Получены первые представления о значении здоровья, важности занятий спортом. Сложились интеллектуальные предпосылки для начала систематического школьного обучения.

Для достижения этих результатов в учреждении работа построена следующим образом:

При поступлении в учреждение и в период обучения в нем, ребёнок проходит углубленный медицинский осмотр. Медицинские показатели (данные антропометрии, группа здоровья, наличие хронических заболеваний) и рекомендации педиатра вносятся в личную медицинскую карту ребенка и доводятся до сведения родителей, медицинского персонала учреждения, педагогов. Эти данные позволяют коллективу учреждения выстроить работу по здоровьесбережению. Совместное наблюдение за развитием ребёнка помогает установить причины имеющихся отклонений в его развитии, определить методы оздоровления и воспитательного воздействия (снижение психофизической нагрузки, обеспечение диетического питания и пр.)

В детском саду созданы необходимые условия для полноценной работы по реализации образовательной области, «Физическое развитие»: есть спортивный зал и стадион, беговая дорожка, футбольное поле, яма для прыжков.

В достаточном количестве материалы и оборудование для двигательной активности, которые включают оборудование для ходьбы, бега и равновесия; для прыжков; для катания, бросания и ловли; для ползания и лазания; для общеразвивающих упражнений. Во всех группах оборудованы физкультурные центры, (уголки) содержащие все необходимые пособия: ленты, платочки, мячи различных размеров, султанчики, мелкие игрушки и многое другое для проведения утренних гимнастик и образовательной деятельности по физическому развитию.

Наряду с традиционными используются также и нетрадиционные Здоровьесберегающие технологии, а именно:

- Занятия по физическому развитию;
- Закалывание;
- Гимнастика после дневного сна;
- Физкультминутки;
- Подвижные игры;
- Пальчиковая и артикуляционная гимнастика;
- Дыхательная гимнастика;
- Включение элементов детской йоги;
- Профилактическая работа: витаминотерапия, кварцевание;
- Фитотерапия.
- Занятия на тренажерах.

С целью сохранения, укрепления здоровья и популяризации здорового образа жизни внедрены парциальные региональные программы Людмилы Николаевны Володиной «Играйте на здоровье», где дети знакомятся с такими спортивными играми как футбол, баскетбол, теннис, городки.

«Прежде, чем привить ребенку любовь к спорту, покажи ему свой пример». Под таким девизом и работает коллектив МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 8 п. Дубовое», который заинтересован в здоровьесбережении своих воспитанников и сотрудников. С этой целью в дошкольном учреждении проходят мастер-классы для воспитанников и сотрудников по вольной борьбе, художественной гимнастике, фитнесу с участием мастеров спорта, проживающих в Белгородской области. Коллектив дошкольного учреждения принимает активное участие в

спортивных мероприятиях поселка, района. Мы надеемся своим примером привить детям любовь к спорту и здоровому образу жизни. Крепкое здоровье — крепкая страна!

В работу активно вовлечены родители воспитанников. С ними проводится физкультурно-оздоровительные, профилактические и просветительские мероприятия.

Помимо сохранения физического здоровья воспитанников осуществляется деятельность по сохранению психологического здоровья всех участников образовательного процесса: оборудована сенсорная комната, имеется кабинеты педагога-психолога, кабинет специальной педагогики.

Одной из важных задач ДО является обеспечение рационального питания воспитанников.

Воспитанники МДОУ получают четырехразовое питание, которое удовлетворяет физиологические потребности детей в основных пищевых веществах и энергии в

соответствии с СанПиН 2.4.1.3049—13. Руководство и контроль этой важной части деятельности дошкольного учреждения осуществляет заведующий. При составлении меню учитывается подбор продуктов, обеспечивающих потребность детей в основных пищевых веществах и энергии, с учетом возраста, обеспечивается разнообразный ассортимент блюд. Дети получают овощи и фрукты в основном в виде салатов и овощных блюд, соков. В учреждении разработана картотека блюд, примерные десятидневные меню (по сезонам). В период сезонных подъемов заболеваний острыми респираторными инфекциями в рацион питания вводятся фитонциды. В ДОУ организовано диетическое питание детей.

Безусловно, каждый человек определяет самостоятельно, как относиться к своему здоровью. Но современное общество должно принять, как единственно правильную норму — здоровый образ жизни.

## Опыт использования краеведческого материала на уроках истории на примере Курской области

Кучеренко Татьяна Михайловна, студент  
Курский государственный университет

*Статья посвящена анализу методической литературы по проблеме применения регионального материала на уроках истории.*

**Ключевые слова:** краеведческий материал, уроки истории.

О возможности и даже необходимости широкого применения педагогами краеведческого материала на уроках писал ещё в XVIII веке Я.А. Коменский. Также в разное время на особую значимость краеведения как средства формирования личности обращали внимание зарубежные педагоги и просветители А. Дистервег, Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо. В нашей стране вопрос об использовании местного материала в рамках педагогического процесса поднял впервые М.В. Ломоносов. Великий ученый писал о педагогической ценности, которую несут для учащихся сведения о своей малой родине. Позднее эту идею развивали и обосновывали В.Ф. Зуев, Н.И. Новиков, Ф.И. Янкович [7; с. 66—67].

Со второй половины XIX века педагогическое сообщество России активно обсуждает вопрос об использовании краеведческих вставок в процессе обучения. В 60-х годах по предложению экспертного педагога Министерства народного просвещения Российской империи Н.Х. Весселя в школьный курс вводится предмет под названием «отчизноведение», который включал местную географию и историю края. Один из ведущих педагогов того времени К.Д. Ушинский поддержал и развил данное предложение. Педагог считал, что фундамент патриотического воспитания молодого подрастающего поколения заклю-

чается, прежде всего, в любви к малой родине. В последние появились первые письменные работы по данной проблематике. Авторами таких методических рекомендаций по отечественному краеведению стали Н.Х. Вессель и К.Д. Ушинский. Н.Х. Вессель написал статью под названием «Местный элемент в обучении», которая была издана в 1862 году. В 1864 году К.Д. Ушинский выпустил книгу для обучающихся «Родное слово». В нее он включил свои рекомендации по применению краеведческого материала учителем. Позднее в 1914 году историк В.Я. Уланов издаёт свой труд «Опыт методики истории в начальной школе», в которой впервые был использован термин «краеведение». С начала XX века понятие «краеведение» становится актуальным для педагогической мысли [3; с. 943].

На территории современной Курской области краеведческая деятельность и, в частности, использование местных материалов также активизируется к началу XX столетия. Здесь следует упомянуть таких педагогов, как Е.И. Резанова, Г.И. Булгаков, которые входили в состав Курской ученой архивной комиссии, открытой в 1903 году. Члены этой комиссии занимались исследованиями в области археологии и этнографии, поиском сведений по истории края с древнейших времен [2].

Вектор развития советской новой школы определила «Декларация о единой политехнической школе» в 1918 году. Педагогический фундамент советской краеведческой работы заложили Н.К. Крупская, М.Н. Покровский, Л.П. Пинкевич и другие. После установления советской власти краеведческая работа в стране продолжается. Учёные, педагоги, исследователи собирали факты, устные предания, оставшиеся материальные сведения и документы о крае. Однако необходимо было все эти разрозненные материалы привести в единую логическую систему, чтобы в дальнейшем использовать на практике, в том числе и на уроках в школе [3; с. 944].

В 1923 году стало функционировать Курское губернское общество краеведения, задачами которого было изучение природы, ресурсов и истории края. При обществе открылась и педагогическая секция [2].

В начале 30-х гг. XX в. ситуация коренным образом меняется: краеведческая деятельность запрещается, начинаются гонения на краеведов. В этот период большее внимание уделялось изучению истории местных заводов и фабрик, совхозов и колхозов. В 1937 году Курское краеведческое общество было упразднено, многие местные активисты были репрессированы [2].

В годы Великой Отечественной войны поисковая краеведческая работа активизируется. Это было связано с тем, что необходимо было собирать материал об участии регионов в борьбе против немецких оккупантов. На уроках истории курские учителя активно применяют сведения о жизни в немецком тылу, организации сопротивления населения немецко-фашистским захватчикам и об освобождении Курского края. В послевоенное время и вплоть до развала СССР историческому краеведению уделяется достойное внимание. Появляются учебники по истории, родному языку, географии, естествознанию, где все больше и больше применяют элементы краеведения. В 70–80-е гг. прошлого столетия огромную популярность в школах, помимо использования краеведческих вставок на уроках, получают факультативы и семинары по краеведению. В ходе школьной краеведческой деятельности учащиеся писали глубокие по содержательной части исследовательские работы, используя результаты изучения истории своего родного края [3; с. 944].

Кроме того, в это время создаются пособия по краеведению. Одно из самых популярных пособий для учителей — это «Методика историко-краеведческой работы в школе» Н.С. Борисова. В нем детально разбираются виды исторических источников по изучению края, приводятся методы

поиска и обработки этих источников. Особенное внимание уделяется такому методу, как экскурсия, поход по местам боевой и трудовой славы. Описываются приемы их проведения, алгоритм сбора материала, оформления экспозиций из собранных экспонатов. Также в пособии содержится информация о том, как можно эффективно использовать краеведческий материал на уроках отечественной истории. Перечисляются различные формы подачи материала: полностью краеведческие уроки, уроки — экскурсии, уроки в школьном музее и так далее. Важно, что приводится не только теория, но и примеры таких уроков. Но, тем не менее, автор не уделяет должного внимания таким формам проведения занятий, как нетрадиционные уроки [1; с. 49–70].

Еще одним методическим пособием для учителя является работа редакции А.В. Даринского под названием «Краеведение». Автор труда обосновывает важность ведения краеведческой деятельности в школе, в частности и исторического краеведения. Также подробно в пособии разбираются краеведческие источники: библиографические, статистические, архивные и другие [6; с. 54–68].

Также полезной оказалась работа Г.Н. Матюшина «Историческое краеведение». В учебнике рассматриваются такие вопросы, как появление и развитие исторического краеведения как научной дисциплины, классифицируются источники исторического краеведения, описываются основные методы и приемы использования регионального материала на уроках истории и во внеурочной работе [10; с. 17–105].

В настоящее время существует лишь несколько научных статей, посвященных использованию краеведческого материала на уроках истории России. Здесь следует выделить работы Е.В. Головня, Л.А. Ковпак, в которых раскрывается значение и формы применения краеведческого материала на уроках истории [4; 8]. В других трудах, касающихся краеведения, содержатся лишь отрывочные сведения по данной проблематике, которые затрагивают определенный аспект использования региональных материалов: роль краеведения для воспитания личности, формы применения — урок-экскурсия, поход в музей или урок с элементами краеведения. В общих пособиях по педагогике кратко упоминается о возможности использования краеведческих вставок на уроках [10; 11].

Таким образом, печатных материалов о применении краеведческого материала на уроках истории в школах Курской области не существует, поэтому, в первую очередь, необходимо создать теоретическую базу для уроков истории.

#### Литература:

1. Борисов, Н.С. Методика историко-краеведческой работы в школе. М., 1982. с. 49–70.
2. Бугров, Ю. Страницы истории курского краеведения // Курск дореволюционный [Электронный ресурс] [www.old.kurskcity.ru](http://www.old.kurskcity.ru) (Дата обращения 12 июня 2018 г.).
3. Гемранова, А.Д. Становление краеведения в России как элемента педагогического воспитания подрастающего поколения // Молодой учёный. 2016. № 3. с. 943.

4. Головня, Е. В. Использование краеведческого материала на уроках и во внеурочное время // Молодой ученый. 2016. № 5.6. с. 29–31.
5. Данильченко, Л. Чему учит история родного края // Воспитание школьников. 2005. № 6. с. 19–23.
6. Даринский, А. В. Краеведение. М., 1987. 159 с.
7. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1956. 378 с.
8. Ковпак, Л. А., Шолохова Т. В. Использование краеведческого материала на уроках истории и литературы [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Самара, сентябрь 2016 г.). Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. с. 37–39.
9. Матюшин, Г. Н. Историческое краеведение: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2108 «История». М.: Просвещение, 1987. 207с: ил.
10. Остапец, А. А. Педагогика туристско-краеведческой работы в школе. М., 1985. с. 44–49.
11. Работа со школьниками в краеведческом музее. Учебно-методическое пособие, под ред. Н. М. Ланковой. М.: Гуман. изд. центр ВЛАДОС, 2001 г. с. 84–113.

## An analysis and reflection on the results of the final exam's multiple choices in Ancient Chinese

Li Yan, PhD, Teacher;  
Wang Xiang, master's degree, Teacher  
Changchun University, China

Jia Baoshan, PhD, Teacher  
Changchun University of Science and Technology, China

Ли Янь, доктор литературы, старший преподаватель;  
Ван Сян, магистр, доцент  
Чанчуньский университет (Китай)

Цзя Баошань, доктор технических наук, помощник исследователя  
Чанчуньский политехнический университет (Китай)

The *Ancient Chinese* [1] course is a basic course for second-grade students who are studying Chinese language and literature in university. After a semester of learning, the final exam in *Ancient Chinese* of grade 2016 was conducted. A total of 76 people participated in the examination including 13 boys which accounted for 17.1% of the total students and 63 girls which accounted for 82.9% of the total.

According to the analysis of the results of the *Ancient Chinese* final exam paper, the lowest score is 38, the highest score is 90, and the average score is 75.32.

### 1. Basic situation of the final exam of *Ancient Chinese* course

The *Ancient Chinese*'s test paper [2] [3] has eight major questions, the first one is a multiple-choice question; the second one is a fill-in-the-blank question, the third one is a translation question; the fourth question is a noun explanation; the fifth question is an explanation of the added words. The sixth question is a short answer question; the seventh question is a classification question; the eighth question is an analysis question. The scores for each question are as follows:

Table 1. Distribution of scores in Ancient Chinese's papers

Question score	Total students	Total score	Lowest score	Highest score	Average score
1 <sup>th</sup> question	76	10	2	8	5
2 <sup>nd</sup> question	76	10	1	10	7
3 <sup>rd</sup> question	76	20	8	20	17
Fourth question	76	15	0	15	12
Fifth question	76	15	2	14	9
Sixth question	76	10	2	10	9

As we can see from Table 1, the average score of the first question is half of the total score, while the average scores of other questions are all more than half of the total score. And except for the first and fifth questions, all other questions have perfect scores. The fourth and eighth question have zero scores.

**2. The specific situation and analysis of the multiple-choice scores**

As the student's first question's scores lose too much, the following is the analysis of it. The scores of the first questions of 76 students are as follows:

Table2. First question's score in Ancient Chinese paper

Score	Number	Percentage %
2	2	2.6
3	8	10.5
4	18	23.7
5	22	28.9
6	12	15.8
7	13	17.1
8	1	1.3
Total	76	100.0

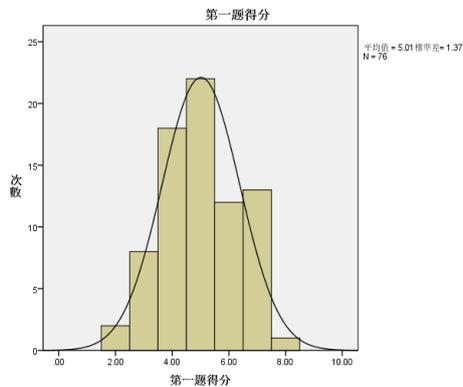


Fig. 1. First question's score in Ancient Chinese paper (※ horizontal axis represents score, vertical axis represents students' number)

The first major question has 10 one. The following is an analysis of winning or losing scores of each question.

Table 3. Scores and percentages of multiple-choice

		Option A	Option B	Option C	Option D	Total
1 <sup>th</sup> question	Number	39	7	10	20	76
	Percentage %	51.3	9.2	13.2	26.3	100.0
2 <sup>nd</sup> question	Number	7	43	12	14	76
	Percentage %	9.2	56.6	15.8	18.4	100.0
3 <sup>rd</sup> question	Number	2	23	48	3	76
	Percentage %	2.6	30.3	63.2	3.9	100.0
Fourth question	Number	46	10	7	13	76
	Percentage %	60.5	13.2	9.2	17.1	100.0
Fifth question	Number	66	7	2	1	76
	Percentage %	86.8	9.2	2.6	1.3	100.0
Sixth question	Number	0	1	0	75	76
	Percentage %	0	1.3	0	98.7	100.0
Seventh question	Number	16	5	39	16	76
	Percentage %	21.1	6.6	51.3	21.1	100.0
Eighth question	Number	11	65	0	0	76
	Percentage %	14.5	85.5	0	0	100.0

Tenth question	Number	10	2	40	24	76
	Percentage %	13.2	2.6	52.6	31.6	100.0
Eleventh question	Number	2	6	56	12	76
	Percentage %	2.6	7.9	73.7	15.8	100.0

### (1) The analysis of the 5th question's scores

The answer to the fifth question is A. 66 people choose correctly, accounting for 86.8% of the total.

The problems and reflection of the teaching process: ① This question has higher accuracy. Most students have a clear idea of the distinction between the Chinese characters «虎» and «人». In the previous teaching process, «人», «虎» and some other characters have been copied. If students reviews carefully, they can choose the correct answer. The high accuracy of this question also fully reflects that the student reviews carefully and comprehensively. However, there are still 10 people who choose other options except A, accounting for 13.1%. It's very pity that there are some students who don't make accurate judgments. ② The assessment of the teaching process should be strengthened. There is a small quiz about memorial writing in the process of teaching, so students can make accurate judgments on the words «虎», «人» and «亦» when they answer this question.

### (2) The analysis of the 6th question's scores

The answer to the sixth question is D. There are 75 people who choose the correct one, accounting for 98.7% of the total. The number of people who choose the right answer is the most and the correct rate of this question is very high. 75 people choose the correctly, and only one chooses B.

The problems and reflection of the teaching process: The options of this question have obvious contrast and the option D is more suggestive. While other options still appear in the legend of the origin of Chinese characters, option D is the most reasonable and accurate according to the question and options. It is very important to explain in a clear sequence. The legend of the origin of Chinese characters and the way of development of Chinese characters are two aspects. The four options actually include these four contents. Students choose accurately which shows the good grasp of them.

### 3. Conclusion

The knowledge points of multiple choice questions of final examination paper of the *Ancient Chinese* are distributed comprehensively, involving «nature and characteristics of Chinese characters», «structure of Chinese characters», «evolution of Chinese characters» and «differences of Chi-

nese characters» in characters» part. Meanwhile, the exam tests the six categories of Chinese characters, phonogram, ideogram, ancient and modern characters, variant Chinese character, interchangeable words, traditional and simplified character, etc. And also text the ability to know, understand, master, etc. The difficulty of this paper is moderate which tests not only basic concepts and definitions, but also tests the ability to analyze specific problems according to the theory. In the next step, we should continue to focus on the following teaching aspects:

(1) In teaching process, curriculum design should be strictly carried out in order to master the knowledge and ability, so that students can firmly grasp the various knowledge points of this course.

(2) Emphasizing on applying theoretical knowledge into practice and strengthening the practical ability.

Sources of the project: General research project of «A Study on The Cultivation Mode of Innovative Talents in Chinese Language and Literature» in Higher Education Academy 2017 in Jilin Province (JGJX2017D160); General research project of «A Study on The Cultivation Mode of innovation ability in Chinese Language and Literature» in the 13th Five-year Plan of education science 2017 in Jilin Province (GH170152); Key research project of «A Study on Self-learning Strategies on Mobile Learning of College Students» Higher Education Society 2018 in Jilin Province (JGJX2018C101); General research project of «A Study on The Construction of Scientific Quality Management System in University» in the 13th Five-Year Plan of Education Science 2016 in Jilin Province (GH16125).

Appendix:(5) Which of the character is not the indicative character?

A. Tiger/person B. Want/And C. Stem/Come D. Mountain/Up

(6) Which is the reasonable explanation of the generation and development of Chinese characters?

A. Developing from the eight trigrams B. Creating Chinese characters by Cang Jie

C. Developing from the tying knots D. Developing from drawing and carving

### References:

1. 王力.古代汉语（第一册） [M].北京：中华书局，2015.
2. 荆贵生.古代汉语习题试卷集解 [M].北京：商务印书馆，2011.
3. 李军，张华清.《古代汉语》学习辅导与习题集 [M].济南：齐鲁书社，2006.

## Формирование самостоятельности учащихся школы в процессе обучения физике

Маматохунов Ёркинбек Абдураимжонович, старший преподаватель;  
Рахматуллина Руфина Рафаильевна, студент;  
Тошкентбоев Нурилло Сойибжон угли, студент  
Андижанский государственный университет имени З. М. Бабура (Узбекистан)

Формирование познавательной самостоятельности учащихся является одной из важных проблем теории и методики обучения.

Само слово «самостоятельность» включает в себя такие понятия, как самоопределение, самовыражение, самоутверждение, самореализация. Для многих учащихся выражение самостоятельности выше их нравственных принципов и это является одной из причин не складывающихся отношений между сверстниками и преподающими им учителями. В истории педагогики очень много использовано тактик, методик и концепций по развитию самостоятельности учащихся в процессе обучения физике. Но единого мнения по этому поводу нет, так как каждый ребёнок — это индивидум. Но не даром физика является одной из точных наук, которая требует точности в формулировке и решении задач, от которой может быть зависит дальнейшая жизнь на планете Земля.

Испокон веков процесс обучения строился как процесс передачи информации от учителя к ученику; к сожалению это противоречит человеческой природе. Человек через собственную деятельность познаёт окружающий мир, создаёт для себя определённые условия жизни, ищет пути решения проблем. Человека нельзя научить, развить, воспитать. Он может только научить себя сам, то есть научитьсяСЯ, развитьСЯ, воспитатьСЯ. Чтобы это произошло, придётся изменить представление о роли учителя в учебном процессе. Он должен выступать не как источник информации, а в первую очередь, как пример для подражания.

Самостоятельность можно подразделить на несколько уровней:

— первый уровень самостоятельности проявляется тогда, когда ученик начинает составлять план изучения материала, привлекает дополнительный материал;

— второй уровень самостоятельности проявляется тогда, когда ученик решает поставленные ему задачи без помощи учителя, овладевает новым для себя знанием, выработывает новые умения и навыки;

— самый высокий уровень самостоятельности — стремление к самостоятельной постановке проблем и их решению, самостоятельность в осуществлении поисковой деятельности.

Труднейшей проблемой, решаемой на практике, является управление мыслительной деятельностью учащихся по решению задач по физике. Предлагается поэтапное обучение решения задач. Научить каждого учащегося сначала писать условие задачи, затем найти и записать нужную формулу, если необходимо нарисовать чертёж. Нужно объяснить ученику, что каждую за-

дачу сначала нужно представить в виде картинку перед собой, а потом уже нарисовать её на бумагу. Правильный чертёж — это уже наполовину решённая задача. После проделанных операций подставить нужные данные задачи и решить её. Для понятного объяснения задачи мы можем использовать самих учащихся.

Например:

Саша идёт в школу со скоростью 3 км/ч, до школы он идет 15 минут. Каково расстояние от дома до школы?

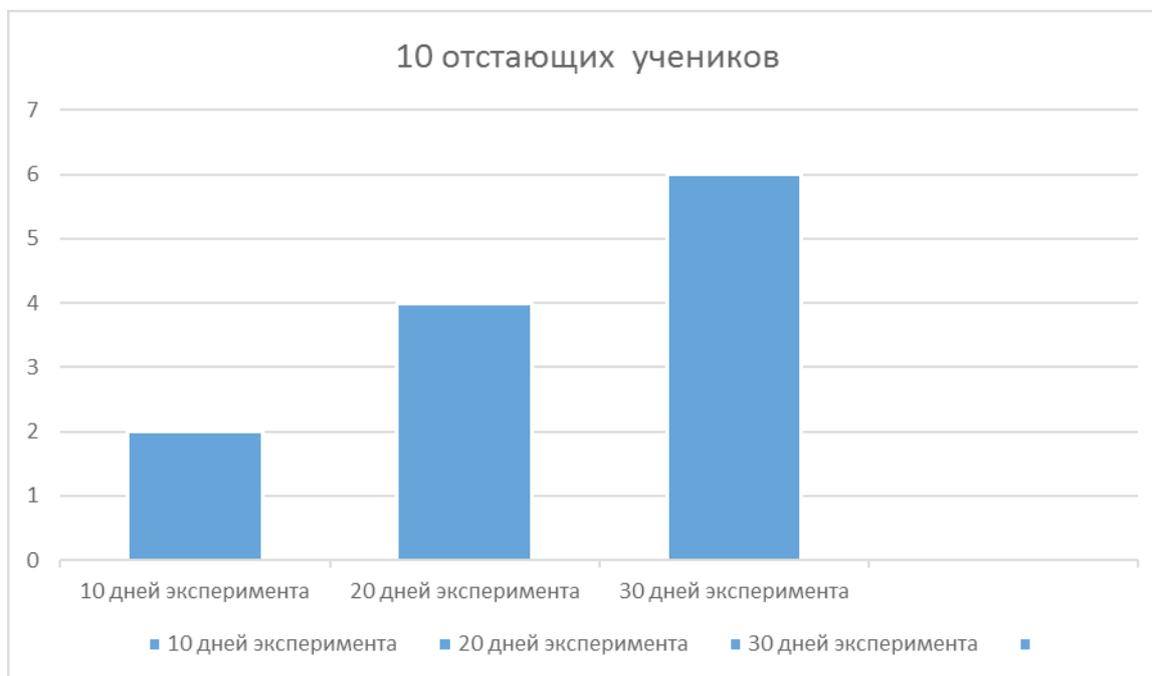
Ученики с интузиазмом начинают записывать условие задачи, затем рисуют путь от дома до школы обозначая пункты назначения и решают задачу. При этом они умудряются в начале представить себя на месте Саши, посчитать свой путь, а потом уже школьное задание. Учащимся интереснее решать задачи, связанные именно с их жизненными интересами. Их нужно просто научить ассоциировать с собой все задачи, тогда будет легче и им, и учителям. Предлагаем для детей, которые тяжело усваивают темы задавать на дом несколько задач. Посчитать ту же самую дорогу от его дома до школы и обратно, составить несколько задач самостоятельно «про их друзей». Не решая задачу до конца, мы должны организовать на уроке и дома работу по обучению отдельных элементов. Добиться того, чтобы этими навыками и умениями овладели все, или преобладающее большинство учащихся в классе. Учитель подробно решает несколько задач, а ученики записывают их. Учащимся даётся алгоритм решения данного типа задач и рекомендации, как им пользоваться в работе. Затем начинается самостоятельная работа ребят в классе и дома. Но вся трудность заключается в том, что не все ученики одинаково усваивают материал и поэтому они начинают сомневаться в себе, у них начинает развиваться комплекс, что «он и физика — это две разные галактики». Нужно находить к ним определённый подход. Уже по их глазам можно определить, что они хотят Вам сказать — помогите. Им нужен, как говорят физики «нужный импульс» для самореализации.

Нурминский И. И и Гладышева Н. К — авторы книги «статистические закономерности формирования знаний и умений учащихся» в своем исследовании определили, что «скорость усвоения материала зависит от ряда факторов: сложности усвояемого материала, целенаправленности и усвоения методики обучения, способа обучения (игровая деятельность). Лучше запоминается тот материал, который теснее связан с успешностью выполняемой деятельности».

К примеру, если взять для игры «Сила тяжести» два ученика с разным весом для перетягивания каната или веревки, то выиграет ученик с наибольшим весом.

Из примера видно, что чем больше масса тела, тем больше силы. Мы ставим перед собой задачу определить основы межсистемных связей при изучении отдельных тем физики, которые могли бы стать ориентиром для формирования познавательной самостоятельности учащихся.

Мы для наглядности взяли для нашего эксперимента 10 учеников «те ученики, которые трудно понимают физику» из 7 класса. После проведения игр и беседы получили наглядный образец в виде диаграммы. После эксперимента самостоятельное решение задач по физике возросло у учащихся более чем на 50%.



Большое значение для формирования мотивации имеют использование игровых технологий. С помощью дидактических игр может быть проведена в короткий срок диагностика успеха и неуспеха в изучении определённой темы учащимися, организован тренинг в запоминании учебной информации и усвоении умственных действий. Ученики развивают свои волевые качества, реализуют свои потребности в общении, развитии, самоутверждении именно в активной познавательной деятельности.

Одной из межсистемных связей являются математические знания. Современные физические науки каждый свой шаг при движении вперёд связывают с математикой, которая помогает решать даже те проблемы, которые прежде казались недоступными.

Решающую роль в развитии ребёнка играет обучение. Важнейшим условием для развития ребёнка является мотивация. Перед педагогом встаёт проблема формирования положительной мотивации учащихся в обучении. К ним можно отнести: социальные, познавательные, профессиональные, связанные с выбором профессии и мотивы самоутверждения. Общая задача учителя в том, чтобы ученик постоянно был мотивирован к действиям — и в начале урока, и в ходе него, и в конце урока. Умение и желание учиться определяет успех в будущей профессиональной деятельности каждого ученика. Быть полезным обществу, самоутверждение через совершенствование личных качеств дают возможность получить хорошую работу, выдержать конкурентную борьбу, а в случае необходимости

сменить профессию. Педагог играет важную роль в подготовке учащихся к возможным неудачам в самостоятельной познавательной деятельности. До них нужно донести, что только преодолевая трудности в учебно-познавательной деятельности, учащийся формирует в себе личность. Мотивы и цели в процессе деятельности могут меняться. Следует различать понятия «стимул» и «мотив» поведения.

Стимулы являются побудителями человеческой активности. Сделать человека субъектом собственного развития — значит совместить в нем воспитателя и воспитанника, учителя и ученика, подготовить к тому, чтобы он мог сам себя учить и воспитывать.

Оценка — стимул познавательной деятельности. Ксензова Г. Ю считает, что организовать процесс познавательной деятельности без оценки вообще невозможно, так как оценка является необходимым компонентом деятельности, его регулятором. Для совершенствования учебного процесса необходимо развивать у школьников умение самостоятельно производить оценку полученных результатов познавательной деятельности. Нужно установить обратную связь с учащимися.

Задачей методики обучения является поиск ответа на три вопроса: зачем учить? чему учить? как учить? Ученики ищут пути выполнения заданий методом проб и ошибок. В результате таких поисков задание может быть выполнено. Но действие, с помощью которого оно выполняется, остаётся неустойчивым и при изменении условий, оно почти не даёт эффекта при его переносе на новые задания.

В учебниках по физике, как правило, нет методических рекомендаций для учащихся по самостоятельной работе изучения, усвоения, систематизации и применения теоретического материала.

Перечислим приёмы, которые способствуют принятию целей познавательной деятельности при изучении физики.

1. Связь изучаемого материала с жизнью учащихся, с их увлечениями. Например, от чего зависит дальность полёта мяча в волейболе? Нужно вспомнить тему «Движение тела, брошенного под углом к горизонту».

2. Показ значимости темы, в каких отраслях деятельности используются изучаемые знания. Например, перед изучением темы «Тепловое излучение», можно указать, что тепловое излучение используется для диагностики заболеваний человека в медицине, в приборах ночного видения. В животном мире отряд пресмыкающихся ориентируется с помощью теплового излучения.

3. Знакомство с биографией учёных также вызывает интерес к изучаемой теме, особенно сообщение интересных фактов из их жизни.

4. Межпредметные связи — ученики, которые с увлечением занимаются, например, биологией, начинают с интересом изучать физику, если учитель реализует взаимосвязь физики и биологии на уроках.

Организовать учебно-методическую деятельность на уроке можно с помощью ролевых дидактических игр, когда учащиеся выступают в роли учителя. Ученики ожидают от учителя поведения и поступков, которые учитель требует от них. Отсюда становится понятным глубокий смысл педагогического принципа: прежде чем предъявить какое-либо требование ученикам, учитель должен предъявить это требование самому себе. Достаточно ли он понятно объясняет? Сумел ли он донести ту самую главную информацию для того, чтобы потом требовать отдачу?

Литература:

1. Гладышева, Н. К, Нурминский И. И. Статистические закономерности формирования знаний и умений учащихся М.: Педагогика, 1991. 33с
2. Под ред. Краевского А. В, Лернера И. Я — Теоретические основы содержания общего среднего образования — М.: Педагогика, 1983. — 6с
3. Ксензонова, Г. Ю Оценочная деятельность учителя. Учебно-методическое пособие. — Москва, 1999. — 35с

Мы не можем не согласиться, что «всегда будут ученики, которые не хотят учиться вообще»(это проблема родителей, а не школы) и всё равно нужно постараться найти к таким ученикам особый подход, заинтересовать их, сделать всё возможное.

Критерием эффективности всех педагогических технологий и, одновременно, самым основным стимулом познавательной деятельности является успех учащихся. Вести к успеху в обучении физике педагогу позволяют следующие условия:

- а) Сотрудничество учителя с учащимися, понимание и учёт недостатков традиционного обучения;
- б) Выявление причин нежелания учиться;
- в) Постановка учителем цели организовать активную, самостоятельную, целенаправленную, познавательную деятельность учащихся;
- г) Выбор методических средств, которые соответствуют поставленным целям и контроль за их эффективностью;
- е) Авторитет и такт учителя.

Предмет физика в каждом ученике вырабатывает такие чувства, как самостоятельность, свобода мысли, творчество, воля, инициатива, организованность, трудолюбие и не менее значимые качества для использования их в дальнейшей жизни. И только от учителя зависит станет его ученик самостоятельным физиком или математиком, или будет писать стихи и сочинять романы в будущем. Ведь формирование ребёнка и будущий выбор профессии начинается именно тогда, когда впервые учащиеся с открытыми ртами и блестящими глазами от удовольствия смотрят на педагога и не хотят, чтобы урок заканчивался. А кто-то начинает понимать, что всё, что их окружает — это необъятная ФИЗИКА.

## Организационные основы системы музыкального воспитания в условиях общеобразовательной школы

Мартынцова Наталья Ильинична, учитель музыки  
МБОУ «СОШ № 1 имени Ярослава Василенко» п. Пурпе Пуровского района (ЯНАО)

**З**ачем ребенку нужна музыка? Станный, на первый взгляд, вопрос, ответ на который с готовностью дадут не только педагоги, но и родители. Естественно, скажут

они, мы хотим видеть своих детей духовно богатыми людьми. По давней традиции, в эстетическом воспитании принято видеть «средство формирования разносторонне

развитой, гармоничной личности». Иногда еще добавляют «целостной». Но что стоит за этой привычной фразой, которая превратилась в словесный штамп, трафарет? Интуитивное представление есть, конечно, у всех, но у каждого оно свое. А научные толкования настолько громоздки и сложны, что сами их авторы едва ли смогут в двух предложениях объяснить простому педагогу и родителю, какой результат должен получиться в конце этого самого «процесса формирования гармоничной личности».

Положение детской музыкальной педагогики в условиях современной общеобразовательной школы в свете вышесказанного напоминает мне русскую народную сказку «Пойди туда, не знаю куда...» И приходится, как в сказке, идти и находить... И только тогда дети с благодарностью смогут распахнуть свои сердца, превратиться в эльфов, понимающих язык ветра и цветов, умеющих видеть музыку и танцевать стихи. Такие кудесники несут в педагогическую практику свой волшебный опыт, и родители каждого ребенка в глубине души мечтают именно им отдать свое чадо.

Как стать таким кудесником, настоящим волшебником для детей? Выход один: нужно научиться работать по-другому — принять педагогику, в которой не ребенка приспособливают к методике, а методику к ребенку. Необходимым индикатором правильности выбранного пути должен стать ребенок, который протестует скукающими глазами, невниманием, баловством, а затем и откровенным цинизмом. Когда я представляю себе первоклассника и вижу его полные счастливого ожидания глаза, в которых спрятана тревога: «А вдруг у меня ничего не получится?» — тогда я думаю о том, что урок музыки — это оазис в современной школе. Вернее, он может быть тем чудесным оазисом, встречи с которым дети ждут, чтобы ощутить радость и удовольствие от удивительной игры звуков. Здесь они могут и должны быть естественными, такими, какими они есть.

#### **Теоретическая интерпретация опыта.**

**Сущность опыта:** культурологический поход как основа музыкального образования предполагает развитие творческой индивидуальности, способствует их нравственному воспитанию; организация музыкального образования основывается на создании целостной системы, в которой использование различных видов творческой деятельности, различных направлений самоорганизации школьников формирует развивающую интеллектуально и эмоционально насыщенную среду для самореализации личности каждого ребенка посредством индивидуальной, групповой и коллективной деятельности; интеграция эстетического содержания образования осуществляется на основе современных личностно — ориентированных технологий; создание условий способствует реализации личностного потенциала школьников в сфере художественно — эстетической деятельности.

#### **Условия формирования опыта:**

Любовь к музыке, как известно, не врожденное чувство. Любить музыку учатся. Когда ученик подготовлен к

восприятию музыки, к пению, игре на музыкальных инструментах, когда деятельность в музыкальной сфере становится радостно — привычной, она перерастает в потребность. Нередко очень сильную. Конечная цель музыкального образования — общее развитие школьника, прежде всего в области морали, нравственного совершенствования. Музыкальное искусство выступает в роли проводника определенных идей и идеалов. Недооценка музыкального образования неизбежно оборачивается недооценкой нравственного, гуманистического начала в образовании и воспитании. Музыкальное образование должно обеспечивать единство обучения и воспитания.

**Теоретической основой опыта** стали работы В. М. Немецкого «Пути очеловечения школы», Э. И. Ильенкова «О специфике искусства. Вопросы этики», программы: «Музыка» под общей редакцией Д. Б. Кабалевского, «Музыка. 1–8 классы» под редакцией Ю. Б. Алиева, «Культура народов Ямала для 5–9 классов» под общей редакцией А. А. Деревянченко.

На основе вышеназванных программ создана модифицированная программа музыкального образования в условиях общеобразовательной школы, неотъемлемой частью которого стали знания основ музыкальной культуры того региона, в котором мы живем. Программа предполагает знакомство с творчеством ненецких, хантыйских, селькупских композиторов и исполнителей; способствует пониманию роли музыки в жизни северных народов; предлагает разучивание песен о природе и богатстве родной земли, о ее тружениках; знакомство с народными музыкальными инструментами и игру на них. В основе системы музыкального образования школьников лежат такие способности музыкальной деятельности, которые являются наиболее целесообразными и соответствуют возрастным особенностям и сензитивным периодам развития способностей детей (игра на музыкальных инструментах, пение, слушание). Активно используются ритмические движения под музыку, мимическая передача настроения.

Система включает не только уроки музыки, но и внеклассные занятия, просветительскую музыкальную деятельность. Последовательность обеспечивается посредством осуществления принципа преемственности на всех ступенях образования.

**Продуктивность опыта** состоит в том, что учащиеся успешно овладевают системой знаний, умений и навыков, предусмотренных курсом; наблюдается устойчивая мотивация познавательной деятельности в сфере музыкального образования; создание благоприятных условий способствует реализации личностного творческого потенциала учащихся в сфере художественно — эстетической деятельности.

**Трудоемкость опыта** заключается в обеспечении материально — технической базы учебного кабинета музыки, включающей не только необходимый комплект ТСО, но и наличие набора детских и народных музыкальных инструментов, подбора репродукций, иллюстраций, художественных текстов, видео- и фонотеки.

**Возможность внедрения:** опыт может быть использован в урочной (преподавание музыки в общеобразовательной школе), а также во внеурочной деятельности (организация внеклассной работы).

#### Система работы учителя.

Задача интенсивного и разностороннего музыкального развития школьников требует применения разнообразных форм музыкальной деятельности. Помимо общепринятых — пения, слушания музыки, движения под музыку — большое внимание уделяю такой доступной для всех детей исполнительской деятельности, как игра на детских музыкальных инструментах. Причем, на разных этапах музыкального образования в условиях общеобразовательной школы акцент делается на определенный вид деятельности:

I ступень обучения — начальная школа — игра на детских музыкальных инструментах;

II ступень обучения — 5–6 классы — пение;

III ступень — 7–8 классы — слушание.

Хочу особо подчеркнуть, что названы приоритетные способы деятельности, что отнюдь не отрицает параллельное их использование.

*Игра на детских музыкальных инструментах* является одной из самых доступных форм музыкального образования младших школьников. Дети быстрее усваивают нотную грамоту, приобретают первичные навыки совместного музицирования, знакомятся с музыкальными произведениями. Особенно активно развиваются чувство ритма, тембровый и гармонический слух, т. е. способности, которые в школьном музыкальном воспитании, основанном преимущественно на пении, оставались на втором плане. Эта активная форма музыкальной деятельности позволяет привлечь к музыке в качестве полноценных участников всех детей: слабо развитый музыкальный слух не является помехой, т. к. воспроизведение звуковысотной стороны значительно проще, чем при пении. Вместе с тем активное участие в исполнении музыки, возможность свободно проявлять себя, помогает преодолевать психологический барьер «неполноценности», точнее препятствует его возникновению. Осознание своих сил, их применение в коллективной деятельности положительно влияет на развитие всех детей, и, что особенно важно, более слабых в музыкальном отношении, способствует их музыкально-эстетическому росту. Новые достижения психологии и педагогики доказывают важнейшую роль музыкальных уроков не только в эстетическом, но и в интеллектуальном развитии детей. Тот ребенок, который практически занимался музыкой, думает, чувствует и развивается иначе, чем тот, который о ней лишь только говорил и слушал.

*Пение* — важнейший вид деятельности на уроке музыки. Но для чего мы учим детей петь? Думаю, что не для участия в смотрах, концертах и школьных праздниках. Главная цель — развитие личности ребенка: его эмоциональной сферы, интеллекта, эстетических чувств, становление нравственной позиции, познание законов человеческой морали.

В вокальной работе с детьми я придерживаюсь следующих принципов:

1) развитие голоса из примарных тонов, постепенно, не спеша, расширяя диапазон; полезен только тот звук, который при повторении не вызывает напряжения;

2) главным методом вокальной работы является объяснение и пение учителя и учеников, сразу усвоивших мелодию; важно никогда не передразнивать детей, всегда демонстрировать им правильное пение;

3) главным критерием эффективности занятий является качество звука и свобода при пении;

4) вся вокальная работа тесно связана с развитием музыкального слуха и музыкальным развитием личности ребенка;

5) на каждом занятии важную роль играет повторение, которое является фундаментом для последующей работы;

6) использование в работе показа видимых движений артикуляционного аппарата: губ, челюстей, языка.

Детям легче всего петь новую для них мелодию, если они несколько раз ее прослушали. Разучивание песен основывается на механическом, неосознанном подпевании, хотя прочного усвоения мелодии еще не происходит. Главная работа, имеющая целью сознательное и прочное запоминание мелодии, лишь начинается после такого подпевания. Затем предлагаю еще раз внимательно прослушать небольшую часть мелодии (1–2 фразы) и петь при этом не вслух, а «про себя», «в уме», беззвучно выговаривая слова песни. Связанная с этими движениями нервная деятельность, как моторная (двигательная), так и сенсорная (чувствующая), способствует возникновению слуховых представлений благодаря ассоциативным связям. Следующий шаг — пение «в уме» в полной тишине. Проверку правильности и закрепления слуховых представлений обеспечивает многократное чередование акапельного пения вслух и пения «в уме».

Далее прошу петь вслух «хорошо поющих детей», которые могут дать пример остальным, и только потом поет весь класс. Распределяю фразы песни между запевалами и общим хором, организую переключку между отдельными группами учащихся, пение цепочкой, отталкиваясь от строения мелодии и от смысла слов песни. Важное значение имеет при этом формирование ритмического и звуковысотного слуха, которое происходит параллельно. Музыкальное значение звуков раскрываю путем демонстрации контрастных музыкальных образов, связанных с различной высотой звуков, исполнения одной и той же мелодии в различных тональностях, сравнения высоты отдельных звуков. Ритмическое воспитание начинаю со слушания и моторного выражения равномерной пульсации метрических долей музыкального произведения, например, движение под музыку, хлопанье в ладоши под танцевальную музыку (одни танцуют, другие хлопают), качание воображаемой куклы под пение колыбельной. При этом дети знакомятся с различными темпами, переживая различную скорость чередования долей. Цель подобных

упражнений — дать почувствовать детям пульсацию метрических долей возможно ярче, живее, эмоциональнее. На уроках работаю над обоими элементами — звуковысотным и ритмическим — знакомя на одном из них лишь с одной новой закономерностью одной из названных областей.

Важное место на музыкальных занятиях занимает использование речевых упражнений и игр, наиболее доступное средство для развития умения импровизировать.

*Слушание музыки* — один из наиболее развивающих и в то же время сложных для детей видов музыкальной деятельности. Школьники приобретают самый большой, по сравнению с другими ее видами, объем музыкальных впечатлений, учатся слушать и слышать музыку, переживать, анализировать ее. В процессе слушания развивается музыкальное восприятие — мышление — универсальная музыкальная способность, необходимая для осуществления любого вида музицирования. Содержание программы направлено на достижение следующих целей:

1) знакомство с музыкальным произведением, его понимание, запоминание, накопление музыкальных впечатлений;

2) формирование навыков культуры слушания музыки;

3) развитие музыкального вкуса в процессе накопления слуховых впечатлений.

Слушание музыки строится на основе четко продуманной системы: музыкальные образы последовательно усложняются, разнообразнее становятся чувства, настроение, расширяется круг жизненных явлений, переданных в музыке, усложняются выразительные средства. Бессмысленно говорить о каком-либо воздействии музыки на духовный мир детей, если они не научились слышать музыку как содержательное искусство, несущее в себе мысли и чувства человека, жизненные идеи и образы. Слушать музыку дети учатся непрерывно на протяжении всего урока: и во время пения, и во время игры на инструменте, и слушая собственно самого себя.

Умение слышать музыку и размышлять о ней я воспитываю в ребятах с самого начала школьных занятий музыкой. В 1 классе устанавливаю правило: когда звучит музыка, никто не должен поднимать руки, даже если он знает, что после прослушивания я задам вопрос и он уже готов на него ответить. Выполнять его надо не потому, что этого требует дисциплина, а потому что когда звучит музыка, только внимательно следя за ее звучанием, можно глубоко воспринять ее и по-настоящему понять. Даже после того, как музыка отзвучала, я даю возможность почувствовать, осмыслить услышанное и лишь спустя некоторое время формулирую вопрос.

Нельзя переоценить роль еще одного важного фактора, безусловно, влияющего на качество музыкального образования, — личность учителя.

Воспитывать музыкально-эстетическую культуру ученика может лишь музыкально и эстетически воспитанный учитель. Высокая миссия учителя музыки состоит в том,

чтобы вместе с музыкой нести в мир детства нравственные ценности, прививать своим питомцам трудолюбие, честность, стремление к творчеству и красоте. Урок искусства, каким является музыка, требует от учителя еще одного важного, а точнее необходимого качества — артистизма. Именно это качество учителя позволяет вызвать особую эмоциональность у ребят, подъем духовных сил, сопутствующих встрече с искусством.

#### **Музыкальное просвещение.**

Музыкальное воспитание в школе не следует ограничивать рамками одного урока в неделю. Хорошим дополнением является внеклассная музыкальная работа, организацию которой тщательно продумываю и планирую. Участие во внеклассной работе открывает перед школьниками возможность углубленно заниматься тем, что их влечет. Учитель же имеет возможность формировать их самостоятельность и творческую активность.

Главное заключается в том, что такой углубленный подход к музыке поможет ребятам выработать более взвешенное отношение к жизни, более разносторонне ее воспринимать. Считаю, что, организуя внеклассную работу по музыке, необходимо обеспечивать следующие требования:

— все виды внеклассных музыкальных занятий должны быть направлены на нравственно-эстетическое воспитание школьников, формирование их музыкальных вкусов и интересов;

— широкое использование различных методов должно способствовать развитию воображения, музыкальных, творческих способностей учащихся;

— необходимо воспитывать у школьников интерес к просветительской работе, стремление пропагандировать музыкальную культуру.

Важнейшим направлением школьного музыкального образования является подготовка учащихся к самостоятельному знакомству с высокой музыкой. Основными критериями, характеризующими степень овладения учащимися музыкальной культурой общества, которые обуславливают становление художественного вкуса и музыкальных потребностей, считаю, с одной стороны, результативность целостной музыкально — учебной деятельности учащихся, а с другой — уровень их основополагающих потребностей и интересов. При этом вполне допустимы различные отклонения индивидуальных потребностей подростков от желаемой для педагога музыкальной «нормы», что связано с «навязчивостью» современной музыкальной среды.

С учетом того, что закрепление потребности в самообразовании — сложный, многофакторный процесс, имеющий индивидуальные сроки протекания и не исчерпывающийся временными рамками урока музыки, я рассчитываю работу на несколько этапов. Содержание обучения на каждом из них соответствует уровню развитости желаемой потребности и необходимых умений учащихся. Отличительной его чертой является направленность обучения на перерастание учащихся из «объекта»

в «субъект» музыкального самовоспитания. Отличительной чертой моей педагогической практики стало соединение урока музыки, на котором осваиваются опорные, ключевые знания, и внеурочных занятий, где эти знания используются на более широком, чем на уроке, поле действия. На индивидуальных занятиях, занятиях хора, заседаниях научной секции приобретенные на уроке знания оттачиваются. Приоритетные направления исследовательской деятельности:

- музыкальный стиль (исторический, национальный) и его современные модификации;
- индивидуальный стиль композиторов — мастеров (П. И. Чайковского, Р. Шедрина и др.);
- взаимосвязь серьезной и легкой музыки;
- место и значение музыкального компонента в театре и кино.

Пропаганда музыкальных достижений особенно эффективна, если она массовая. Неотъемлемой частью моей педагогической деятельности является участие в проведении творческих вечеров («Есенин и музыка», «Без музыки я не мыслю творчества» И. Репин и др.), литера-

турных гостиных («И жизнь, и слезы, и любовь...»). Такие организационные формы работы несут в среду школьников духовность, красоту.

Особой моей любовью является созданный в школе хор учителей, в репертуаре которого как камерная, так и народная музыка, популярные песни российских композиторов. В текущем учебном году осуществилась моя давняя мечта: удалось создать разновозрастный ансамбль камерной музыки «Камерата», исполняющий музыкальные произведения на основе трехголосия. Его первое публичное выступление состоялось на региональном смотре — конкурсе «Парад надежд» и не осталось незамеченным специалистами. Опыт своей педагогической деятельности делюсь с коллегами, родителями. Тесно сотрудничаю с учреждениями поселка, занимающимися музыкальным воспитанием подрастающего поколения: детской музыкальной школой, д/к «Строитель». В перспективе — создание творческой лаборатории. Где учащиеся смогли бы не только импровизировать на темы известных музыкальных произведений, но и творить, сочинять собственные произведения.

#### Литература:

1. Кабалевский, Д. Б. Воспитание ума и сердца. — Москва: «Просвещение», 1981.—64 с.
2. Алиев, Ю. Б. Настольная книга школьного учителя — музыканта. — Москва: «Владос» — 2000—123 с.
3. Надомская, Т. В. Методические рекомендации к учебному комплексу «Музыка» — Тагонрог: «Айкэн», 1999, 176 с.
4. Проблемы эстетического воспитания подростков. Сборник научно-методических статей. Москва: «Новая школа», 1999, 96с.
5. Школяр, Л. В. Теория и методика музыкального образования детей./ Школяр Л. В. Красильникова М. С. и др. — Москва: Флинта. Наука», 1999—56 с.

## Преодоление школьной неуспеваемости

Милицына Софья Константиновна, студент магистратуры  
Московский городской педагогический университет

*В данной статье описываются различные подходы и методы направленные на преодоление неуспеваемости у младших школьников.*

**Ключевые слова:** *школьная неуспеваемость, причины школьной неуспеваемости, преодоление школьной неуспеваемости.*

Школьной неуспеваемости, как значительной проблеме всегда уделялось особое внимание со стороны таких педагогов и психологов как: А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, В. С. Цетлин, Ю. К. Бабанский, М. А. Гальмонт. Первопричины школьной неуспеваемости можно классифицировать по различным причинам. Так, психолог В. С. Цетлин обозначал школьную неуспеваемость по длительности, а именно рассматривал первопричины недолгого и долгого действия. Некоторые психологи в своих работах выдвигали предпосылки школьной

неуспеваемости с нешироким спектром и с масштабным спектром. Психолог Ю. К. Бабанский подчёркивал в своих работах личный характер неуспеваемости. Так же Ю. К. Бабанский отмечал, что тенденция неуспеваемости находится на достаточно высоком уровне. Многие психологами и педагогами рассматривались пути и прочны школьной неуспеваемости, но также немаловажным фактором в изучении данной проблемы являлись анализы путей преодоления школьной неуспеваемости [5, с. 32].

Таким образом, следует сделать немаловажный акцент не только на определение причин, но и на реализацию путей преодоления школьной неуспеваемости. Немаловажным в работе со школьной неуспеваемостью является подбор диагностического комплекса, который поможет выявить конкретные причины и на основании полученных результатов, можно будет составить программу занятий для учащихся, и рекомендации для учителей и родителей. Таким образом, выявив первопричины неуспеваемости у школьников, вполне возможно создать пути её преодоления [1, с. 12].

Как писала Д. Д. Чепурная в своей статье «Школьная неуспеваемость и пути ее преодоления», именно система мер по преодолению неуспеваемости должна представлять собой специальный расклад, который будет применяться к каждому учащемуся. Так, автор писала, чтобы преодолеть «пробелы», необходимо в первую очередь уделять внимание формированию у учеников навыков изучения математики. Как считает автор, именно пробелы в познаниях у школьников являются постоянными симптомами неуспеваемости, которые в последующем могут стать доминирующим основанием. Д. Д. Чепурная пишет, что если вовремя выявить глубину «пробелов» в обучении, то педагогу будет легче разработать систему мер, которые будут нацелены на ликвидацию проблемы школьной неуспеваемости. Среди средств по устранению «пробелов», как пишет автор, на первом месте должно стоять систематическое повторение материала. Вторым не менее главным средством считается система персональных упражнений по решению задач, в процессе исполнения которых неуспевающие школьники могут осознать учебный материал и связать теорию с практикой [6, с. 82].

Тогда как другой автор, Ю. О. Рачеева, наоборот считала, что причинами школьной неуспеваемости могут являться случаи негативной учебной деятельности. Автор писала, что преодоление неуспеваемости надо начинать с решения отрицательных мотивов, которые могут проявляться в качестве неприязни к учителю или к предмету. Для преодоления таких отрицательных мотивов, Ю. О. Рачеева предлагала использовать различные педагогические средства, чтобы вызвать у учеников любопытство и любознательность к предмету. Особое место в решении проблем неуспеваемости, автора также отводила и семье. По мнению автора, причинами неуспеваемости школьника со стороны семьи могли служить определённые недочеты в воспитании и образовании внутри семье. В данном вопросе, решение данной проблемы происходит через консультацию психолога с семьей [3, с. 93].

Психолог А. В. Сичинава, считала, что неуспевающие ученики часто имеют недостаточную сформированность мотивационной сферы, а также определённые сложности в освоении способов познавательной деятельности. Также автор выделяла основными причинами школьной неуспеваемости наличие повышенной тревожности у школьников по отношению к учению. При наличии вышперечисленных причин А. В. Сичинава считает, что ис-

пользование таких факторов, как дисциплинарное воздействие, скорее всего, не принесёт желаемых результатов, а только наоборот лишь ухудшит положение учащегося. По мнению, автора для достижения успеха в учебной деятельности в первую очередь необходим высокий уровень мотивации. Именно мотивацию и влияние мотивации к учению на успеваемость ребёнка А. В. Сичинава рассматривает наравне с когнитивными способностями учащихся. Таким образом, как пишет автор, если сформировать мотивационную сферу у школьников, в дальнейшем она может выступать показателем высокого уровня развития каждого учащегося, а также его социально-психического благополучия [4, с. 65].

Авторы А. А. Мирошниченко и А. А. Филиппова пишут — «для того чтобы работа с неуспевающими школьниками стала результативной, необходима диагностика конкретных психологических причин, которые мешают полному усвоению знаний ученикам». Далее авторы отмечают, что если ещё в младших классах у определённых учащихся не выработать навыки и желание учиться, то с каждым годом трудности в обучении будут только нарастать и увеличиваться. Как отмечают авторы, главными задачами психологов является разработка определенных программ психологической коррекции.

Также А. А. Мирошниченко и А. А. Филиппова считают, что наиболее эффективным способом по предупреждению школьной неуспеваемости, является разделение школьников на три группы: сильные, слабые и средние. Главной задачей учителя является, непосредственная работа с неуспевающими учениками, чтобы подтянуть их до необходимого уровня, а также грамотное увеличение нагрузки для средних и более сильных учащихся. Авторы в своей статье «Школьная неуспеваемость как психолого-педагогическая проблема», делают акцент на деятельность учителя, как основного звена в оказании помощи неуспевающим школьникам [2, с. 3].

Авторы считают, что деятельность учителя можно разделить проводится в два этапа:

1-й этап — диагностика и выявление причин неуспеваемости младших школьников.

2-й этап — организация развивающей работы по устранению школьной неуспеваемости.

В подборе авторских методик для выявления данной проблемы делается акцент на тесты интеллекта, внимания, памяти, мышления, восприятия информации, и другие психические процессы [2, с. 4].

Исходя из этого, будет несложно подобрать способы и пути последующей коррекции, такие как: беседа с учителем; анализ письменных работ; анализ журнала успеваемости. Таким образом, чтобы помочь неуспевающим школьникам, необходимо проводить коррекционную работу, направленную на создание психологической атмосферы, способствующей зарождению у детей интереса к занятиям в школе.

В заключение следует подчеркнуть, что проблему школьной неуспеваемости следует рассматривать в русле

конкретной образовательной ситуации, а ее причины — с точки зрения современной образовательной парадигмы, при этом система средств, которая направлена на педагогическую диагностику неуспеваемости должна включать

рассмотрение объективности и субъективности каждой причины с целью выработки эффективной технологии педагогического воздействия.

Литература:

1. Бабинский, Ю. К. Педагогика: Учебное пособие. — М.: АСТ, 2016. — 340 с.
2. Мирошничекно, А. А., Филиппова А. А. Школьная неуспеваемость как психолого-педагогическая проблема. // Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». Москва. 2015. с. 1–4.
3. Рачеева, Ю. О. Тревожность и мотивация к учению как факторы школьной неуспеваемости. // Научные исследования и разработки молодых учёных. Новосибирск. № 10, 2016. с. 92–96.
4. Сичинава, А. В. Методологические вопросы школьной неуспеваемости. // Академический вестник академии социального управления. Москва. № 2 (20), 2016. с. 65–75.
5. Цетлин, В. С. Неуспеваемость школьников и ее предупреждение / В. С. Цетлин. — М.: Педагогика, 2017. — 120 с.
6. Чепурная, Д. Д. Школьная неуспеваемость и пути её преодоления. // Новая наука: теоретический и практический взгляд. Уфа. № 4–3 (75), 2016. с. 88–90.

## **Игры с песком как средство развития речи и мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи**

Орлова Анастасия Александровна, студент магистратуры  
Московский городской педагогический университет

Учителей и родителей всегда беспокоил вопрос обеспечения полноценного развития как в психическом, так и физическом плане детей, начиная с дошкольного возраста.

Развитие сенсорно-моторных способностей — первый этап развития ребенка. Говоря более подробно, развитие мелкой моторики очень тесно связано с развитием речи и мышления детей. Именно поэтому нам хотелось бы осветить данную тему подробнее.

Научно доказано, что те дети, у которых уровень развития мелкой моторики находится на высоком уровне, умеют логически мыслить, у них нет проблем с ориентацией в пространстве, быстрее овладевают новой информацией, умеют грамотно и красиво строить свою речь.

Поэтому очень важно начинать работу по развитию мелкой моторики еще в дошкольном возрасте.

Очень важно заниматься развитием мелкой моторики с детьми, у которых есть различные нарушения речи (общее недоразвитие речи), потому что зачастую у таких детей развитие мелкой моторики находится на очень низком уровне, что в дальнейшем может привести к трудностям при обучении в школе. Поэтому в работу логопеда мы включаем такие воспитательно-коррекционные мероприятия, как:

1. Комплексы по развитию мелкой моторики (пальчиковые игры)
2. Графические игры в упражнениях
3. Игры с мелкими предметами, конструкторами, счетными палочками, пазлами, шнуровка

Более подробно необходимо рассмотреть игры с песком, так как это очень эффективный способ сенсорно-моторного и общего развития ребенка с общим недоразвитием речи, где можно использовать все вышеизложенные мероприятия.

Игры с песком можно применять в коррекционно-развивающей работе логопеда по всем видам деятельности. С целью повышения интереса детей к совместной деятельности, мы подготовили специальные игры.

Если у ребенка есть трудности в ориентировке в пространстве или же неверное употребление окончаний слов, можно предложить игру «Волшебный клад». Суть данной игры заключается в том, что с помощью словесных инструкций логопеда ребенок пальчиками ищет спрятанный «клад», четко и красиво проговаривая то, что он выполняет. С помощью данной игры у нас есть возможность аккуратно и ненавязчиво исправлять недостатки.

Играя в песочнице, у ребенка развивается также диалогическая речь, закрепляется навык правильно строить предложения, согласовывать существительные с числительными, подбирать уменьшительно-ласкательные формы, а также классифицировать предметы.

Используя сюжеты сказок при работе с песком, важно создавать проблемные ситуации, чтобы пробуждать у ребенка интерес к заданиям, а также желание помочь героям сказки, тем самым выполнить предложенное задание до конца.

Играя с песком, улучшаются общие речевые данные, сила и модуляция голоса, эмоциональная отзывчивость. Важным и одним из главных условий проведения игр с песком является максимальное поощрение фантазии и творческого подхода, исключив негативную оценку действий и результатов.

Вся работа, которая проводилась с использованием игр с песком, дала очень хорошие результаты и доказала свою эффективность при ее использовании для детей с общим недоразвитием речи. Также нам бы хотелось поделиться некоторыми играми, которые используем мы при проведении игр с песком на логопедических занятиях.

#### **Игра «Создай картину сам»**

Цель. Развивать творческие способности и фантазию детей, умение воспроизвести задуманное. Развивать моторику пальцев рук. Развивать умение говорить грамотно и красиво.

Оборудование: песочница с мокрым песком, счетные палочки.

Описание игры. Логопед предлагает ребятам вспомнить как художник создает свои картины. Что использует художник при их написании. Далее логопед предлагает представить, что ребята тоже художники, а вместо кистей у них есть только пальчики. Педагог добивается от детей правильного проговаривания действий ребенка. Далее получившуюся картину дети украшают бросовым материалом.

#### **Игра «Звери на дорожке»**

Цель. Научить детей использовать модели, т. е. соотносить рисунок с конкретным знаком или знаками. Развивать мелкую моторику пальцев рук. Отрабатывать навык употребления единственного и множественного числа

имен существительных. Повторять названия дикий животных и их детенышей.

Оборудование: песочница с мокрым песком, плоскостные фигурки деревьев, цветные картонные кружки — модели, обозначающие диких животных: оранжевый — лиса, белый — заяц, серый — волк, коричневый — медведь и т. д.

Описание игры. Логопед, показывая картинку детям, рассказывает, где это животное живет, что обычно делает, как называется детеныш этого животного. Так повторяется с каждым животным.

Педагог показывает игрушку верблюжонка, рассказывает, что он живет в степи. Он очень любит путешествовать, но он еще совсем маленький и глупый. Верблюжонок заблудился и забрел в лес. Кто же встретился ему в лесу?

Педагог с детьми рассматривают цветные модели, определяют, какой цвет соответствует обитателям леса. Детям предлагается выбрать себе животных и спрятать их за деревьями. Воспитатель берет на себя роль верблюжонка, который встречает различных лесных обитателей, вступает с ними в диалоги. По окончании путешествия все друзья поют песенку друзей (по желанию детей).

#### **Игра «Заколдованный клад»**

Цель. Учить детей ориентироваться в пространстве по словесной инструкции. Учить верно проговаривать окончания слов.

Оборудование: песочница с мокрым песком, «заколдованный клад», набор игрушек из «киндер-сюрприза».

Описание игры. Логопед рассказывает детям, что в песочнице фея заколдовала различные игрушки. Детям по очереди нужно их найти двумя пальчиками строго по указаниям феи. Побеждает тот, кто первым найдет весь клад.

Литература:

1. Бережная, Н. Ф. Песочная терапия в коррекции эмоциональной сферы детей раннего и младшего дошкольного возраста // Дошкольная педагогика. 2006. № 4.
2. Зинкевич-Евстегнеева, Т. Д., Грабенко Т. М. Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии. Спб., 2006.
3. Сапожникова, О. Б., Гарнова Е. В. Песочная терапия в развитии дошкольников, ООО «Сфера», 2014.

## **Методика развития математических представлений у дошкольников старшей группы на региональном и историческом компоненте**

Остроухова Людмила Сергеевна, воспитатель;  
Григоренко Татьяна Михайловна, воспитатель  
МБДОУ ЦРР «Детский сад № 162» г. Воронежа

*Рассматривается методика развития математических представлений у дошкольников старшей группы на региональном и историческом компоненте в условиях реализации федеральных образовательных стандартов дошкольного образования. Дана характеристика концептуального подхода к развитию математических представлений у дошкольников старшей группы, заключающаяся в том, что предложенный вариант с использованием исторического и регионального компонентов и дидактические материалы имеют практическую и теоретическую значимость для реализации исторического и регионального компонентов в обучении.*

*Сделан вывод о целесообразности использования исторического и регионального компонентов в развитии математических представлений у дошкольников старшей группы, так как это стимулирует мотивацию к познанию, интеллектуальному развитию.*

**Ключевые слова:** математика, исторический компонент, региональный компонент, методика развития, образовательный стандарт.

Актуальность исследования в том, что современные федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования (ФГОС ДО), отражают новый взгляд на образовательные условия дошкольных образовательных организаций. В Стандарте учитываются:

— индивидуальные потребности ребенка, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им образования;

— построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;

— формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;

— обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней [9].

Попробуем определить роль и место истории в процессе развития математических представлений у дошкольников старшей группы на примере математики в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении ЦРР «Детский сад № 162» г. Воронежа.

Концептуальным для содержания теории и методики обучения математическим навыкам является раскрытие методологии. Это вызвано современными требованиями к образованию детей дошкольного возраста. При развитии и становлении учения о приемах изложения учебного материала по математике в дошкольной образовательной организации используются термины «методика», «технология игры», «дидактика» и др.

Термин «дидактика» введен ученым, педагогом Я. А. Коменским. («Великая дидактика», 1632) [2].

Дидактика математики упоминается в трудах швейцарского педагога И. Г. Песталоцци «Наглядное учение о числе» (1803) [3].

Общепринятый термин «методика математики» впервые ввел немецкий педагог А. Дистервег (1836 г.) [4].

Зарождение дидактики математики в России связывают с появлением первого учебника математики Л. Ф. Магницкого (1703 г.) [5].

Вопросам определения роли и места элементов истории математики в дошкольном обучении посвящено исследование Д. В. Смоляковой. Автор отмечает, что исторический компонент позволит повысить математическую подготовку, развить творческие способности, мотивировать на изучение математики [6].

Ю. А. Дробышев считает, что историко-математическое знание влияет на интеллектуальное развитие детей [7].

Иванова Т. А., Перевощикова Е. Н., Кузнецова Л. И. создали современную методическую систему обучения математике, методологическую основу которой составляют концепции гуманитаризации образования. Авторы подчеркивают важность принципа непрерывности, т. е. исторический материал нужно вставлять в текст основного содержания органично, дозировано [9].

Таким образом, анализ научной литературы позволил сформулировать **цель исследования:** изучение методических основ развития математических представлений у дошкольников старшей группы на региональном и историческом компоненте.

**Объект исследования:** процесс развития математических представлений у дошкольников старшей группы на историческом и региональном компоненте.

**Научная новизна** заключается в разработке методов развития математических представлений у дошкольников старшей группы с использованием исторического и регионального компонентов.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что предложенный вариант методики развития математических представлений у дошкольников старшей группы с использованием исторического и регионального компонентов и дидактические материалы помогут воспитателям детских дошкольных образовательных организаций и учителям математики образовательных организаций региона построить целенаправленную работу по реализации исторического и регионального компонентов в обучении.

Решались **задачи** выявления качества развития математических представлений у дошкольников старшей группы на региональном и историческом компоненте. В исследовании приняли участие дошкольники старшей группы МБДОУ ЦРР «Детский сад № 162» г. Воронежа.

Анализ состояния образовательной практики развития математических представлений у дошкольников на региональном и историческом компоненте невелик. Практически отсутствуют методики развития математических представлений у дошкольников старшей группы на региональном и историческом компоненте. Это позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время отсутствуют методики, в которых предложены эффективные способы практической реализации принципа направленного развития математических представлений у дошкольников.

Методика развития математических представлений у дошкольников старшей группы на региональном и историческом компоненте предполагала создание программы

«Математика в игровой форме». Цель программы — научить детей самостоятельно мыслить, творчески подходить к решению математических задач, и, в то же время, формировать собственную картину мира, выполняя задания с историческим компонентом. Программа рассчитана на 34 часа, т. е. реализовывалась один час в неделю.

Примеры задач, реализуемых в программе.

Задача № 1. Основой композиции герба города Воронежа является исторический герб города. «Щит разделён надвое: в золотом поле двуглавый орёл, а в красном поле опрокинутый сосуд, из которого истекает река Воронеж». Детям предлагается определить, как разделен щит, по вертикали или горизонтали; на какие две геометрические фигуры разделен герб; как определить, на сколько одно поле больше, чем другое.

Задача № 2. В июне 1941 года на Воронежском экскаваторном заводе им. Коминтерна были собраны две пусковые установки БМ-13 «Катюша», в июле — 30 установок, а в августе совместно с другими воронежскими заводами — 100 установок. Как определить, сколько всего было поставлено на фронт пусковых установок БМ-13 «Катюша»? Какие математические действия необходимо произвести для получения математического результата?

Задача № 3. 7 июля 1942 года был образован Воронежский фронт. К 10 июля советские войска освободили северо-восточную окраину Воронежа. Сколько дней освобождали город Воронеж?

Задача № 4. С 10 по 17 сентября 2011 года Воронеж отмечал своё 425-летие. К юбилею города был присвоен статус федерального масштаба. Сколько дней длилось празднование 425-летия города Воронежа? Какие математические действия необходимо произвести?

Задача № 5. С 1993 года на авиазаводе города Воронежа выпускался первый советский дальнемагистральный широкофюзеляжный самолёт Ил-96. Сейчас 2018 год. Сколько лет прошло с момента первого выпуска самолета?

Проведенное исследование с использованием подобных заданий показало, что использование регионального ком-

понента в развитии математических представлений у дошкольников является стимулирующим средством учебной мотивации, так как дифференциация обучения, практическая направленность обучения расширяют кругозор дошкольников о региональном своеобразии.

Использование логических математических задач развивает критическое и творческое мышление.

Противоречие между имеющимся резервом дидактических возможностей исторического и регионального компонента образования и малой долей его использования в современном детском саду можно объяснить отсутствием ясной интерпретации понятия «исторический и региональный компонент» и, следовательно, методики его реализации для развития математических представлений у дошкольников, определяет актуальность исследования.

**Заключение.** В результате изучения научной литературы по теме исследования и экспериментального исследования было получено подтверждение о том, что если вводить в образовательный процесс исторический и региональный компоненты, то это позволит повысить уровень мотивации дошкольников к изучению родного края, усилит познавательную активность.

Задания по математике с историческим компонентом должны быть многофункциональными и включаться в игровой процесс в вариативной части образовательной программы, выступая в качестве средства актуализации и обогащения интеллектуального опыта дошкольников, способствуя их общему развитию.

Формирование познавательного интереса дошкольников будет эффективнее, если реализовать требования к образованию детей дошкольного возраста с использованием регионального компонента по ознакомлению с окружающим миром, в сюжетно-ролевых и дидактических играх.

**Выводы.** Таким образом, эффективность использования краеведческого материала как средства реализации исторического и регионального компонента математического образования в дошкольных организациях подтверждена и закономерна.

#### Литература:

1. Блинов, В.И. Концепция Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования четвертого поколения (проект). [Электронный ресурс] / В.И. Блинов, О.Ф. Батрова, Е.Ю. Есенина, А.А. Факторович — Режим доступа: [www.scienceeducation.ru/119-15137](http://www.scienceeducation.ru/119-15137)
2. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения. Том 1. Великая дидактика. [Текст] / Перевод с латинского Д.Н. Королькова. Под редакцией с биографическим очерком и примечаниями А.А. Красновского. Москва: Учпедгиз, 1939. — 317 с.
3. Песталотти, И.Г. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 1 / Под ред. В.Л. Ротенберг, В.М. Кларины. -М.: Педагогика, 1981. — 336 с.
4. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения. — М.: Учпедгиз, 1956 с. 140—203.
5. Российская государственная библиотека [Электронный ресурс]: [веб-сайт]. — Режим доступа: <http://www.rsl.ru>
6. Смолякова, Д.В. Учебные задания с элементами истории математики как средство обогащения умственного опыта учащихся основной школы при обучении математике: автореферат дис. канд. пед. наук Текст. / Д.В. Смолякова. — Новосибирск, 2006. 22 с.

7. Дробышева, И. В. Изучение темы «Дроби» Текст. / И. В. Дробышева, Ю. А. Дробышев // Математика в школе. 2000. — № 1. — с. 18–20.
8. Михайлова, И. А. Проблемы использования элементов историзма в математическом образовании в докладах В. В. Бобынина на I и II Всероссийских съездах учителей математики. 2016. Электронный ресурс. URI: <http://dspace.kpfu.ru/xmlui/handle/net/110937> (дата обращения 25.09.2018)
9. <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya>

## Создание двигательного физкультурно-оздоровительного комплекса в группе (из опыта работы)

Пантыкина Вера Митрофановна, воспитатель;  
Шихова Зоя Владимировна, воспитатель;  
Акинина Валентина Николаевна, воспитатель;  
Ширская Зинаида Ивановна, воспитатель;  
Беляева Наталья Ивановна, воспитатель;  
Шатохина Екатерина Евгеньевна, воспитатель;  
Хаустова Мелина Анатольевна, воспитатель  
МБДОУ Детский сад № 33 «Снежанка» г. Старый Оскол

В соответствии с ФГТ к «Основной общеобразовательной программе дошкольного образования» в нашей работе образовательная область «Здоровье» интегрируется с образовательной областью «Физическая культура» через рациональную организацию двигательного режима, включающего в себя: утреннюю гимнастику, двигательную деятельность на прогулке, непосредственно организованную совместную двигательную деятельность педагога и детей, динамические паузы, физминутки, самостоятельную игровую деятельность детей, праздники и досуги, дыхательную гимнастику, бодрящую гимнастику после сна. Двигательный режим в детском саду начинается с утренней гимнастики, которая направлена на оздоровление, укрепление, повышение функционального уровня систем организма, развитие физических качеств и способностей, закрепление двигательных навыков.

Движение является одним из источников радости ребёнка, поэтому они оказывают большое влияние на его психическое развитие

С целью укрепления здоровья детей, приобщению их к здоровому образу жизни, в нашей группе имеется следующее оборудование: физкультурный уголок с набором спортивного инвентаря (скакалки, мячи, обручи, мешочки, мелкие предметы, шнуры, канаты, ленты, платочки, ребристая доска и т. д.), шапочки для подвижных игр, коврики для профилактики плоскостопия, дорожка здоровья. Для организованной и самостоятельной двигательной активности — выносной материал, атрибуты для подвижных игр.

Начиная день с утренней гимнастики, я стараюсь, чтобы она была направлена на укрепление организма ребёнка и создание бодрого, жизнерадостного настроения на весь день. С целью развития интереса к физической культуре, помимо утренней гимнастики, проводимой в тради-

ционной форме, мы проводим её в форме оздоровительной пробежки, музыкально-ритмических движений.

Основной организованной формой двигательной активности является занятие по физической культуре. Два из них проводятся в помещении, одно — на прогулке. Формы проведения занятий самые разнообразные: игровые, сюжетные, обычного типа. Любое занятие должно доставлять радость ребёнку, пробуждать интерес и развивать творческую активность, формировать двигательные умения и навыки, удовлетворять естественную потребность в движении. Для реализации этих задач, я считаю, важен характер общения детей со сверстниками и взрослыми. Дети 4 года жизни нередко нуждаются в своевременной помощи, поддержке и поощрении. Одним из факторов, способствующих уменьшению напряжённости детей, является музыка, которую используем на физкультурных занятиях. Она повышает эмоциональный тонус, способствует развитию внимания, чувства ритма во вводной части и во время выполнения основных движений. В конце занятия музыкальное сопровождение может стать средством снятия возбуждения и усталости.

Физкультминутки позволяют активно отдохнуть после умственной нагрузки и вынужденной статической позы. Я провожу их по мере необходимости в зависимости от вида и содержания занятий по развитию речи, формированию элементарных математических представлений, главным образом в момент появления признаков утомления детей. Содержание физкультминуток может быть связано или не связано с тематикой занятия, они могут быть в форме подвижной или дидактической игры с выполнением движений под текст стихотворения, с использованием упражнений для отработки и закрепления различных рефлексивных. Из своего опыта знаю, что более интересны и эффективны

физкультминутки с использованием музыкального сопровождения, во время которой дети могут выполнять танцевальные упражнения или импровизированные движения (кружения, полуприседания, наклоны и т. д.).

Утренняя прогулка — наиболее благоприятное время для подвижных игр и физических упражнений. Их продолжительность — 10–15 минут. При планировании этой формы двигательной активности я обычно учитываю общий распорядок дня. Так, в дни проведения занятий по физической культуре включаю игры и упражнения средней и низкой интенсивности в конце прогулки. В другие дни — 1–2 подвижные игры и 1–2 физических упражнения с более интенсивной нагрузкой. Формы организации подвижных игр и упражнений на прогулке могут быть разными, что зависит от характера прошедших и предстоящих занятий, времени года, индивидуальных особенностей детей.

В двигательном режиме детей 4 лет значительное место я отвожу самостоятельной двигательной активности. Она занимает разное время — утром до завтрака, между занятиями, во время прогулок, после дневного сна. С целью обогащения двигательной активности я систематически обновляю физкультурно-игровую среду. С учётом интересов детей использую вариативные приёмы и методы индивидуально-дифференцированного подхода.

Ещё одной формой приобщения детей к здоровому образу жизни и оздоровительного режима, которую мы ежедневно используем в работе с детьми, является гимнастика после дневного сна. Её цель — поднять настроение и мышечный тонус детей, а также позаботиться о профилактике нарушений осанки и стопы. Обычно я начинаю этот вид гимнастики таким образом: лёжа в постели, по-

верх одеяла, они в течение 3–4 минут выполняют 4–5 упражнений общеразвивающего воздействия. Предлагаю упражнения из разных положений: лёжа на боку, на животе, сидя. После этих упражнений дети встают с постели, выходят в групповую комнату, проходят по массажным дорожкам, выполняя корригирующие упражнения в разном темпе, затем под музыку — произвольные танцевальные, музыкально-ритмические движения, после этого переходят к упражнениям на дыхание и затем одеваются. Такой вид двигательной активности вызывает у детей положительные эмоции и помогает быстрее войти в активное состояние после сна.

Приобщение детей к здоровому образу жизни невозможно без деятельного участия родителей, поэтому одним из обязательных факторов успешного претворения в жизнь поставленных задач является взаимодействие с семьёй. Работа осуществляется на традиционных встречах с родителями «За круглым столом», на родительских собраниях, где обсуждаются проблемы правильной организации жизни детей дома и в дошкольном учреждении; на индивидуальных встречах-консультациях родителей с педагогами; на совместных музыкальных и спортивных праздниках.

Я считаю, что такой подход к организации физкультурно-оздоровительной работы и приобщению детей к здоровому образу жизни способствует укреплению физического, соматического, психологического здоровья ребёнка и снижению роста заболеваемости.

Полученные количественные и качественные данные, говорят о важности правильно организованной системы работы с детьми по приобщению их к здоровому образу жизни в дошкольном учреждении и семье.

#### Литература:

1. Берштейн, Н. А. Психика формируется в движении. — М., 1974.
2. Богина, Т. Л. Охрана здоровья детей в дошкольных учреждениях. — М.: Мозайка-Синтез, 2005—112 с.
3. Вавилова, Е. Н. Укрепляйте здоровье детей. — М., 1988.
4. Кенеман, А. В., Хухлаева Д. В., Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста. — М., 1986.
5. Мартынов, М. П. Здоровье ребенка в наших руках. — М., 1991.
6. Михайлов, В. В. Физкультура для всей семьи. — М., 1988.
7. Осокина, Т. И. Физические упражнения для дошкольников. — М., 1971.
8. Потапчук, А. А., Дидур М. Д. Осанка и физическое развитие детей. — СПб.: Речь, 2001—166 с.
9. Рунова, М. А. Двигательная активность ребенка в детском саду. — М.: Мозайка-Синтез, 2002—256 с.

## Формирование мотивационной сферы обучающихся в образовательном процессе

Позднякова Жанна Сергеевна, аспирант;

Научный руководитель: Большакова Земфира МаксUTOвна, доктор педагогических наук  
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

**Ключевые слова:** условия, оценочная деятельность, формирование, навыки, обучающийся, факторы, высшее образование, педагогические условия, мотивация, мотив, учебная мотивация.

В системе образования происходят изменения, и все более четко проявляется проблема формирования готовности к оценочной деятельности, компонентом которой является аналитическая деятельность, что отвечает требованиям современного учебного процесса в вузе и является ответом на вызовы современной методической науки.

Перед системой высшего образования поставлена задача подготовки бакалавров и специалистов, способных построить профессиональную деятельность в форме сотрудничества. Проанализировав ФГОС ВО экономического направления нами были определены дисциплины профессионального цикла, способствующие формированию готовности к оценочной деятельности: «Менеджмент», «Маркетинг», «Корпоративная социальная ответственность».

В нашем исследовании готовность к оценочной деятельности определяется как интегрированный результат личных качеств и профессиональной подготовки, характеризующий способность решать проблемы и задачи, возникающие в процессе управления и в ситуациях, требующих оценочного воздействия с использованием знаний и учебного опыта, ценностей, способностей и наклонностей [1].

Анализ диссертационных работ последних лет, связанных с оценочной деятельностью показал, что главной функцией бакалавра — выпускника экономического направления является анализ состояния рынка, осуществление мониторинга экономической ситуации в стране и в мире, умение развивать организацию любого направления, разработка стратегических предпосылок управления корпорацией с учетом социальных целей.

Процесс формирования оценочной деятельности обучающихся экономических ВУЗов представляет собой специально разработанную образовательную систему, которая будет эффективно функционировать, если будет создан определенный комплекс педагогических условий, которые могли бы содействовать этому процессу и обеспечить повышение качества профессиональной подготовки.

В философских науках категория «условия» понимается как выражающая отношение к окружающим явлениям, без которых он существовать не может, а также как совокупность объектов, необходимых для возникновения или изменения какого-либо объекта.

В психолого-педагогической литературе термин «условие» рассматривается как видовая пара по отношению

к родовым понятиям «обстановка», «среда» и «обстоятельства».

Для того чтобы обосновать педагогические условия, мы должны уточнить, что под ними понимается. Проанализировав научную литературу, мы встретились с различными точками зрения, наиболее обоснованными, на наш взгляд, являются определения данные М. Е. Дурановым, С. В. Боровской и Т. В. Минаковой.

Под педагогическим условием М. Е. Дуранов понимает обстоятельства, в которых реализуются педагогические факторы [2; с. 70].

С. В. Боровская считает, что педагогические условия — это комплекс взаимосвязанных мер учебного процесса, которые способствуют переходу студентов на более высокий уровень профессиональной деятельности [2; с. 14].

Т. В. Минакова рассматривает педагогические условия в качестве обстоятельств, способствующих развитию познавательной самостоятельности будущего специалиста при профессионально-ориентированном обучении [3; с. 11].

Рассматривая педагогические условия, мы будем говорить только о тех, которые необходимы для формирования навыков оценочной деятельности. Использование этих условий должно привести к тому, что изучаемый процесс будет эффективен и приведет к достижению высоких результатов деятельности.

Таким образом, синтезируя общие понятия, в нашем исследовании под педагогическими условиями мы понимаем совокупность взаимосвязанных возможностей, содержания, форм, методов и педагогических приемов, обеспечивающих формирование готовности обучающихся экономических ВУЗов к оценочной деятельности [4; с. 176].

При выявлении педагогических условий нами были определены следующие требования:

- условия должны способствовать активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся;
- условия должны учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося, в том числе выполнение самостоятельной работы и отношения к ее выполнению;
- условия должны обеспечить формирование профессиональных навыков.

Работа преподавателя должна быть направлена на побуждение в обучающихся потребности к овладению на-

выками оценочной деятельности необходимой для дальнейшей профессиональной практике.

Анализ психолого-педагогической литературы и результаты опытно-поисковой работы позволили нам определить педагогические условия, способствующие эффективности формирования навыков оценочной деятельности. На наш взгляд, процесс будет эффективен, если будет реализован следующий комплекс педагогических условий:

- 1) формирование мотивационной сферы обучающихся в учебном процессе;
- 2) насыщение содержания процесса обучения профессионально-значимыми материалами;
- 3) формирование готовности обучающихся к оценочной деятельности посредством интерактивных методов обучения.

В нашей статье мы рассмотрим подробно только одно из педагогических условий формирования навыков оценочной деятельности обучающихся экономических ВУЗов — формирование мотивационной сферы обучающихся в образовательном процессе.

Доктор педагогических наук А. А. Леонтьев утверждал, что положительные эмоции благоприятно влияют на усвоение любого учебного предмета.

В психологии мотивация рассматривается как достаточно сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека — его поведения и деятельности в целом. При этом высшим уровнем называют сознательно — волевой компонент.

Исходя из этого, мы рассматриваем мотивацию как многоуровневую неоднородную систему побудителей, включающую в себя потребности, мотивы, интересы, установки, эмоции, нормы и ценности.

Учебная мотивация определяется как один из частных видов мотивации, включенной в учебную деятельность.

Учебная мотивация, как и любой другой вид, определяется рядом специфических факторов:

- определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, в котором осуществляется образовательная деятельность;
- организацией образовательного процесса;
- субъективными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, самооценка и т. д.);
- субъективными особенностями преподавателя (его отношение к работе и обучающимся);
- спецификой учебной дисциплины.

На основе теоретического анализа можно утверждать, что, несмотря на разнообразие подходов, мотивация понимается большинством авторов как совокупность психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека. Исходя из этого, мотивационная сфера нами понимается как стержень личности, к которому привязаны такие свойства как направленность, ценностные ориентации, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества, и другие социально-психологические характеристики.

Признавая ведущую роль мотивации в системе формирования оценочной деятельности, преподавателю необходимо четко представлять себе способы и приемы ее формирования в условиях образовательного учреждения. При рассмотрении проблем мотивации и поиске путей ее формирования недопустимо упрощение ее понимания, так как формирование мотивации это создание условия для проявления внутренних побуждений к обучению, осознания их самими обучающимися и дальнейшего развития мотивационно-ценностной сферы. При этом при формировании навыков оценочной деятельности, вовсе небезразлично, какие именно мотивы побуждают обучающегося к осуществлению деятельности.

Для создания адекватной мотивации используются различные методы и средства: словесные, наглядные, практические, но ведущую роль сегодня приобретают исследовательские и опытно-поисковые.

Любая познавательная деятельность обучающихся помимо наличия операционных компонентов, то есть знаний, умений и навыков, включает ещё и мотивационные компоненты, такие как интерес, мотив, отношение. Мотивационные компоненты определяют для обучающихся значимость того, что ими познается и усваивается. Решающее значение целей и задач сказывается на мотивах. Они определяются задачами, которые ставит перед собой обучающийся, в которые он включается в ходе образовательной деятельности. Мотив заключается именно в отношении к поставленной перед ним задаче, к цели и обстоятельствам-условиям, при которых действие возникает. Мотив здесь выступает как осознанное побуждение для определенного действия и формируется по мере того, как обучающийся учитывает, оценивает и взвешивает обстоятельства, в которых он находится и осознает цель которая для него определена. Мотив как побуждение это источник действия, но чтобы стать таковым, он должен сам сформироваться. При этом мотив может отделиться от цели и переместится в саму деятельность или на результат деятельности. Являясь источником активности и в тоже время направленности личности мотивация формирует активность.

Формирование положительной мотивации необходимо, так как это придает деятельности обучающегося особый личностный смысл, благодаря чему формирование оценочной деятельности приобретает для него самостоятельную ценность. В основе положительной мотивации лежит стремление познавать что — то новое и совершенствовать уже имеющиеся знания.

Для формирования положительной мотивации необходимо соблюдать следующие условия:

- проведение контрольных и оценочных мероприятий исходного, текущего и итогового отношения к процессу формирования оценочной деятельности в целом;
- градуирование цели обучения и постепенное знакомство с ней обучающихся;
- регулярное знакомство обучающихся с методическими приемами обучения.

Как показывает практика, наиболее действенным средством развития положительной мотивации является включение интеллектуальной деятельности соревновательного характера, сюда относятся средства активного обучения, в том числе ситуационные игры, участие в проектной деятельности, викторины, игровые моменты на учебных занятиях.

Не менее эффективным способом формирования положительной мотивации является наглядность. Но при этом наглядность не должны рассматриваться только как демонстрация конкретных предметов или явлений. Предполагается, что понятие «наглядность» неотделимо от понятия «мышление», и оба эти процесса должны быть взаимосвязаны, ведь в процессе обучения очень важно научить обучающегося мыслить.

#### Литература:

1. Боровская, С. В. Педагогические условия повышения эффективности профессионально-творческой самообразовательной деятельности будущего учителя [Текст]: дис. канд. пед. наук. / С. В. Боровская. — Челябинск: ЧГПУ, 1999. — 175 с.
2. Дуранов, М. Е. Педагогика воспитания и развития личности: Учеб. пособие. / М. Е. Дуранов, М. Е. Жернов, О. В. Лешер // Магнитогорск, 2000. — с. 145.
3. Минакова, Т. В. Развитие познавательной самостоятельности студентов технического университета в процессе изучения иностранного языка [Текст]: дис. канд. пед. наук: 13.00.08/Т. В. Минакова-Оренбург, 2001
4. Позднякова, Ж. С. Формирование комплекса педагогических условий реализации системы управленческой культуры: / Ж. С. Позднякова // Международная научная конференция «Педагогика: традиции и инновации (III)», Челябинск, 2012. — с. 175–177.

## Развитие двигательной сферы дошкольников с расстройством аутистического спектра на игровых занятиях

Попова Екатерина Сергеевна, учитель-дефектолог  
ГБОУ г. Москвы Лицей № 1564 имени генерала А. П. Белобородова

*В статье рассматривается специфика формирования двигательной сферы у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Приводятся результаты диагностического исследования моторики у детей с РАС, на основании которого была разработана специальная коррекционная методика, направленная на двигательное развитие аутичных детей.*

**Ключевые слова:** расстройство аутистического спектра (РАС), ребёнок, моторное развитие, дошкольный возраст, игра.

К сожалению, практически у всех детей с расстройством аутистического спектра (РАС) нарушается развитие моторной сферы. У некоторых есть особенности при выполнении произвольных движений, видна недостаточность координации движений, неловкость при ходьбе.

Расстройство моторного формирования вызвано значительным уровнем тревоги аутичного ребёнка, недостаточным постижением происходящих событий, страхами. Ребёнок не совершенствуется, а впадает в защитные стереотипные формы поведения (однообразные, повторяющиеся ритмичные движения — бег по кругу, раскачивание, взмахи, манипуляции с мелкими предметами), следовательно, моторная сфера искажена и формируется весьма медленно (Э. В. Пласкунова).

В нашем исследовании мы проводили диагностику моторной сферы детей с РАС с помощью методики Э. В. Пласкуновой (2008) [5]. Методика дает возмож-

ность оценить двигательные умения детей с аутизмом в соответствии с уровнями построения движений, описанными Н. А. Бернштейном. Оценка происходит по следующим областям диагностики:

- 1) сформированность умений, позволяющих ориентироваться и двигаться во внешнем пространственном поле;
- 2) наличие умений выполнять точные прицельные действия с предметами;
- 3) сформированность действий, требующих ориентировки в пространстве собственного тела. [6]

В экспериментальную группу вошли 12 дошкольников: 8 детей четырехлетнего возраста и 4 ребёнка пятилетнего возраста. Все дети имели диагноз «расстройство аутистического спектра». Дети пользовались и понимали речь, выполняли простую инструкцию.

Также мы сформировали контрольную группу, в которую вошли 12 детей: 5 детей четырехлетнего возраста

и 7 детей пятилетнего возраста не имеющих проблем здоровья.

Диагностика моторной сферы показала основательные проблемы у детей с РАС по сравнению с нормотипичными детьми контрольной группы в ориентировке и организации движений во внешнем пространстве, в движениях, требующих ориентации в пространстве собственного тела, а также в выполнении прицельных действий с предметами. По данным результатам мы можем говорить о потребности специальной работы по формированию двигательной сферы детей с РАС.

Разработанная нами программа коррекционной работы, направленная на развитие двигательной сферы дошкольников с РАС, была создана из трёх блоков.

Занимались с детьми полгода, два раза в неделю по 30–40 минут.

1 блок — умение выполнять действия, требующие ориентировки в пространстве тела, состоит из игр:

*Улыбка; Тень; Повтори за мной; Ладушки, ладушки; Шофёр.*

2 блок — формирование умений ориентировать двигательные действия во внешнем пространственном поле, состоит из игр:

*Попади на тот берег; Кенгуру; Прыг-скок; Весёлые ребята; Зайка по лесу бежит.*

3 блок — развитие умений выполнять точные, «прицельные» действия в пространственном поле с предметами, состоит из игр:

*Попади в цель; Футбол; Круговорот; Послушный мячик; Поймай мяч.*

Литература:

1. Аутизм / Под ред. проф. Э. Г. Улумбекова. — М.: Гэотар-мед, 2002.
2. Богдашина, О. Б. Расстройства аутистического спектра: введение в проблему аутизма / О. Б. Богдашина. — Красноярск: КГПУ им. В. П. Астафьева, 2012. — 248 с.
3. Никольская, О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. — М.: Теревинф, 2000. — 336 с.
4. Ньюмен, С. Игры и занятия с особым ребенком / С. Ньюмен. — М., Теревинф, 2009. — 240 с.
5. Плаксунова, Э. В. «Адаптивное физическое воспитание детей с аутизмом // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии». М., 2011.
6. Плаксунова, Э. В. Использование программы «Моторная азбука» в процессе коррекционно-развивающей работы с аутичными детьми // Детский аутизм: исследования и практика. с. 302–312.
7. Шипицына, Л. М. Детский аутизм / Л. М. Шипицына. — М.: Дидактика Плюс, 2001. — 272 с.

По первому блоку оценки — «ориентировка и движения во внешнем пространственном поле» — в группе детей с РАС самый высокий результат был представлен в балльном выражении 41 балла (50 максимально), самый низкий — 28. По результатам первичной диагностики 34 балла был самый высокий, самый низкий — 17. То есть результаты всех детей при выполнении упражнений существенно улучшились.

По блоку «перемещение во внешнем пространственном поле» максимальный результат у детей с РАС выражался в 25 баллах (максимально можно было набрать 32), минимальный — 17 баллов. По результатам первичной диагностики 17 балла был самый высокий, самый низкий — 8. Таким образом, способности детей экспериментальной группы к координированному перемещению во внешнем пространственном поле после проведенных занятий заметно возросли.

Третий блок диагностики позволял оценить «прицельные действия в пространственном поле с предметами». Самый высокий результат — 10 баллов, самый низкий — 7. По результатам первичной диагностики максимальным был результат 10 баллов, самым низким — 4 балла. Поэтому мы можем заключить, что видим положительную динамику у детей экспериментальной группы и в возможностях выполнения прицельных действий с предметами.

Таким образом, по результатам эксперимента мы можем увидеть, что разработанная нами программа хорошо повлияла на детей с расстройством аутистического спектра.

## Интернет и проблемы воспитания подростков

Санакулов Зайниддин Ибодуллаевич, преподаватель английского языка  
Ташкентский областной Чирчикский государственный педагогический институт (Узбекистан)

Ходжиев Рахим Муратович, преподаватель  
Узбекский государственный университет физической культуры и спорта (г. Ташкент)

*Задача данной статьи проследить влияние Всемирной глобальной компьютерной сети Интернет на мировоззрение подростков. В статье исследуются пути вовлечения и зависимости молодежи влиянию различных интернет-сайтов, а также изучаются возможные пути избавления от интернет зависимости и эмоционально-нравственного развития.*

**Ключевые слова:** социальные сети, подростки, преступность, интернет, жестокость, насилие, семья, семейное воспитание, самовыражение

Страшные события гибели людей, с непосредственным участием подростков, в разных уголках земного шара заставляют задуматься о движущих мотивах подобного поведения.

20 апреля 1999 года США, штат Колорадо. Спланированное нападение двух учеников старших классов школы с применением стрелкового оружия и самодельных взрывных устройств. Нападавшие ранили 36 человек, из них 13 — смертельно. После этого оба нападавших покончили жизнь самоубийством, застрелившись.

В Улан-Удэ студенты ВСГИК и колледжа искусств устроили массовую драку с поножовщиной, 1 человек погиб. В результате разборок будущих певцов, художников и хореографов 24-летний молодой человек скончался от удара ножом в сердце.

3 мая 2017 года в Узбекистане 17-летнего парня забили насмерть однокурсники — учащиеся медицинского колледжа им. Боровского. После многочисленных операций 1 июня 17-летний Жасурбек скончался в реанимационном отделении Республиканского центра экстренной медицинской помощи. <https://www.zakon.kz/>

17 октября 2018 года в технологический колледж в Керчи пришел восемнадцатилетний учащийся этого же колледжа и открыл там огонь из ружья, а после подорвал бомбу. Погиб 21 человек.

Почему наши дети становятся такими жестокими? Под воздействием чего или кого они легко посягают на самое святое — жизнь человека? В каком аспекте воспитания допущены просчеты, за которые заплачена дорогая цена?

Подобными вопросами задаются сегодня во всех уголках земли. Вышеприведенные примеры малая часть того, что происходит в среде подростков. Список преступлений с отягчающими последствиями, совершенных подростками лишь в странах СНГ составляет десятки тысяч в год.

Считаю верным мнение Президента Российской Федерации, когда он назвал трагические события в Керчи результатом глобализации. «Трагедия в Керчи — результат глобализации, включая соцсети. Все началось с трагических событий в американских школах», — напомнил Путин.

«... В гневе ударила Снежная королева жезлом по зеркалу, и оно разбилось на несметное множество мельчайших осколков. Поднялся вихрь, и осколки понеслись по всей земле. Некоторые из них попадали людям в глаза и сердца. И те люди, которым ледяные осколки попадали в глаза, начинали видеть во всем лишь дурное, а те, которым осколки попадали в сердце, становились злыми и жестокими. И случилось так, что ...» (Х.К. Андерсен. Снежная королева)

В отличие от сказки Андерсена, людей духовно слепыми и жестокими по отношению к другим делают не осколки ледяного зеркала, а всевозможные социальные сети интернета, где культивируются жестокость и насилие, поощряются убийства отдельных личностей, а то и уничтожение группы людей. Нет необходимости доказывать очевидное в отношении пагубного влияния интернета на сознание подростков. «Проблема аддикции (патологической зависимости) начинается тогда, когда стремление ухода от реальности, связанное с изменением психического состояния, начинает доминировать в сознании, становясь центральной идеей, вторгающейся в жизнь, приводя к отрыву от реальности» (№ 2 [8] 201297 Национальный психологический журнал [Вызовы XXI века]). Если в добрые 70–80-е годы в общественном транспорте, в парках и скверах на скамейках мы видели людей разного возраста с книгой, журналом или газетой в руках, то сегодня на каждом шагу встречаются люди различного возраста, погруженные в свои телефоны или компьютеры.



Почему подростковое сознание более подвержено психологическому воздействию интернета? В своей книге «Преступность несовершеннолетних: криминалистический анализ» Я.И. Гишинский пишет: «Молодому поколению закономерно присуща повышенная активность, проявляющаяся как в негативных (относительно высокая криминализация, наркотизация, сексуальные девиации), так и в позитивных (художественное, техническое, научное творчество) проявлениях девиантности. Дети, подростки, молодые люди обладают высокой энергетикой, стремлением «открыть» или сделать что-то новое, ранее неизвестное, самоутвердиться в инновационной деятельности. Но за все приходится платить. Поиск приводит и к творческим достижениям, и к негативным девиациям, включая преступность. Да и гибнут дети, подростки, молодые люди чаще, чем им «положено» по возрасту (высокая виктимность)»

Попробуйте кого-нибудь из них отвлечь от их общения с интернетом, чтобы проверить действительно ли влияние интернета делает подростков слепыми к чувствам других, глухими к призывам о помощи, жестокими даже по отношению к близким людям. В лучшем случае они лишь игнорируют вас, сделав вид, что не слышат вас. Но будьте готовы к тому, что субъект может грубо выразиться в нецензурной форме, а если не ретируется, может и применить силу. Губительное влияние интернет игр было доказано появившейся в социальных сетях игрой «Синий кит», когда дети с готовностью и добровольно, под влиянием правил игры кончали жизнь самоубийством.

И самое обидное заключается в том, что орудие проникновения в умы и души наших детей под названием «смартфон», в руки наших детей с гордостью вручают сами родители. В большинстве семей родители, в поисках большого заработка и обеспечения благополучной жизни, оставляют своих детей-подростков на попечение старых родителей, близких родственников или же знакомых людей, чьи авторитеты не особенно влиятельны. А чтобы оставленные чада не забывали родителей и были благодарны своим «предкам», дарятся дорогие и многофункциональные телефоны, пересылаются деньги для карманных расходов, которые опять же тратятся на интернет мегабайты.



А рядом с такими свободными от родительской опеки обеспеченными подростками всегда водятся друзья-сверстники из неблагополучных семей, которые проводят время с обеспеченными товарищами ради их средств и возможности легкого доступа в интернет. Для таких подростков, как считают специалисты, интернет является средством ухода от окружающей их мрачной действительности. «Интернет обеспечивает человеку возможность «убежать из собственного тела»: как от внешнего облика, так и от индикаторов статуса во внешнем облике, а, следовательно, и от ряда оснований социальной категоризации: пола, возраста, социально-экономического статуса, этнической принадлежности и т. п. Считается, что именно возможность максимального самовыражения вплоть до неузнаваемого самоизменения является одной из распространенных мотиваций для интернет-коммуникации у наиболее активных ее участников» (Национальный психологический журнал 96 № 2 [8] 2012 Наука [Вызовы XXI века]). До определенного времени такие подростки удовлетворяются виртуальными играми и возможностью самовыражения без критики со стороны кого-либо. А при давлении извне, попытках проникновения в их мир или разрушении созданных ими иллюзий, поведение подростков становится непредсказуемым. Они или совершают суицид, или становятся агрессивными и вымешают обиду на первых попавшихся людях, чаще окружающих и, вроде бы, не понимающих их.

Как вернуть внимание наших детей? Снять пелену с глаз и растопить лед в сердцах? Сможем ли мы предотвратить очередные инциденты, совершаемые подростками под негативным воздействием социальных сетей?

На эти и другие подобные вопросы есть очень общий и, безусловно, правильный ответ. Только мы сами, наш пример, нравственный аспект жизни взрослых и вся окружающая действительность могут подействовать на умы и сердца детей наших. А вот как сделать этот стихийный процесс целенаправленным?

Вот что сказала в интервью Накануне. RU после происшествия в пермской школе № 127 днём 15 января детский психолог Ирина Медведева: «Способов предотвращения таких случаев очень много, но это не должны быть какие-то отдельные меры. Должна быть концептуально изменена система жизни. Вместо антижизни надо начать строить нормальную жизнь, вернуться к человеческой норме».

В Узбекистане в решении вопросов, связанных с образованием и воспитанием, предупреждением возможной безнадзорности и правонарушений, усилением внимания родителей к воспитанию детей важное значение приобретает дальнейшее совершенствование деятельности центров «Семья, махалля, школа». Подобный треугольник воспитательного процесса имеет воздействие не только на самих подростков, но и на родительские представления о семейном воспитании. Более активное внимание со стороны образовательного учреждения и махали уде-

ляется детям неблагополучных семей, с целью создания условий для самореализации и самоутверждения среди сверстников. Надо заметить, что среди них немало способных спортсменов, одаренных мастеров на все руки. Неблагоприятная среда обитания, борьба за место под солнцем закалили этих подростков физически и наделили их особой смекалкой. И если общественность и образовательные учреждения смогут целенаправленно использовать эти способности, то в будущем из них могут вырасти хорошие спортсмены или умелые мастера. Однако, необходимо заметить, что все это возможно лишь в тесном взаимодействии семьи, образовательного учреждения и общественности, при неустанном внимании и особой заботе со стороны взрослых к каждому ребенку как к своему.

Практика предлагает нам еще один контролируемый путь эмоционально-нравственного развития ребёнка — это художественная литература. Путь, на который должны направить детей их родители и педагоги. Как пишет автор книги «Уроки сказки» Л.П. Стрелкова: «Почему именно литературу, и особенно сказки? Да потому, что искусство, литература — богатейший источник и побудитель чувств, переживаний, и именно высших чувств, специфически че-

ловеческих (нравственных, интеллектуальных, эстетических)».

Для развития читательской культуры молодежи, отрыва от постоянного пребывания в интернет-клубах и в целях приобщения к национальному и мировому искусству, в Узбекистане организованно проводится республиканский конкурс «Ёш китобхон» («Молодой книголюб»).

«В Узбекистане будут систематически проводить конкурсы «Ёш китобхон» («Молодой книголюб»), а их победителям на республиканском уровне вручать автомобили. Об этом говорится в постановлении президента Шавката Мирзиёева, опубликованном 15 мая 2018 года на сайте правительства.

В феврале этого года ученица школы № 17 Нарпайского района Самаркандской области Мохинисо Шомуродова за победу в конкурсе «Ёш китобхон» получила президентский подарок — автомобиль Chevrolet Spark, передает ИА «Фергана»»

Автор данной статьи рекомендует родителям книгу «Уроки сказки» Л.П. Стрелковой, которая способна увлечь своим содержанием как детей, так и взрослых, давая возможность вернуться в мир своего детства, установить тесные и теплые отношения со своими детьми.

#### Литература:

1. Андерсен, Х. К. Снежная королева
2. Гишинский, Я. И. «Преступность несовершеннолетних: криминалистический анализ»
3. Медведева, И. интервью детского психолога Накануне. RU
4. Национальный психологический журнал 96,97 № 2 [8] 2012 Наука [Вызовы XXI века]
5. Постановление Президента Республики Узбекистан от 15 мая 2018 года «Об организации среди молодежи конкурсов любителей книги в целях широкого изучения и пропаганды творческого наследия наших великих ученых, поэтов и мыслителей».
6. Стрелкова, Л. П. «Уроки сказки»
7. <https://www.zakon.kz/>

## Modern methods and approaches used for motivating young learners in teaching foreign language

Sotimbojeva Yulduzoy Salohiddinovna, teacher;  
Ergasheva Gulnara Nematovna, teacher  
Namangan Retraining Institute

Otaxanova Maxmuda Giyasovna  
Namangan region, Chartak district school № 9

*This article is about motivating young learners in teaching foreign languages, especially English language. Here is given types of motivations and how to use them in teaching young learners.*

**Key words:** demotivate, motivation, incorporate, visual and aural channel, extrinsic motivation, intrinsic motivation, failure, reprehension, cyclical, attractive, determination, elate, curiosity, provoke.

## Современные методы и подходы, используемые для мотивации молодых учащихся к обучению иностранному языку

Сотимбаева Юлдузой Салохиддиновна, преподаватель;  
Эргашева Гульнара Нетьматовна, преподаватель  
Наманганский областной институт повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров (Узбекистан)

Отаханова Махмуда Гиясовна, учитель  
Средняя школа № 9 Чартакского р-на Наманганской обл. (Узбекистан)

*Эта статья посвящена мотивации молодых учащихся к обучению иностранным языкам, особенно английскому языку. Здесь приведены типы мотиваций и способы их использования в обучении молодых учащихся.*

**Ключевые слова:** демотивация, мотивация, нераздельный, визуальный и звуковой метод, внешняя мотивация, внутренняя мотивация, неудача, понимание, циклический, привлекательный, определение, поднимать настроение, любопытство, провоцировать

«Children's motivation and enthusiasm can be raised by selecting interesting activities, for example; it can be lost easily: monotonous, apparently pointless activities quickly bore and demotivate young learners. I would be more accurate to say that younger learners' motivation is more likely to vary and is more susceptible to immediate surrounding influences, including the teacher; that of older learners tends to be more stable» (Ur 1991: 288).

However, there are other factors, which can influence learners on the way to their loss of motivation, for example, inappropriate choice of activities, that do not keep children's interest for a long time and they become easily bored. The environment in which children spend a considerable part of the day as well as the class equipment should offer pleasant conditions so that the learners do not feel uncomfortable, distracted or under pressure. The tasks and activities must be easy to understand because feeling confused by abstract concepts of grammar rules can discourage learners from trying to solve the problems.

Teachers should be careful of over-correcting pupils so that the children do not lose the interest to express themselves.

As Harmer claims «however much we do to foster and sustain student motivation, we can only, in the end, encourage

by word and deed, offering our support and guidance. Real motivation comes from within each individual, from the students themselves» (2007: 20).

Teacher should be aware of personal conditions of each child. In which family does the child grow up, what kind of friends and people is the child surrounded by, also environmental condition should be taken into consideration. All these factors have a great influence on learner's motivation. Teacher can raise the children's desire to work by bringing things that relate to children's personal experience and interest them into the learning process. For children such a lesson will be much more interesting and stimulating. For instance, any hobby the child has can be incorporated into an English lesson (Underwood 1987: 27).

For example children can tell the rest of the class about their favourite things or toys or pets, they can also write about them. Such a discussion or describing a thing could form the basis of practice for adjectives, comparatives, superlatives, question forms, and so on.

What children really like and is interesting for them are pictures, stories and games. Pictures are colourful and attract the eyes — they are kind of visual stimulus. Both visual as well as aural stimuli provide stories. Children can either

read them themselves or they can just listen to the teacher's voice. According to my experience games are the most favourite activities. Children use both visual and aural channels and moreover they need to speak and come to an understanding with others in order to get what they want. Body movements and physical activity are essential when incorporating playing games.

To be able to deal with a task or an activity successfully children need to master appropriate skills and knowledge. Children need to see the reason for doing an activity, e. g. to look up a piece of information to figure out the sense, put a puzzle together to find a hidden message or to perform a story to demonstrate the reality. The end product of such activity is very motivating and supports children in their further work (for further information see Phillips 1993: 38).

In agreement with Ur, «extrinsic motivation is that which derives from the influence of some kind of external incentive» (1991: 279).

As it was mentioned earlier, children can enhance the extrinsic motivation by the wish to please parents or the teacher. Anyway the teacher can affect learner's motivation by many ways, e. g. he/she can reward learners who successfully fulfilled the task. Moreover succeeding in an activity creates enthusiasm and effort for the next work

Nobody wants to fail when trying doing the best. Failure in general is viewed as something unwanted. Learners should be aware that they are failing if they have done significantly less than they could have done or if they are not making satisfactory progress.

Anyway learners can be similarly motivated by teacher pressure. They want to do their best because they were told to. However, nowadays the older learners are not as afraid of teacher's reprehension as the younger children do.

Written or oral testing is a competent way to motivate learners to study. In some way, they are forced to do that because the resultant mark is important for them. In addition they will study more carefully than if they had simply been told to learn it.

Children will often be motivated to do their best in order to beat their opponents in a competition. If the competition is not taken too seriously (it can have negative effect and be stressful for learners, who are not very good at language), and if scores are at least partly a result of chance, so that anyone might win, positive motivational aspects are enhanced and stress lowered.

According to Harmer, motivation can be defined as «... some kind of internal drive that encourages somebody to pursue a course of action» (2007: 20).

Ur reports two different types of motivation: **intrinsic motivation** — which brings the incentive of the learner to engage in the learning activity for its own sake (Ur, pg 276). This motivation is created in the classroom and it can be influenced by teacher's methods, the activities that learners take part in or their perception of their success or failure. Ur further mentions **extrinsic motivation** — motivation which is derived from external incentives; children already come to the classroom with this type of motivation.

Ur further discriminates between «global», «situational» and «task» motivation (1991: 276). We speak about global motivation when concerning the learner's willingness to learn foreign language as a whole. Situational motivation has to do with classroom conditions, atmosphere or type of work or the total environment. It considers also the way the learner approaches the specific task

As a Young Learner teacher, you have a very important role. You are responsible for activating learning. Children will learn if they understand what they are doing. They must understand the message in order to develop a new language. Consequently, when you are planning your classes, you must use materials that are appropriate for the children's age and reality. Experience is very important. For example, if you try to teach 6 year olds language for ordering food in a restaurant they will have trouble. This is because the language is not related to their lives. How many 6 year olds have you seen ordering food in a restaurant?

Can you think about things that children do have experience of that you can use in your classes? The best example would be games. It is essential that you include games and fun in the classroom to help Young Learners learn in an environment appropriate for their age.

Also, we must remember that learning is cyclical. This is especially important for the Young Learner teacher to remember. What children know today, they may forget tomorrow, and then remember again next week. You, as the teacher are in charge of recycling the content of each class. Don't think that because you taught some words today your Young Learners will remember them easily!

You are fundamental in the child's development. You will help and guide the child in every class. You will ask them to talk to their partners, to work in groups, to speak to other teachers. This is the social function of language, since language is for communication.

The teacher can hence the motivation and interest of pupils by giving further interesting and attractive information and activities concerning the language and its background.

By no means teacher plays very important role in activating children's motivation and there are many factors that influence the learner's determination. Teacher should provide interesting materials that are attractive for children, full of pictures and lively activities. As far as materials are concerned it is better to bring more additional materials to class, so that children do not become bored with just one book. Also praising and rewarding can help. Each child in its early age wants to please the teacher or parents, do its best and achieve the goals successfully. By giving rewards to children they will be elated in doing other tasks. According to Ur, intrinsic motivation is more important and valuable than the extrinsic motivation. When the child is interested in the learning activity, mostly the success in learning is guaranteed. The elements of success are intensified by incorporating speech or movement activity (Ur 1991: 288).

By young learners it can be very difficult for teacher to keep up their motivation. Children often want to find or

discover something so it should be provided such activities that excite their curiosity and provoke their participation. The level of challenge must be considered so that the tasks are neither too difficult nor too easy.

I completely agree with Harmer, that children need to feel that the teacher really cares about them; if they feel supported and valued, they are far more likely to be motivated to learn (Harmer 2007: 20).

Creativity as an attribute belongs to the significant features not only of the teacher but also of the learner and the whole learning process. To manage a creative classroom activity learners should be offered enough time and space so that they

can make the best of their imagination and originality. The principal is that children should feel free when solving the task and they should be aware of many valuable solutions possible.

The teacher should not interfere in the learning process as an authority — if possible — or should rather act as a helper or facilitator.

Learning activities provided to children must be purposeful. Language should be used as a tool of communication by means of which the activity objectives should be achieved.

Evaluation is an important element of creativity. The more varied it is the more stimulating and formative it is for children.

#### References:

1. Penny Ur A course in language teaching — Cambridge University Press, 1991. — 288 p.
2. Phillips S. Young Learners — Oxford University Press, 1993. — 38
3. Бим И.Л. Методика обучения иностранному языку в школе: Учебное пособие. — М.: Просвещение, 2003. — 159 с.
4. Brumfit C. Communicative Methodology in Language Teaching. — Cambridge University Press, 1992. — 166 p.
5. <http://method.novgorod.rcde.ru/getblob.asp?id=5000...>
6. <http://rspu.edu.ru/university/chair/eng.html>.
7. <http://teacher.fio.ru/news.php?n=27&c=79>.
8. [www.teachingenglish.org](http://www.teachingenglish.org)

## Внедрение дистанционных обучающих конкурсов в образовательный процесс МДОУ ИРМО «Уриковский детский сад комбинированного вида»

Ташлыкова Елена Владимировна, учитель-логопед

МДОУ Иркутского районного муниципального образования «Уриковский детский сад комбинированного вида»

**Ключевые слова:** дистанционные образовательные технологии, дистанционные обучающие конкурсы, развитие мега качеств дошкольников.

В работах О.И. Кукушкиной предложено использовать компьютерные игры для обучения детей с различными нарушениями речи (например, игры Л.Р. Лизуновой [1]). Под дистанционными образовательными технологиями понимаются «технологии, реализуемые в основном через информационно-телекоммуникационные сети при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии воспитанников и педагогических работников».

Организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе применять электронное обучение, дистанционные образовательные технологии при реализации образовательных программ» [3].

Основная идея организации и внедрения дистанционных обучающих конкурсов в образовательный процесс ДОУ, а в частности включение воспитанников группы компенсирующей направленности с тяжелыми нарушениями речи МДОУ ИРМО «Уриковского детского сада комбинированного вида» в образовательный процесс с

применением цифровых методов, заключается в расширение социального и образовательного пространства для всех участников образовательного пространства.

Мы направлены на создание благоприятных условий для приобретения социального опыта участия дошкольников в дистанционном конкурсном движении и формирования у родителей педагогической культуры по подготовке и поддержке детей в участии в конкурсах. Самыми главными аргументами использования ДОК в образовательном процессе является развитие у детей основных мега качеств [2, с. 27], которые помогут ребенку стать успешным, креативным и счастливым:

- Уверенность в себе — «Я способен это сделать»;
- Ответственность — «Я буду поступать правильно»;
- Инициативность — «Я сам буду искать ответы»;
- Настойчивость — «Я закончу то, что начал»;
- Мотивация — «Я хочу это сделать».
- Старание — «Я готов усердно работать»;

Работа в команде — «Я научусь работать вместе с друзьями»;

Здравый смысл — «Я буду думать своей головой»;

Целеустремленность — «Я сосредоточусь на своих целях».

Дистанционные обучающие конкурсы — это:

— дополнительный метод по реализации образовательных и развивающих задач ОП ДО, которые осуществляет педагог во взаимодействии с родителями воспитанников;

— мотивация и условие взаимодействия педагога, ребенка и родителей;

— средство образования, повышения информационной, педагогической культуры педагогов и родителей;

— яркий пример, как сделать образовательный процесс ДОУ открытым, видимым для родителей;

— один из методов проведения оценки качества образования в ДОУ семьями воспитанников.

Сегодня использование дистанционных образовательных конкурсов (ДОК) в образовательном процессе — требование времени. Дистанционная форма обучения все увереннее заявляет о себе, особенно в дошкольном образовании.

Это более демократичная форма обучения, поскольку любой ребенок при сравнительно небольших материальных затратах может принять участие в огромном количестве конкурсов, которые предоставляет ОДО ЧОУ «ЦДО «Снейл» и дополнить свое образование новыми областями знаний. Заметно растет количество воспитанников, которые желают изучать новые предметы, которые в рамках образовательной программы не изучаются (например, больше узнать о роботах). Очевидна необходимость такой формы дистанционного обучения для детей-инвалидов и других категорий обучающихся, не имеющих возможности участвовать в очных конкурсах. Дистанционные обучающие конкурсы могли бы выступить серьезным конкурентом для всякого рода репетиторства.

Насколько реалистичной и эффективной будет идея внедрения дистанционных обучающих конкурсов, зависит от четырех факторов:

— эффективное взаимодействие Центра «Снейл» с координатором и педагогом, несмотря на то, что они разделены расстоянием;

— эффективное использование при этом педагогических технологий;

— эффективное взаимодействие с педагогами и родителями участников, так как они помогают детям подготовиться к конкурсам (просмотр мультфильмов, изготовление поделок, чтение произведений);

— эффективная обратная связь.

Иначе говоря, эффективность дистанционных обучающих конкурсов зависит от их организации и качества подготовительной работы, а также мастерства педагогов и родителей, участвующих в этом процессе.

Проведение дистанционных обучающих конкурсов позволило выявить их педагогический потенциал: создание

инновационной образовательной среды, способствующей развитию у воспитанников компетенций, которые позволят им достигнуть высокого уровня успешности; конкурсные темы в определённой степени затрагивают наиболее интересные сферы из жизни дошкольников («Кто в доме хозяин», «Карусель мультфильмов», «Мама, с 8 Марта!», «Мои любимые сказки», «Легопроектирование»; разработанные критерии оценки конкурсных испытаний определяют стратегию образования, фокусируя внимание детей и педагогов на достижение определённых результатов; условия конкурсов мотивируют детей на победу; конкурсы стимулируют педагогов на более качественное выполнение своей работы, на поддержку одаренных детей, на организацию систематической работы в области не только дополнительного, но и общего образования.

Опыт внедрения дистанционных обучающих конкурсов в образовательный процесс МДОУ ИРМО «Уриковский детский сад комбинированного вида» позволяет выделить его преимущества:

— индивидуализация образовательного процесса (темп восприятия информации, выполнения заданий);

— участник самостоятельно может планировать время, место и продолжительность выполнения заданий конкурса;

— возможность участия в ДОК большого количества человек;

— повышение качества образования за счет применения современных средств, электронных библиотек, профессиональных и научных баз данных;

— развитие у детей компетенций, связанных с использованием ИКТ;

— организация обратной связи с родителями воспитанников, оперативная корректировка подготовки;

— создание единой образовательной среды.

Важнейшей проблемой организации дистанционных обучающих конкурсов является подготовка педагогов — координаторов. В настоящее время ни один педагогический вуз или институт повышения квалификации не имеет в своих программах подготовки специалистов подобного рода. В связи с этим в образовательных организациях при внедрении ДОК возникает необходимость организовать систематическую работу по повышению профессионального мастерства педагогов в области использования современных технологий обучения, в том числе дистанционных обучающих конкурсов.

Перспективы развития и внедрения идеи дистанционных обучающих конкурсов в образовательный процесс довольно актуальны и осуществимы. На сегодняшний день систему дистанционных обучающих конкурсов мы рассматриваем не как независимую альтернативную систему образования, а как дополнение к традиционной системе, позволяющей оптимизировать образовательный процесс с учетом современных требований, запросов всех участников образовательных отношений. Немаловажен тот факт, что образование

с использованием дистанционных обучающих курсов — это образование, которое нацелено на цифровое образование подрастающего поколения, на решение целого ряда социальных вопросов, на увеличение доступности качественного образования для всех категорий детей. В этом плане ДОК особенно актуальны при

организации образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов.

Ресурсы системы дистанционных обучающих курсов используются педагогами не только для проведения курсов, но и для подготовки к занятиям, а также для организации самостоятельной работы детей.

#### Литература:

1. Лизунова, Л. Р. Компьютерная технология коррекции общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста: Учеб.- метод. пособие. Пермь, 2005.
2. Рич, Д. Характер. Как воспитать в детях самое главное / Д. Рич; пер. с англ. С. Э. Борич. — Минск: Попурри, 2012. — 320 с.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.

## Метод ведения дневника событий жизни в педагогической работе с семьями, воспитывающими школьников с РАС

Харина Анна Владимировна, учитель-дефектолог

Федеральный ресурсный центр по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра МГППУ (г. Москва)

Важнейшим направлением работы с близкими взрослыми ребенка с РАС является педагогическая помощь, которая предполагает организацию обучения родителей. Обучение — тесная, целенаправленная деятельность по взаимодействию родителей и педагогов, которая способствует приобретению взрослыми основных знаний для формирования с ребенком доверительных взаимоотношений. Важнейшим условием осуществления педагогической помощи является стремление родителей к сотрудничеству с педагогами. Предоставляемая коррекционная помощь должна быть комплексной, дозированной, доступной, открытой и интегрироваться в структуру домашнего воспитания [5].

Для оценки объема и качества педагогической коррекционной помощи, необходимой семьям, воспитывающим школьников с РАС, мы провели диагностику, нацеленную на выявление родительских позиций в исследуемых семьях. При диагностике нами была использована «Методика исследования родительских позиций по отношению к особому ребенку» Галасюк И. Н. (2014). В исследовании приняли участие 12 семей (12 детей и 20 взрослых). Результаты проведенного исследования выявили у матерей экспериментальной группы показатели, характерные для наставнической, наставническо-партнерской и партнерской позиций по отношению к ребенку. В большинстве случаев прослеживаются такие особенности: эмоциональное принятие ребенка в семье, требования в семье устанавливает родитель и следит за их исполнением, взрослые совместно строят планы по дальнейшему развитию ребенка, учитывая рекомендации специалистов.

Отцы в исследуемых семьях по отношению к ребенку занимали различные позиции: доминирующе-отвергающую, наставническо-доминирующую, наставническую и наставническо-партнерскую. Их родительские позиции выявили также следующие особенности: сочетание авторитарного стиля и гибкости, условное принятие диагноза ребенка, отказ от совместной работы со специалистами, толерантное отношение к ребенку и адекватность в понимании потенциальных возможностей своего ребенка. На наш взгляд, в большинстве случаев было необходимо изменение родительской позиции на более адекватную, что требовало специальной работы над родительскими установками и отношением к ребенку с РАС [1], [4].

Коррекционная программа, которую мы планировали разработать для изменения родительских позиций в семьях, воспитывающих школьников с РАС, должна была помочь родителям получить новые знания об особенностях своего ребенка, и была основана на совместной деятельности, в ходе которой взрослый помогал ребенку в осознании личного опыта. Мы предполагали, что такая программа будет содействовать выбору родителями положительных установок по отношению к перспективам развития младшего школьника с РАС [3].

Основой для выбора коррекционной программы по изменению родительских установок являлся системный подход, который предполагал взаимодействие всех участников процесса: педагог-ребенок-родители. Данный подход обеспечивает целостность в деятельности, систематичность методов и форм работы, реализацию результативно-диагностического этапа программы. Осново-

полагающим звеном в реализации системного подхода является учитель-дефектолог, который интегрирует родителей и специалистов для совместной деятельности не только в учреждении, но и за его пределами.

Реализация программы осуществлялась на базе Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра МГППУ. В эксперименте принимало участие 20 взрослых и 12 детей.

Созданная нами программа базируется на учебно-методическом пособии «Дневник событий жизни ребенка» (О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова, Т. К. Королевская) [2].

Главной задачей подготовительного этапа было установление контакта между педагогом и ребенком, а также установление контакта педагога с родителями. Основной этап педагогической работы был представлен групповыми и индивидуальными консультациями с родителями. Главным направлением программы, нацеленной на изменение родительских установок, стало вовлечение родителей в образовательный процесс. Расписание индивидуальных и групповых встреч с близкими взрослыми ребенком было составлено с учетом личных предпочтений родителей. Индивидуальные встречи педагога с каждой семьей происходили 1 раз в месяц, продолжительностью по 20–30 минут.

Первая консультация учителя-дефектолога и родителей была в формате групповой встречи. На ней обсуждались следующие направления работы: цели совместного с ребенком ведения дневника событий жизни, этапы и правила ведения дневника, его структура и формат, помощь родителя ребенку в их совместной работе по ведению дневника.

Перечислим основные этапы ведения дневника:

— Родители проговаривают с ребенком каждый прожитый день, восстанавливая полную картину произошедших событий. Взрослый помогает школьнику описывать те события, которые произошли с ним в течение дня.

— Происходящие события изображаются в формате рисунка или записываются в виде короткого текста, — в зависимости от того, какими навыками владеет ребенок в данный момент.

— В описание не включаются те события, которые не являются существенными, приоритетными.

— Обязательно выделяется тот момент, который запомнился ребенку больше всего. Школьник описывается весь день, далее он выбирает одно явление и фиксирует на листе бумаги только его.

— Описание наиболее важного для ребенка события может исходно состоять из 1–2 предложений, а затем превращается в небольшой рассказ.

— Необходимо помочь ребенку возвращаться к прошлому и обсуждать события. Родитель учит сравнивать события друг с другом. Ребенок начинает не только опи-

сывать конкретное событие, но и переходит к оценке происходящего.

Основной целью ведения дневника была систематическая и совместно организованная работа ребенка и взрослого, объектом которой является смысл и значение личной жизни ученика. Дневник ребенка с РАС должен был специально создаваться с помощью близкого взрослого, то есть основой работы над дневником была коллективная деятельность родителей и ребенка.

С представителями ребенка, которые принимали участие в эксперименте, проводились несколько групповых консультаций, на которых обсуждались такие моменты, как:

— специфические особенности развития ребенка с РАС;

— коррекция дезадаптивного поведения детей с РАС;

— способы домашнего воспитания ребенка с РАС;

— способы развития коммуникативной и речевой деятельности;

— средства взаимодействия с детьми, преодоление сложностей в учебной деятельности;

— проблемы взаимоотношений школьников с РАС со сверстниками;

— межличностные контакты ребенка с ОВЗ, их отношение к нему;

— эмоциональное отвержение кем-либо из родителей ребенка с РАС. [6], [7].

Обобщение и анализ данных полугодовой работы с семьями, которые вели дневник событий жизни совместно со своим ребенком, позволил нам сделать следующие выводы:

— за установленный промежуток времени взрослые стали более внимательными к интересам своих детей;

— родители старались проводить с ребенком больше времени, вовлекать его в совместную деятельность;

— мамы и папы отметили, что стали более терпеливее к своим детям;

— младшие школьники с РАС чаще стали обращаться к взрослым с различными просьбами;

— дети с РАС стали чаще делиться с родителями своими переживаниями о волнующей их проблеме;

— работа над дневниками побудила многих здоровых сиблингов к созданию своего личного дневника;

— написание дневника способствовало уменьшению требовательности к детям со стороны родителей и сокращению эмоциональной дистанции между членами семьи.

В заключении хотелось бы отметить, что итоги коррекционной работы с родителями, участвующими в эксперименте, определяются изменением родительских позиций на более положительные, нежели те, что были обнаружены в начале нашего исследования. Изменения родительского отношения к своему ребенку были отмечены и самими родителями.

Литература:

1. Галасюк, И. Н. Родительские позиции в семье, воспитывающей ребенка с нарушениями интеллектуального развития // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Психологические науки» 2014. № 3. с. 52–64.
2. Кукушкина, О. И., Гончарова Е. Л., Королевская Т. К. Дневник событий жизни ребенка [Текст]: учеб.-метод. пособие для родителей и педагогов по развитию устной и письменной речи детей / О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова, Т. К. Королевская; Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования. — М.: Экзамен, 2004. — 64 с.
3. Никольская, О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок: пути помощи. — М.: Теревинф, 2012. — 342 с.
4. Никольская, О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Проблемы семьи, воспитывающей ребенка с аутизмом — глава в учебн.: «Детская и подростковая психотерапия». — Учебник для бакалавриата и магистратуры под ред. Е. В. Филипповой, М., Юрайт, 2016, с. 375–387
5. Педагогическая помощь родителям в формировании отношения к миру у старших дошкольников с задержкой психического развития: дис... канд. пед. наук: 13.00.03: защита 28.12.06: утв. ВАК 15.06.07 / Т. А. Егорова; науч. рук. Л. Б. Баряева; Ин-т спец. педагогики и психологии. — СПб., 2006. — 182 с.
6. Семья ребенка с отклонениями в развитии: диагностика и консультирование / В. В. Ткачева; [под науч. ред. И. Ю. Левченко]. — М.: Книголюб, 2008. — 140 с.
7. Хаустов, А. В., Богорад П. Л., Загуменная О. В., Козорез А. И., Панцырь С. Н., Никитина Ю. В., Стальмахович О. В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А. В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. 125 с.

## Воспитание патриотизма и гражданственности на уроках литературы

Юнкина Анна Александровна, учитель русского языка и литературы  
МБОУ «СОШ № 11» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Во все времена, начиная с Древней Руси и до наших дней, неизменным почётным долгом русского мужчины вне зависимости от его чина и звания была защита, оборона Отечества от врагов. Сегодня проблема воспитания истинных патриотов, мужественных, смелых, отважных, знающих свою историю и уважающих память предков, остаётся актуальной. Чтобы быть готовыми воевать за правое дело, будущие защитники Родины — нынешние подростки — должны иметь перед собой примеры служения воинскому долгу. В качестве таких примеров могут служить герои литературных произведений. В учебнике для 5 класса под редакцией Г. С. Меркина представлен ярчайший образец батальной лирики XIX века: стихотворение М. Ю. Лермонтова «Бородино». Его безымянный герой — полковник восклицает: «Ребята! Не Москва ль за нами? Умрёмте ж под Москвой, как наши братья умирали!» Получив групповое задание подготовить сообщение об обороне Москвы в 1941 году, учащиеся проводят историческую параллель между подвигом артиллериста, сражавшегося против армии Наполеона в 1812 году, и подвигом 28 героев-панфиловцев, сложивших головы в неравном бою, но не пустивших врага в Москву в 1941 году. Будущие защитники Отечества делают вывод о силе духа русского солдата и его неизменной готовности к самопожертвованию во имя Родины.

В 6 классе изучаются два произведения литературы Древней Руси: «Повесть о разорении Рязани Батыем» и «Поучение...» Владимира Мономаха. Из «Повести...» учащиеся узнают о подвиге Евпатия Коловрата. Со слов автора повести мы узнаём об отзыве, который приближенные дали Батыю о воинах из полка Евпатья: «Мы во многих землях, на многих битвах бывали, а таких удалцов и рязанцев не видали. Это люди крылатые, не знают они смерти и так крепко и мужественно на конях бьются — один с тысячею, а два — с десятью тысячами». На этом примере даётся возможность обсудить на уроке литературы мужество русских воинов, превосходящих своей отвагой всех предыдущих соперников татаро-монголов и вызвавших уважение даже у известного своей жестокостью Батыя. Подвиг Евпатия Коловрата предвосхитил победу войска Дмитрия Донского на Куликовском поле и доказал, что русский народ — народ свободный, способный одолеть любых поработителей. При изучении данного произведения будут уместны межпредметные связи с историей в виде представления самостоятельно подготовленной учениками информации.

Читая «Поучение...» Владимира Мономаха, учащиеся знакомятся с советами, которые князь даёт сыновьям с высоты своего жизненного опыта. Владимир призывает их быть всегда готовыми к сражению, и даже во время отдыха не снимать оружия, чтобы враг не мог застать их врас-

плох. Учит в сражении не прятаться за спины товарищей, а смело идти вперёд и вести за собой. При этом «Поучение...» не учит жестокости. Оно призвано сформировать личность настоящего защитника Отечества, для которого на первом месте не спасение своей частной жизни, а противодействие нападающему врагу.

Тарас Бульба, герой одноимённой повести Н.В. Гоголя, изучаемой в 6 классе, перед боем произносит речь о товариществе: «Нет уз святее товарищества! <...> Породниться родством по душе, а не по крови, может один только человек». За Родину, за православную веру готовы были сложить головы запорожские казаки. В тяжёлые для страны годы в душах русских людей с новой силой пробуждалась святая православная вера. Христос Спаситель благословлял обратившихся к Нему людей миром. И именно вера помогала людям выстоять, не пасть духом, именно в вере черпались силы для борьбы с врагом. Уроки, посвящённые повести «Тарас Бульба», легко интегрируются с изучением истории и ОДНКНР.

В 7 классе учащиеся знакомятся с отрывками из поэмы А.С. Пушкина «Полтава». В строках Пушкина оживает образ Петра I, вдохновляющего русские полки на победу в битве под Полтавой над доселе непобедимой шведской армией под предводительством Карла XII. Этот эпизод русской истории убеждает современного читателя в том, что для истинных патриотов, верящих в то, что они сражаются за правое дело, нет непобедимых соперников, особенно если те вторглись в пределы нашей страны как завоеватели. «Перетерпев судеб удары, окрепла Русь», писал А.С. Пушкин в XIX веке о времени правления Петра I, но эти слова остаются актуальными для наших современников и сегодня, в двадцать первом веке.

Также в 7 классе изучается рассказ «Севастополь в декабре месяце» Л.Н. Толстого, повествующий о героической обороне Севастополя в 1855 году в ходе Крымской войны. Лев Николаевич был очевидцем событий, сам принимал участие в сражениях. Он со свойственным только Толстому философским спокойствием спустя месяц после описываемых событий, 25 апреля 1855 года, пишет такие строки: «Итак, вы видели защитников Севастополя на самом месте защиты. Главное, отрадное убеждение, которое вы вынесли, — это убеждение в невозможности взять Севастополь, и поколебать где бы то ни было силу русского народа <...>. То, что они делают, делают они так просто, так малонапряженно и усиленно, что, вы убеждены, они еще могут сделать во сто раз больше... они всё могут сделать. И причина этого есть чувство, редко проявляющееся, стыдливое в русском, но лежащее в глубине души каждого, — любовь к родине». Юный читатель легко проведёт исторические параллели с обороной Севастополя во время Великой Отечественной войны и поймёт,

что русский человек не кичится своей любовью к Родине, не требует за неё наград и званий, а скромно несёт эту любовь в глубине своего сердца.

Учащимся 8 класса предоставляется возможность познакомиться с целым рядом произведений о патриотах своего Отечества. Жития двух святых: Сергия Радонежского и Александра Невского — подтверждают мысль о том, что мужество православных христиан наряду с верой и любовью к Богу во все времена были главной оборонительной силой нашей страны. Не столько силой своего оружия, сколько силой духа и бесстрашием, готовностью к подвигу во имя Руси удавалось русским людям побеждать завоевателей. Все русские люди искренне верили в победу правды над ложью и злом. Проявлялась эта вера в совершаемых ими подвигах. За честь и счастье нашей родной земли они стояли до конца и за ее свободу бестрепетно отдавали свои жизни.

Дума К.Ф. Рылеева «Иван Сусанин» прославляет подвиг костромского крестьянина, ценой собственной жизни спасшего юного Михаила Феодоровича Романова от поляков в 1612 году. Не ради денег, не ради славы оставляет Иван Сусанин свою семью и идёт на верную гибель. Он отправляет сына предупредить будущего венценосца о грозящей опасности со словами: «Скажи, что Сусанин спасает царя, любовью к отчизне и вере горя». Перед казнью Иван Сусанин восклицает: «Кто русский по сердцу, тот бодро, и смело, и радостно гибнет за правое дело!». Эти слова мог бы произнести любой из названных выше защитников русской земли. Всё это (за исключением Тараса Бульбы) — реальные люди, жившие в разные времена, сражавшиеся с врагами, пришедшими на нашу землю из разных стран, но всех их объединяет то, что они шли к светлой, истинной цели — освобождению родной земли от гнёта врага, восстановлению счастливой и цветущей страны. Люди, сложившие свои головы на полях сражений, воевали не ради наград... Они хотели слышать смех своих детей. И таких людей, даже если они не осознавали себя верующими, никто не осмелится назвать бездуховными людьми. Подвиг защитника Родины соответствует словам Христа о том, что «нет больше той любви, как кто душу свою положит за други своя». Когда Родина в опасности, тогда особенно сильно разгорается в сердце русского человека беззаветная любовь к родной земле. Он готов отдать все свои силы на защиту ее. Ведь для него это не исполнение долга, а следование непреодолимому велению сердца, порыву любви, который он не в силах остановить.

Хочется верить, что истории защитников Русской земли, с которыми юные читатели знакомятся на уроках литературы, оставят след в их душах, способствуя становлению святого чувства истинной и бескорыстной любви к Родине.

#### Литература:

1. Гасанов, З.Т. Цель, задачи и принципы патриотического воспитания граждан [Текст] / З.Т. Гасанов // Педагогика. — 2005. — № 6. — с. 59–63.

2. Овчинникова, Н.П. Идея патриотизма и Отечества в истории русской педагогики [Текст] / Н.П. Овчинникова // Педагогика. — 2007. — № 1. — с. 93–101.
3. Церковь и государство: Прошлое и настоящее: Тезисы докладов и сообщений научной конференции. — Красноярск, 2001. — с. 52–62.
4. Цыпин, В. История Русской Православной Церкви: учебное пособие для православных духовных семинарий. — Москва: Хроника, 1994. — с. 109–117.

## ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

### Исследование влияние йоги на физическую подготовленность студентов группы ЛФК

Зыкун Жанна Антоновна, старший преподаватель  
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины (Беларусь)

*В статье рассматривается влияние йоги на физическую подготовленность студентов, занимающихся в группе ЛФК, приведены основные физические тесты на определение важнейших мышечных групп.*

**Ключевые слова:** *йога, физические упражнения, физическое состояние, физические тесты.*

*The article deals with the influence of yoga on the physical fitness of students involved in the group of physical therapy, the main physical tests to determine the most important muscle groups.*

**Keywords:** *yoga, exercise, physical condition, physical tests.*

Здоровье современного студента является одним из важнейших в приоритете образования, на сегодняшний день студентов отнесенных к специально медицинской и групп ЛФК 80% от всех учащихся, преимущественно с заболеваниями опорно двигательного аппарата. Занятия Йогой на занятиях по физическому воспитанию набирают большую популярность среди студентов. Практика Йоги существует не одно тысячелетие, систематические занятия позволяют поддержать физическую и функциональную подготовленность на высоком уровне. Некоторые элементы не заменимы в коррекции и профилактики многих заболеваний. Современная молодежь отличается малоподвижным, сидячим образом жизни. Из всех мышечных групп постоянную нагрузку несут лишь мышцы туловища и шеи, которые своим небольшим, но постоянным статическим напряжением сохраняют и поддерживают рабочие и бытовые позы. При нарастании утомления мышц туловища и шеи их амортизационную функцию берут на себя структуры позвоночника. При неизменности образа жизни (продолжающейся нагрузке на позвоночник) в нем развиваются вторичные дегенеративные изменения, в первую очередь в межпозвонковых дисках. Занятия Йогой способствуют наращиванию силы в мышцах и устранению мышечно-фасциальных зажимов. Для оценки влияния внешних факторов воздействия на организм, в частности, мышечных нагрузок, необходимо оценивать динамику физического состояния, физического развития, физической работоспособности и функционального состояния.

Физическая подготовка представляет собой процесс гармоничного развития физических качеств студентов.

Ведущую роль на занятиях по физическому воспитанию играет эффект тренировочной нагрузки, зависящий от характера, объема и интенсивности выполняемых упражнений, длительности и характера отдыха. Под тренировочной нагрузкой, принято понимать, степень воздействия физических упражнений на организм, вызывающих активную приспособительную реакцию его функциональных систем. При этом результатом физической подготовки студента является их физическая подготовленность, отражающая весь комплекс способностей организма к проявлению физических качеств.

Занятия йогой рассматриваются как одно из наиболее эффективных средств повышения неспецифической резистентности организма к воздействию неблагоприятных факторов окружающей среды. Двигательная активность оказывает воздействие на все системы организма, совершенствуя их функции и повышая адаптационные возможности, как отдельных систем, так и всего организма в целом. Йога благотворно влияет на дыхательную систему человека, поскольку в процессе занятий активно включаются дыхательные упражнения увеличивается число альвеол, участвующих в работе, возрастает жизненная емкость легких. Дыхательный аппарат, развитый таким образом, позволяет лучше усваивать кислород, обеспечивающий полноценную жизнедеятельность клеток, и тем самым повышает работоспособность организма.

Ведущую роль при занятиях йогой играет эффект тренировочной нагрузки, зависящий от характера, объема и интенсивности выполняемых упражнений, длительности и характера отдыха. При этом результатом физической подготовки является физическая подготовленность.

В данном исследовании принимали участие девушки 1–3 курсов группы ЛФК ГГУ имени Ф. Скорины, для оценки физической подготовленности студентов были использованы такие тесты: физический тест на паравертебральные (глубокие мышцы позвоночника) и средний отдел мышц разгибающих позвоночник, физический тест на косые мышцы живота, физический тест на верхний отдел разгибателя позвоночника, физический тест на определение тонической функции мышц рук, туловища, и координированную работу, физический тест на прямую мышцу живота, физический тест на поясничный отдел мышц разгибателей туловища.

Физический тест на паравертебральные (глубокие, длинные мышцы позвоночника) и средний отдел мышц, разгибающих позвоночник, выполнение данного теста осуществляется из положения лежа на животе руки согнуты в локтях и прижаты к туловищу, поднятие туловища вверх и удерживание максимальное время, тем самым оценивали силовую (статическую) выносливость глубоких мышц спины.

Оценка силы мышц живота: лежа на спине с вытянутыми вдоль туловища руками, поднятие прямых ног на 15–20 см от пола.

Физический тест на косые мышцы живота осуществляется из положения лежа на спине, руки в стороны, опускание и поднятие прямых ног в стороны.

Физический тест на верхний отдел разгибателя позвоночника, из исходного положения лежа на животе, руки вдоль туловища фиксация лопатки головы вверх.

Физический тест на определение тонической функции мышц рук, туловища, и координированную работу, фиксация нижнего упора лежа, локти прижаты к туловищу.

Физический тест на прямую мышцу живота, поднятие ног до на 15–20 см от пола из исходного положения лежа на спине, руки за головой, ноги прямые.

Физический тест на поясничный отдел мышц разгибателей туловища, фиксация поднятых ног вверх из положения лежа на животе, руки прижаты к туловищу.

Таблица 1

№	Фамилия, имя	Физ. тест (паравертебральный отдел) (с)	Физ. тест (косые мышцы живота) (с)	Физ. Тест (на верхний отдел разг. по-ка) (с)	Физ. Тест (На опред. тонич. функц. мышц рук, туловище, коорд. сп-ть) (с)	Физ. тест (на прямую мышцу живота) (с)	Физ. Тест (на поясничный отдел разгиб. поз-к)
1	П-вич В-на	15	15	10	10	10	10
2	С-ва А-я	15	10	10	10	12	10
3	Ч-с В-рия	15	10	15	12	14	15
4	Л-ва Св-на	15	10	12	10	15	10
5	Д-ва В-рия	15	10	10	12	15	10
6	Н-ч А-сия	15	10	10	15	15	10
7	Тк-ко И-на	15	15	10	10	10	10
8	Л-на Н-я	10	10	10	15	10	15
9	Ст-ва П-на	10	15	15	10	10	15
10	Ш-ва Д-а	15	10	15	15	10	15
11	Г-ва В-рия	15	10	15	20	15	10
12	Н-чей Е-на	10	15	10	15	10	15
13	Р-ва К-на	10	15	10	15	15	15
14	П-к А-сия	10	15	15	15	10	15
15	Р-ва Т-на	10	15	15	20	15	10

Из полученных первичных данных в таблице № 1 видно, что уровень физической подготовленности практически у всех испытуемых ниже среднего. При систематических занятиях с включение элементов йоги приводит к повышению физического состояния. В результате занятий йогой происходит укрепление опорно-двигательного аппарата. Парал-

лельно решаются задачи укрепления мышц, увеличения их эластичности и выносливости, улучшения подвижности в суставах. Исследования показали, что в ходе занятий по физическому воспитанию с использованием элементов йоги произошло увеличение показателей физической подготовленности: силовой выносливости верхних конечностей и си-

ловой (статической) выносливости мышц спины и живота, так же косых мышц и подвздошно-поясничной мышцы. На

основании полученных данных хотелось бы выделить, что показатели существенно увеличились.

Таблица 2

№	Фамилия, имя	Физ. тест (паравертебральный отдел) (с)	Физ. тест (косые мышцы живота) (с)	Физ. тест (на верхний отдел разг. по-ка) (с)	Физ. тест (На опред. тонич. функц. мышц рук, туловище, координация) (с)	Физ. тест (на прямую мышцу живота) (с)	Физ. тест (на поясничный отдел разгиб. поз-к)
1	П-вич В-на	35	35	40	40	40	40
2	С-ва А-я	35	30	30	30	45	40
3	Ч-с В-рия	35	30	45	35	35	45
4	Л-ва Св-на	45	40	45	40	45	40
5	Д-ва В-рия	45	40	40	35	45	30
6	Н-ч А-сия	35	30	40	45	45	40
7	Тк-ко И-на	45	45	40	30	40	40
8	Л-на Н-я	40	30	30	45	40	45
9	Ст-ва П-на	30	45	35	40	40	45
10	Ш-ва Д-а	35	30	45	45	30	35
11	Г-ва В-рия	35	30	35	40	45	40
12	Н-чей Е-на	40	45	40	45	40	45
13	Р-ва К-на	40	45	40	45	45	45
14	П-к А-сия	30	35	35	35	30	35
15	Р-ва Т-на	30	35	35	40	35	40

В таблице № 2 отражены данные после педагогического эксперимента (май 2018 года).

По итогам проведенных контрольных испытаний была выявлена высокая динамика физических показателей.

В процессе занятий по физическому воспитанию в группе ЛФК используя оздоровительную гимнастику Йогу в период с 01.09.2017 г. по 18.05.2018 г. был за-

фиксирован прирост исследуемых показателей, характеризующих физическое развитие, физическую подготовленность. Таким образом, выявленный прирост показателей физической подготовленности свидетельствует о положительном влиянии занятий йогой на организм студенток, отнесенных по состоянию здоровья к группе ЛФК.

#### Литература:

1. Зыкун, Ж. А., Гончар Н. А. Использование элементов йоги на занятиях в группе ЛФК при заболевании сколиозом // Молодой ученый. — 2018. — № 7. — с. 95–97. — URL <https://moluch.ru/archive/193/48422/>
2. Зыкун, Ж. А., Конон А. И. Внедрение гимнастики пилатес на занятиях по физическому воспитанию со студентами группы ЛФК при заболевании сколиозом // Молодой ученый. — 2016. — № 18. — с. 200–205.
3. Попов, С. Н. Лечебная физическая культура: учеб. для студ. высш. учеб. заведений/С. Н. Попов, Н. М. Валеев, Т. С. Гарасева и др.; под общ. ред. С. Н. Попова. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 416 с.

## Влияние аэробики на функциональное состояние основных систем организма у студентов

Юрошкевич Елена Владимировна, преподаватель;  
Юрошкевич Алексей Владимирович, преподаватель  
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины (Беларусь)

*В статье подробно рассматриваются основополагающие факторы влияния оздоровительной аэробики на физиологическое влияние таких важных систем организма как сердечно-сосудистой системы, дыхательной системы и опорно-двигательного аппарата.*

**Ключевые слова:** аэробика, физическое воспитание, занятия, влияние.

*The article considers in detail the fundamental factors of influence of health-improving aerobics on physiological influence of such important systems of organism as cardiovascular system, respiratory system and musculoskeletal system.*

**Keywords:** aerobics, physical education, classes, influence.

Аэробика в теории и методике физического воспитания рассматривается как в узком, так и широком формате. В широком — это система упражнений в циклических видах спорта, связанных с проявлением выносливости, направленная на повышение функциональных возможностей сердечно-сосудистой и дыхательной систем. В узком — это вид двигательной активности, связанный с повышенным использованием кислорода и направленный на улучшение физической подготовленности занимающихся. Аэробика — это вид физических упражнений, при которых темп выполнения специальных базовых движений совпадает с ритмом музыкального сопровождения, непрерывно выполняемых и активно воздействующих на состояние кардиореспираторной системы. Основная физиологическая направленность данного вида — развитие выносливости, повышение функциональных возможностей кардиореспираторной системы.

К основным задачам оздоровительно направленного относятся, это не маловажное на сегодняшний момент прежде всего оздоровление студентов средствами аэробики, содействие снижению их заболеваемости, так же повышение умственной деятельности с помощью таких средств как музыка, танцевальные движения, аэробика способствует снижению отрицательного воздействия чрезмерной психической нагрузки, вызываемой напряженным режимом обучения в вузе и возрастающим потоком информации, адресованной студентам. При систематических занятиях повышается пластичность, развивается одно из главных физических качеств гибкость, способствует совершенствованию координации движения. При регулярных занятиях аэробикой происходит комплексное воздействие на организм: укрепляются все мышечные группы, развивается подвижность суставов, повышаются эластичности связок и сухожилий, тренируются как общая, так и силовая выносливость организма. Мышечная деятельность при занятиях не только развивает и совершенствует двигательный ап-

парат, но и воздействует на организм в целом, активно приспособляет его к окружающей среде, повышает функциональные возможности. На основе теснейшей взаимосвязи работающих мышц с нервной системой, внутренними органами, биохимическими и структурными процессами в организме при мышечной деятельности включаются все три важнейших компонента адаптации — энергетический, пластический, защитный. Повышается функциональная надежность органов и систем, развивается способность к сохранению гомеостаза при различных воздействиях.

Наибольшую роль играют при этом происходящие в процессе роста тренированности усиление нервно-эндокринной регуляции, окислительно-восстановительных и пластических процессов, стимуляция обмена веществ и ферментативной активности, активизация окислительных ферментов, увеличение доставки кислорода к органам и его использования, более полная утилизация жиров со снижением содержания атерогенных липидов, холестерина и триглицеридов в крови и увеличением концентрации липидов высокой плотности, снижение содержания сахара. Улучшается деятельность желудочно-кишечного тракта, более полно выводятся из организма продукты распада. В результате организм становится более крепким и надежным, значительно повышается его функциональные возможности и функциональный резерв (в покое используется лишь 25%) и сопротивляемость к действию различных неблагоприятных факторов, повышается иммунитет, снижается заболеваемость. В условиях мышечного покоя и при стандартных нагрузках такой организм функционирует более экономно, но при нагрузках, предъявляющих ему значительные (порой максимальные) требования, он способен к более полной мобилизации своих резервов и более быстрому восстановлению.

Со стороны сердечно-сосудистой системы данный вид оздоровительной направленности оказывает благо-

творное влияние на эту систему, частота сердечных сокращений в среднем составляет от 65 до 72 ударов в состоянии покоя. В условиях адаптации к физической нагрузке при занятиях аэробикой улучшается сократительная способность миокарда, уменьшается потребность его в кислороде, увеличивается сеть коллатералей, повышается содержание гликогена, белковых соединений и активность ферментов, необходимых для интенсивной и продолжительной работы сердца. Регулярные занятия оздоровительной аэробикой вызывают увеличение интенсивности обмена веществ с использованием кислорода. В этом и заключается эффект экономизации функции сердечно-сосудистой системы.

Влияние аэробики на дыхательную систему происходит за счет изменения морфофункциональных характеристик дыхательной системы: прежде всего, развиваются дыхательные мышцы, увеличивается жизненная емкость легких, происходит физиологически целесообразное развитие капиллярной сети, что способствует улучшению эффективности альвеолярной вентиляции. При усилении интенсивности движения диафрагмы и увеличение ее амплитуды при работе позволяет активизировать приток и отток крови во внутренних органах. При мышечной активности потребность в кислороде возрастает, и в работу включаются резервные альвеолы, участки их расположения начинают активно снабжаться кровью, повышается насыщенность кислородом легких, значительно снижающая риск возникновения воспалительных процессов.

При систематических занятиях аэробикой динамика физиологических показателей наблюдается и в опорно-двигательном аппарате.

В отсутствие нагрузки мышцы быстро уменьшаются в объеме, становятся слабее, капилляры их сужаются, волокна становятся тоньше.

При умеренных нагрузках мышечный аппарат укрепляется, улучшается кровоснабжение. Упражнения с преобладанием статических элементов способствуют резкому увеличению объема и массы мышц. Микрофибры в мышечном волокне приобретают рыхлую структуру, длительное сокращение мышечных пучков затрудняет внутриорганный кровообращение, усиленно развивается узко петлистая, с неодинаковым просветом, капиллярная сеть. Статические упражнения, являясь одной из форм произвольной мышечной деятельности, вызывают значительные изменения корковых процессов. В коре головного мозга, в области двигательного анализатора, возникает ограниченный очаг возбуждения, поддерживаемый, с одной стороны, формированием волевых импульсов, с другой — возбуждениями, приходящими от работающих мышц. Наиболее характерным результатом статических упражнений является

заторможенность ряда функций из-за возникновения в центральной нервной системе отрицательной индукции. Выраженность индукционных (то есть взаимных) отношений тем сильнее, чем выше волевое усилие. При этом это состояние более отчетливо проявляется при максимальном напряжении небольшой группы мышц, чем при среднем усилии большой группы мышц, хотя расход энергии в последнем случае может быть во много раз больше, чем в первом. После прекращения статического усилия все заторможенные прежде функции осуществляются на более высоком уровне.

При нагрузках с преимуществом динамического характера вес и объем мышц увеличиваются в значительно меньшей степени, происходит удлинение мышечной части и укорочение сухожильной. При динамических нагрузках наряду с повышением сердечного выброса увеличивается сосудистый тонус. Чередование сокращений и расслаблений мышц не нарушает кровообращения, количество капилляров увеличивается, ход их остается более прямолинейным. Количество нервных волокон в мышцах, выполняющих работу динамического характера, превышает их количество в мышцах, выполняющих статическую нагрузку, в 4–5 раз. Соответственно, контакт нервных волокон с мышцей увеличивается, что обеспечивает лучшее поступление нервных импульсов в мышцу.

Костная ткань в период детства и юности наращивает свою максимальную плотность, а затем, спустя несколько лет, начинается ее ежегодная потеря — по 1% в год от общей костной массы. Поскольку с возрастом новая ткань образуется все медленнее, а старая теряется быстрее, кости истончаются, становятся хрупкими.

Среди множества разновидностей оздоровительных гимнастик, самой популярной является классическая аэробика. Как и все прочие виды оздоровительных гимнастик, аэробика отлично подходит для сжигания лишнего жира и калорий. Она также направлена на тренировку сердечно-сосудистой системы, что позволяет достичь гораздо большей нагрузки, благодаря чему результаты появляются намного быстрее (эффект от занятий заметен уже через полтора месяца регулярных тренировок). Данный вид оздоровительной гимнастики показан людям любого возраста, однако если наблюдаются проблемы со здоровьем, необходимо составление индивидуальных программ. Аэробика имеет многочисленные преимущества по сравнению с другими оздоровительными гимнастками. Помимо традиционного общеукрепляющего и развивающего эффекта, обеспечивается оздоровление организма в целом. Она также помогает стимулировать кровоток во всем теле и снижает артериальное давление. Регулярные занятия позитивно улучшают не только физическое, но и психическое состояние, понижают уровень депрессивности и тревожности.

#### Литература:

1. Горцев, Г. Аэробика. Фитнесс. Шейпинг. / Г. Горцев. — М.: Вече, 2001. — 319 с.

2. Геселевич, В. А., Макарова Г.А. Спортивная медицина. — М.: ФИС, 2002. — с. 500
3. Юрошкевич, Е. В., Юрошкевич А. В., Основные аспекты при занятии степ-аэробикой // Молодой ученый. — 2017. — № 3. — С 624–625.

## КУЛЬТУРОЛОГИЯ

### Проблемы современной реставрации объектов культурного наследия периода эклектики в Крыму в конце XIX — начале XX в.

Погосян Мария Васильевна, студент магистратуры  
Крымский университет культуры, искусств и туризма (г. Симферополь)

*Статья представляет собой исследование проблем современной реставрации объектов культурного наследия периода эклектики в Крыму на примере дворца Александра III в Массандре.*

**Ключевые слова:** музеефикация, реставрация, эклектизм, объекты культурного наследия, подлинность, историзм, консервация.

21 марта 2017 года исполнилось 175 лет со дня рождения выдающегося зодчего XIX века Максимилиана Егоровича Месмахера. В Крыму яркий талант архитектора воплотился в оформлении дворца Александра III в Массандре. И до сих пор дворец является одним из лучших в Крыму архитектурных сооружений, отображающих развитие отечественной архитектурной мысли периода эклектики XIX века.

Важнейшей особенностью общественного сознания начала XIX века стал историзм: многовековой путь развития общества и культура стали рассматриваться как единый процесс, в котором каждое звено имело собственное историческое значение. Отдавая должное античной эпохе, создавшей памятники, исключительные по своему художественному совершенству, историки и искусствоведы нового поколения стремились исследовать и осознать значение предшествующих и последующих периодов в общем процессе развития мировой культуры. Новое художественное мировоззрение, рожденное романтизмом, свойственное романтикам стремление понять и осмыслить дух всего человечества, крепнущее сознание того, что современная культура должна стать наследницей культуры всех предыдущих эпох, приводили к выводу о том, что в архитектуре могут и должны найти применение все роды зодчества, все стили. Проектируя фасады или интерьеры, архитекторы обращаются то к одним, то к другим стилистическим прототипам, выбирая тот, который наилучшим образом соответствовал, по их мнению, конкретной задаче.

Архитектуру этого периода стали называть эклектикой, архитекторов — эклектиками (от греч. «эклегей» — выбирать).

В XIX веке «историзм» становится общеевропейским явлением. При этом одной из признанных столиц «исто-

ризма» становится Санкт-Петербург. Из столицы модные явления переносились в провинциальные города, где очень часто наполнялись характерным прочтением. В практической деятельности архитектора середины и второй половины XIX века принцип выбора имел определенную двойственность. С одной стороны, он был обращен к прошлому как к источнику художественных заимствований. С другой стороны — устремлялся к современности с ее социально-функциональными проблемами и техническим рационализмом «железного века». Декор, основанный на заимствованиях из старых стилей, часто сочетался с новой не имеющей аналогий в прошлом объемно-пространственной структурой зданий и с новыми конструктивно-техническими решениями. Поэтому закономерным следствием применения принципа выбора оказалась своеобразная противоречивость облика многих произведений архитектуры рассматриваемого столетия.

Для дворца Александра III в Массандре историзм выступил истоком архитектурного решения. Слово «исток» употребим здесь как философскую категорию — это основа мировоззрения эпохи, мышления мастера, что вместе и позволило создать памятник адекватный своему времени. Источником же стилового заимствования в данном случае стала архитектура Франции XVI—XVII веков. Архитектура Франции XVI—XVII веков более всего проявила себя в загородном строительстве (достаточно вспомнить луаровские замки). Немаловажным фактором в создании их художественного образа играли живописные французские пейзажи. Дворец Александра III в Массандре, построенный в конце XIX — начале XX вв., гармонично сочетает в себе характерные особенности французской традиции XVI—XVII веков, традиции крымской архитектуры и современные на тот момент новшества. Эта особенность и позволила ему быстро завоевать по-

пулярность у экскурсантов, несмотря на то, что долгое время дворец Александра III в Массандре был недоступен для посещения: в нем располагалась государственная дача. Торжественное открытие дворца как музея состоялось 18 мая 1992 года. Внимание туристов привлекает как красота и оригинальность самого здания, так и то, что во многих комнатах дворца хорошо сохранилась первоначальная отделка интерьеров, что выгодно отличает его от многих других дворцов и вилл в Крыму. Однако при внимательном рассмотрении фасадов здания и его скульптурных украшений, обнаруживаются дефекты, которые были бы вполне естественным явлением только в карстовых провалах или пещерах. Это натечности, наплывы на подпорных стенах курдонера; сталактитовые образования на кронштейнах балконов; изъеденные эрозией поверхности резных наличников окон, люкарн, карнизов и рустованной кладки парадной лестницы дворца и обрамления мансарды. Неряшливый вид придают стенам дворца так называемые «высолы» оранжевого, белого и черного цвета рядом со скульптурами фавнов и драконов. Кроме того, детали резных каменных украшений поражены лишайниками.

Неполной в настоящее время является и внутренняя экспозиция дворца, не позволяющая полностью раскрыть историко-художественную ценность пятника из-за невозможности показать росписи потолков и стен, некогда украшавших дворец, примеры мебелировки, запланированные архитектором и др. Во многом такая ситуация связана с новой перестройкой общественного строя на бывшем постсоветском пространстве после развала советского союза, разрывом социально-экономических связей, и как следствие возникновением проблем в кадровой политике. Здесь также необходимо отметить, что многие крымские музеи, как и дворец Александра III в Массандре, из-за разрыва социально-экономических связей после развала советского союза столкнулись с проблемой при создании экспозиции, так как многие архивные данные по крымским музеям находятся в Санкт-Петербурге и Москве. В ходе создания экспозиции при открытии дворца Александра III в 1992 году, научные сотрудники только несколько раз работали с питерским архивом. В основном при создании экспозиции были использованы архивные данные, находящиеся в Симферополе, а также фонды Алушкинского дворцово-паркового музея заповедника. В течение более 24 лет работы Массандровского дворца как музея, в то время как Крым находился в составе Украины, научная работа с питерскими архивами не продолжалась. Возникшая ситуация оставила много белых пятен в архитектурно-художественном решении экспозиции дворца. И только в марте 2017 года наметился переломный момент в научной работе музея. Руководство Массандровского дворца возобновило сотрудничество с Санкт-петербургской государственной художественно-промышленной академией им. А.Л. Штиглица и Санкт-петербургским государственным академическим институтом живописи, скульптуры и архитектуры. Где хранятся такие ценные архивные мате-

риалы по дворцу в Массандре как: эскизные проекты архитекторов, строивших дворец, примеры росписи стен и потолков, проект мебелировки дворца для императорской семьи и др. 21–22 марта 2017 года в Санкт-петербургской государственной художественно-промышленной академии имени А.Л. Штиглица прошла международная научно-практическая конференция «Месмахеровские чтения 2017», посвященная таланту одного из крупнейших русских зодчих второй половины XIX века в России, продолжившего строительство Массандровского дворца по заказу Александра III, развитию художественно-промышленного образования и декоративно-прикладного искусства в России. Такое сотрудничество в перспективе будет способствовать изменению экспозиции в музее, и приведению ее художественного содержания во все большее соответствие с первоначальными проектами архитектора.

Таким образом, один из самых красивых дворцов периода эклектики Южного берега Крыма — дворец Александра III в Массандре, в настоящее время подвергается прогрессирующему разрушению из-за интенсивных карстовых процессов, и как следствие нуждается в своевременной реставрации и консервации.

Реставрация памятника или ансамбля — научно-исследовательские, изыскательские, проектные и производственные работы, проводимые в целях выявления и сохранения историко-культурной ценности объекта культурного наследия [1, с. 6].

Консервация объекта культурного наследия — научно-исследовательские, изыскательские, проектные и производственные работы, проводимые в целях предотвращения ухудшения состояния объекта культурного наследия без изменения дошедшего до настоящего времени облика указанного объекта, в том числе противоаварийные работы [1, с. 6].

Для того, чтобы определить причины разрушения дворца из-за карстовых процессов и дальнейшие ремонтно-реставрационные работы, обратимся к истории создания дворца.

В 1880 году светлейший князь С.М. Воронцов, бывший владелец имения «Массандра», заказал проект нового дворца ялтинскому подрядчику, французскому инженеру Э. Бушару. Перед тем как приступить к строительству, Бушар, прекрасно знавший особенности всех разновидностей крымского камня, занялся тщательным выбором строительных материалов. В это время у строителей Южнобережья был особенно популярен известняк, залегающий плотными слоями на довольно большой глубине, а потому не затронутый карстовыми процессами (т. н. «гаспринский камень»). Строительные работы начались столь интенсивными темпами, что уже к концу 1881 года на здании были установлены стропила для настилки кровли. Последовавшие вскоре смерть Бушара, болезнь, а затем и смерть заказчика — князя Воронцова — надолго «заморозили» дальнейшее строительство — отделочные работы по фасадам и внутренние работы в здании. В январе 1882 года успели только подвести дворец под

крышу из листового цинка [2, л. 90,93,109]. В таком недостроенном виде дворец находился около 10 лет. Вдова покойного С. М. Воронцова, княгиня Мария Васильевна, большей частью жила за границей и делами в Массандровской имении не занималась [3, л. 76–79].

В 1889 году Департамент Уделов Министерства Императорского дворца выкупает Массандровское имение. Во время Высочайшего приезда в Ливадию в 1891 году император Александр III принял решение закончить строительство дворца в Массандре для своего летнего отдыха и зимой следующего года предложил составить новый проект М. Е. Месмахеру [4]. Взяв за основу здание, возведенное Бушаром, архитектор, опираясь на принципы эклектизма, ввел множество декоративных деталей, полностью изменивших облик дворца. Так, была увеличена в объеме и по высоте главная башня дворца, расширены балконы, центральный ризалит заново переложено и украшено рустом и роскошным фронтоном из камня с богатой орнаментацией; резьбой по камню также украшены люкарны и наличники окон, мансарда и парапеты балконов. Купола башен были заново перекрыты аспидным шифером под «рыбью чешую», а их навершия украшены чеканными коническими колпаками из листовой латуни, на которых появились фигурные шпили из ковального железа. На вершину главной башни «взлетел» литой золоченый двуглавый орел, а конец крыши завершала позолоченная чугунная решетка. Третий и второй этажи западного фасада были охвачены балконами, в центре которых разместилась большая крытая веранда. Серый камень стен закрыла нарядная метлахская плитка желтого цвета, прекрасно гармонирующая с рустованным цоколем и углами здания. А возле стены цокольного этажа появились скульптуры фавнов и химер, фонтаны с чашами в виде раковин [5, л. 118–150].

В разгар начавшихся работ в октябре 1894 года в Ливадии скончался Александр III. Несмотря на то, что императору так и не удалось увидеть дворец в законченном виде, по желанию его сына, Николая II, строительство дворца было завершено в 1902 году и в память об отце за дворцом было сохранено его имя. И так, за долгие 22 года строительства менялись хозяева дворца, архитекторы, проекты, строители. По проекту М. Е. Месмахера строительными работами в Массандровском дворце руководил его ближайший помощник О. Э. Вегенер. Известняк, использовавшийся Вегенером при строительстве, поступал из каменоломни, заново разработанной по соседству с дворцом в Массандровских гротах. Последние образовались в результате обвалов верхних слоев скал и пещер [6, с. 290]. Добываемый из них камень внешне мало чем отличался от «гаспринского», и только при более тщательном исследовании его состояния можно было бы заметить, что известняк из гротов уже сильно поражен карстовым процессом. Однако, ни М. Е. Месмахер, ни О. Э. Вегенер, не имея той практики работы с крымскими строительными материалами, которая была у Бушара, не обратили на это внимания. Более того, микротрещины в камне при соот-

ветствующей обработке его поверхностей, придавали последней мозаичный узор, характерный для ценных пород мрамора, что привлекало архитекторов. Кроме неудачного выбора камня, были допущены просчеты в системе ливне-стоков. Для того чтобы не нарушать эстетический эффект фасадов водосточными трубами, весь поток дождевых вод с крыши был пропущен в систему дренажа, скрытую в полу балкона третьего этажа. Скрытые водостоки обычны для современного строительства, но они, как правило вертикальны либо расположены под большим углом к горизонту. Кроме того, они заключены в мощные литые трубы. Во дворце и водосточные трубы и, дренаж были сделаны из оцинкованного железа, которое довольно быстро проржавело, и вода стала интенсивно пропитывать пористый камень, уже пораженный карстом. Архитектор не предусмотрел канавок для ливне-стоков и на полу самих балконов, из-за чего после дождей на них скапливаются лужи воды. Отсюда — появление сталактитов, наростов, наплывов на фасадах и кронштейнах балкона. На самых верхних частях украшений, которые достаточно быстро высыхали от избытка влаги, создались благоприятные условия для развития лишайников. В тех частях здания, где вода не скапливалась, из-за многочисленных микротрещин в камне шло быстрое его выветривание и поверхностное разрушение.

Таким образом, с одной стороны карст, постепенно разрушающий один из красивейших дворцов периода эклектики Крыма, требует от реставраторов совершенно особого подхода к проблеме сохранения этого памятника архитектуры и хорошего знакомства с крымскими строительными материалами, а с другой стороны внутренняя реставрация дворца по восстановлению росписи и интерьера требует от специалистов высокой квалификации по реставрации монументальной архитектуры.

При решении проблем в ходе ремонтно-реставрационных работ дворца Александра III в Массандре, на первый план выходит кадровая проблема наличия высококвалифицированных специалистов по реставрации монументальной архитектуры в Крыму. В основном для Крыма характерна ситуация преобладания специалистов по реставрации живописи и современного жилого строительства. Необходимо отметить, что за последнее время в этой связи были осуществлены некоторые подвижки в сторону повышения квалификации кадров в Крыму для реставрации объектов культурного наследия. Так апреле 2016 года был создан «Союз реставраторов Республики Крым и г. Севастополя», который является Крымской региональной организацией общероссийской общественной организации «Союз реставрации России».

Основной целью создания Союза в Крыму и его задачами является:

— объединение усилий и согласованность принимаемых мер всех имеющихся структур, работающих в сфере сохранения культурного наследия Крыма;

— оказание действенной квалифицированной помощи Госорганам и другим структурам РК, занимающимся со-

хранением, реставрацией и эксплуатацией объектов культурного наследия;

— участие в разработке нормативно-правовых актов, осуществление общественной экспертизы и дополнительного контроля в сфере сохранения объектов культурного наследия в Крыму;

— содействие членам Союза в их профессиональном совершенствовании;

— защита прав и профессиональных интересов реставраторов Крыма, повышению статуса, авторитета и значимости их профессии;

— обеспечение представительства профессиональных реставраторов Крыма в органах власти;

— учреждение и награждение в рамках Союза, грандов и премий в области реставрации;

— учреждение стипендий для осуществления творческих проектов;

— развитие профессиональных кадров и поддержка талантливой молодежи.

Несмотря на начавшуюся деятельность Союза предприятиям культуры в Крыму приходится обращаться в вопросах реставрации к специалистам с материка, которые в свою очередь имея квалификацию в сфере реставрации монументальной архитектуры, не имеют опыта работы с крымским строительным материалом и мало знакомы с его особенностями. На наш взгляд решением в этой связи может служить создание в рамках действующего союза центра по обмену опыта между крымскими и питерскими реставраторами в рамках сохранения объектов культурного наследия монументальной архитектуры, характерной для Крыма.

В настоящее время процессы реставрации в музее-дворце Александра III в Массандре также сдерживаются недостаточным финансированием. В этой связи для

Крыма может быть полезен опыт районов Вологодской области. Там все проблемы, связанные с сохранением памятников историко-культурного наследия, решаются совместными усилиями нескольких организаций: местным театром, отделом культуры и туризма, районной администрацией, музейным объединением, молодежным центром. В итоге такого взаимодействия происходит музеефикация новых исторических и культурных памятников, а также ведется плодотворная работа по созданию новых экскурсионных маршрутов. Здесь необходимо отметить, что после присоединения Крыма к России за последние три года реставрация для некоторых объектов культурного наследия (**Большая и малая (Константиновская) Митридатские лестницы**, бывшая дача Стамболи в Феодосии, начали осуществляться работы во дворце «Ласточкином гнезде» в Гаспре, **Комплекс монастыря Сурб-Хач**, мечети Узбека и медресе в Старом Крыму) проводится в рамках Федеральной целевой программы «Социально — экономическое развитие Республики Крым и г. Севастополя до 2020 года» [7]. В перспективе реставрации в рамках Федеральной целевой программы «Социально — экономическое развитие Республики Крым и г. Севастополя до 2020 года» было бы целесообразным включить дворец Александра III в Массандре.

Таким образом, перед крымскими музеями сегодня проблемы грамотной реставрации и консервации объектов культурного наследия становятся одними из первоочередных в решении вопросов сохранения и использования объектов историко-культурного наследия, возвращения себе исторической памяти и как следствия развития культурного туризма. Успешное решение стоящих задач потребует значительной консолидации усилий всех пользователей исторического и культурного наследия, и будет служить залогом дальнейшего процветания региона.

#### Литература:

1. Свод реставрационных правил. Рекомендации по проведению научно-исследовательских, изыскательских, проектных и производственных работ, направленных на сохранение объектов культурного наследия (памятников истории и культуры) народов Российской Федерации. Общие положения-СПР-2007 г.
2. Гос. Российский историч. музей. Отдел письменных источников, ф. 60. оп. 2, д. 2199
3. ГКУ РК ГАРК, ф. 78, оп. 1, д. 165
4. ГКУ РК ГАРК, ф. 78, оп. 1, д. 119
5. Российски Гос. историч. арх., ф. 515, оп. 29, 1930
6. Безчинский, А. Путеводитель по Крыму. — М., 1908.
7. <http://gkokn.rk.gov.ru>

## ФИЛОЛОГИЯ

### Воспоминание как основа создания мира детства в произведениях И. А. Бунина

Баранова Нина Анатольевна, воспитатель;

Семерез Анастасия Сергеевна, воспитатель

МБДОУ Детский сад № 31 «Журавлик» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Образ детства в творчестве писателя в значительной степени является образ-памятью. Аспект воспоминаний доминирует в художественном мире творческой личности писателя. Центральное положение памяти в его образе детства связано с концентрацией эмоционального мира, который порождает воспоминания о детстве и юности через объективный, душевный и духовный мир взрослого и ребенка. Печаль прошлого детства появляется в поэтических образах Бунина уже в его ранних работах. Он вспоминает детские радости, веселья и печали, муки одиночества. В «памяти сердца» детства есть образы родителей, наставников, отношение писателя к ним. Бунин передает настроения и чувства прошлых лет через воспоминания героев. Важную роль в раскрытии образа детства играет память. На страницах его рассказов мы видим героев разного возраста — от мальчиков и девочек до стариков, которые живут в своем возрасте. Поэтому, по-видимому, и была оригинальная структура историй, посвященных замечательным натурам от людей. Писатель, как правило, обращает внимание на два состояния героев: яркие мечты о молодежи и умирающую память о них. В работах Бунина многие изображения природы, местной и крестьянской жизни, религиозные мотивы, социальные и гражданские суждения даются через восприятие ребенка, точнее, через воспоминание о видении и восприятии их ребенка. Проблема формирования личности (восприятие Бога, природы, родины, семьи), соотношение природных задатков с воспитанием, образованием, домашним и социальным окружением волновали писателя еще в раннем творчестве [Пращерук 2012: 93].

Изоляция и идеальность бунинского мира детства стали основой его эстетической «эксекреции» в памяти. Герои-дети также являются одним из аспектов образа детства в наследии Ивана Бунина. Судьба, внешность, взгляды на жизнь крестьянских детей в бунинских рассказах представлены как концентрированное выражение мыслей писателя о специфике русской жизни в целом. Страдания детей, лишенных детства, можно назвать одним из важных аспектов образа детства, а также счастливым

детством счастливых родителей и восхищением героя ребенка в разы, о чем помнит Бунин. Герои-дети показаны как достаточно сильные и стабильные натуры, способные выжить в самых суровых условиях (рассказы «Танька», «Клаша», Аглая), приспосабливаются к ним и видят красоту мира, его уникальность и наслаждаются им. Изображая героев-детей из низких сословий, Бунин также подчеркивает, неосмысленность (рассказ «Слон»), отчасти «первобытность» или «животность» их существования с единственной заботой о еде (рассказ «Танька»), и все же сохраняющих в глубинах сердца духовную составляющую человека [Благасова 2001: 74].

Воспоминание стало одним из ведущих способов авторского самовыражения и необходимой гранью в создании образа детства. В своем творчестве художник стремился сохранить «память детства» как память сердца, придавая ей доминирующее значение и в прозе, и в стихах. Об этом, например, строки из стихотворения «При свече» (1908 г.): «Сердцем помню только детство: все другое — не мое» (Бунин 2002: 36).

Образ детства раскрывается (в неразрывной связи с темами семьи, дома, в провинциальной русской жизни) в элегических воспоминаниях: Ту звезду, что качалась в темной воде...», «Мать», «В первый раз», «Матери», «Детская» — и другие произведения, созданные писателем на протяжении большей части его карьеры (с начала 1890-х годов). По мнению исследователей, образ «домашней колыбели», в которой прошло детство, для поэзии Бунина, определяет «концепцию человеческой жизни лирического героя». В стихах «И снилось мне, что осенней порой...» (1893 г.) форма сна-воспоминания усиливает мотивы грусти и утраты: «Искал я отцом посаженную ель, тех комнат искал, где собиралась семья, Где мама качала мою колыбель и с нежною грустью ласкала меня, с безумной тоскою кого-то я звал, и сад обнаженный гудел и стонал» (Бунин 2002: 46).

В стихотворении «Детская» (1903—1906 гг.) детство воспринимается как навсегда оставшаяся в прошлом часть помещичьей культуры:

И грустны, грустны сумерки зимой в заброшенных помещичьих покоях!

Сидишь и смотришь в окна из угла и думаешь о жизни старосветской...

Увы! Ведь эта горница была когда-то нашей детской! (Бунин 2002: 59).

Бунину не суждено было увидеть, как растет и взрослеет его маленький Коля. Сыну посвящено лишь небольшое стихотворение-колыбельная «На глазки синие, прелестные...» (1901 г.), в котором образ ребенка создается традиционными поэтическими средствами, но, окрашенный лирическим чувством, становится ярким и трогательным:

«Усни, усни, дитя любимое,  
Цветок, свернувший лепестки,  
Лампадка, бережно хранимая  
Заботой Божеской руки» (Бунин 2002: 71).

Возможно, именно поэтому в творчестве Бунина акцент сделан на ощущениях собственного детства. Они навсегда остались с поэтом, помнящим блеск и яркий свет летнего леса, сухой, смолистый аромат сосен:

«Повсюду блеск, повсюду яркий свет,  
Песок — как шелк... Прильну к сосне корявой  
И чувствую: мне только десять лет,

А ствол — гигант, тяжелый, величавый» (Бунин 2002: 72).

Для читателя важно не только факт общения мальчика с русской природой, но и восприятие его как взрослого человека как части Родины. Автор дает картину «вечной» природы, в которой за несколько десятилетий ничего не изменилось: бор, солнце, воздух и сосновая кора одинаковы. Стоит прикоснуться к щеке к сосне, закрыть глаза — что бы почувствовать себя ребенком. Именно через приписывание ощущений в поле прошлого проявляется непосредственность радости детей в восприятии красоты мира.

Детально и пластично воссоздано поэтом детство, навеки ушедшее и навеки прекрасное, в стихотворении «Матери»:

«Я помню спальню и лампадку,  
Игрушки, теплую кроватьку  
И милый, кроткий голос твой:  
«Ангел-Хранитель над тобой!» (Бунин 2002: 112).

Во многих рассказах Бунина часть изображений персонажей с самого раннего возраста — это воспоминания о прошлом, которые имеют яркий эмоциональный цвет, радостный или трагический.

Капитон Иванович («На хуторе», 1892) вспоминая детство, думает о школьных годах с радостью, как о нечто священном. Ассоциация с молодежью, годами учебы составляет героя истории вечерней тишины «Полонез Огинского», которая, как мы понимаем, останется, а сам герой исчезнет.

В рассказе («Вести с родины», 1893), взрослый читает телеграмму и узнает, что от голода умер друг детства Мишка Шмыренко. В памяти Волкова, естественно, вся история его общения с Мишкой возникает: от близкой

дружбы («как с родным братом») в детстве до эмоционального и социального отчуждения последних встреч. Но особую роль в создании имиджевых воспоминаний в работе играет психологизированная детализация прошлого: взгляд Волкова на старые учебники, в которых еще есть детские рисунки Мишки. «Путешествие» в детстве становится для героя одновременно «путешествием» в мир его собственной души.

Во многих ранних рассказах Ивана Бунина воспоминания не связаны с печальным настроением, так как образы детства сочетаются с пониманием красоты и гармонии мира, а также с молодыми надеждами на будущее.

История («В деревне», 1897) начинается со слов, типичных для писателя: «Когда я был молод, мне казалось, что с рождественскими праздниками начинается весна». Образ-память детства создает эмоциональный тон всей работы, наполненной «весенним» нарастанием, чувством «удовлетворения и покоя».

Рассказ «Антоновские яблоки» (1900 г.) стал известным аполонией воспоминаний, через который лирическим рефреном проходят авторские «помню» и «вижу». Несмотря на то, что традиции и радости жизни помещика исчезли, что имело много общего с крестьянской судьбой, несмотря на то, что детство и юность уходят — мир для Бунина полон красоты.

Размышления о смысле жизни, надежды на новых людей и новую жизнь объединены с воспоминаниями детства в рассказе «Эпитафия» (1900 г.): «Жизнь не стоит на месте, старое уходит, и мы провожаем его часто с великой грустью. Да, но не тем ли и хороша жизнь, что она пребывает в неустанном обновлении? Детство миновало. Потянуло нас заглянуть дальше того, что мы видели за околицей деревни» [Роговер 2004: 16].

Герой истории «Последний день» (1913), попрощавшись с проданным имением, приказывает очистить стены, убить собак, чтобы не достались новому владельцу. Как и многие другие герои писателя, Воейков вспоминает дедов и прадедов, которые жили и умирали в этом пустом имении, но его мысли вызывают новое разрушение: «Вспоминая детство, проведенное здесь, Воейков ударил костылем в одно окно, в другое... Стекла со звоном посыпались на гнилые подоконники, на желтые восьмиугольники рассыпанного паркета». Вместе с имением он должен уничтожить память о прошлом. Не случайно писатель называет заброшенный дом «мертвым» и подчеркивает, что новый владелец, готовый все привести в порядок, мужественно не провел ночь в разрушенной усадьбе, где яблони в саду не пахнут, и в ельнике висят повешенные собаки.

Изображения-воспоминания о детстве в рассказах 1890–1910-х годов, разработанные Буниным в последующих работах, где они дополняются чувством утраты не только детства, дома, но и России, теряются навсегда. Это, например, истории раннего эмигрантского периода, такие как «Косцы» (1921 г.), «Именины» (1924 г.).

В центре рассказа «День имени» (1924), традиционный для писателя образ воспоминаний о мечтах: детство, лето,

радостный мир усадьбы, гости, смех. Но радостные детские впечатления сливаются с чувством надвигающейся беды, вызванной глубокой и неисчерпаемой печалью лишенного Родины человека (не только «территориально», но и навсегда, поскольку Россия для Бунина осталась только в памяти, а не в Советском Союзе). Оппозиция прошлого и настоящего трагически звучит в лаконичной последней фразе: «Глубокая зимняя ночь, Париж». Навсегда ушло не только детство, но и Россия, с которой герой чувствует неразрывную связь-память.

Это доминирующее положение образа-воспоминаний детства и юности, которое формирует уникальную идеологическую и жанровую особенность романа «Жизнь Арсеньева», что вполне может быть темой отдельного исследования и обсуждения. Монолог — воспоминание Арсеньева адресовано его прошлому, настоящему и общему для всех людей. В то же время яркие выразительные детали вызывают серьезные размышления о жизни и месте человека в ней.

Итак, тема детство как одна из центральных ценностей категории мирового искусства И. А. Бунина воплощена в работах писателя в образах воспоминаний.

Ребенок для писателя — это семантический центр философских, моральных, эстетических проблем. В худо-

жественных работах Бунина его дневники и письма отражают взгляды писателя на процесс формирования и воспитания человека: с детства автор пытается понять динамику формирования личности и перспективы ее дальнейшего духовного развития под влиянием воспитания и окружающей «живой жизни».

Конечно, образ детства в поэзии и прозаических произведениях Бунина является одним из идеологических, тематических и моральных центров творчества писателя. Он присутствует во всех жанрах работы Бунина: стихах, рассказах и романе «Жизнь Арсеньева».

В лирике этот образ имеет духовное устремление и объединяет образы Богородицы, Иисуса Христа, России, матери, воспоминания о детстве и мотив сиротства. В маленькой прозе писателя образ детства, сохраняя одни и те же грани, наполнен новым содержанием (герои, дети, дом и семья, взрослые и дети), приобретает социальную окраску.

Специфика мира детства, представленная в работе Бунина, связана с тем, что писатель беспокоился о вечных, «первенежных» проблемах, касающихся социального и морального порядка, взаимоотношений между людьми, отцами и детьми, тайной красоты, жизни смерти, творения.

#### Литература:

1. Благасова, Г. М. Иван Бунин: Жизнь. Творчество. Проблемы метода и поэтики: Учебное пособие. Изд. 2-е, перераб. и доп. [Текст] / Г. М. Благасова. — Москва; Белгород: Изд-во БелГУ, 2001. — 232 с.
2. Бунин, И. А. Стихотворения. Повести. Рассказы [Текст] / И. А. Бунин. — М.: Дрофа: Вече, 2002. — 432 с.
3. Пращерук, Н. В. Проза И. А. Бунина как художественно-философский феномен [Текст] / Н. В. Пращерук. — Екатеринбург, 2012. — 232 с.
4. Роговер, Е. С. Русская литература XX века [Текст] / Е. С. Роговер // Учебное пособие. — СПб., Москва: САГА: ФОРУМ, 2004. — 496 с.

## The skill of the journalist during the interview, based on the practical experience of the author

Karamatdinova Ayjamal Jenis kizi, student  
Uzbekistan State World Language University (Tashkent)

As a journalist, the author has experience in different genres, however he almost always used the interview as a method of gathering information except for special cases.

Even before entering the National University of Uzbekistan Faculty of Journalism, the author has published in publications such as «Popular Word», «Youth of Uzbekistan», «True East». Camille wrote informational notes, covered small cultural activity.

In «Popular Word» he worked as a freelance correspondent more than a year. His curator was an experienced journalist Julia Logvina, which really helped him professionally.

In order to write a short note from the exhibition in The national gallery, the author was not content with only one press release. He had to talk with two or three artists, or sculptors, and in most cases the conversation was delayed because the author, as a rule, came across pleasant companions, and he was interesting to contact them. Therefore, his articles were very emotional, and from him constantly demanded a more «cold» style writing.

That is why the author soon left these official publications and spent three months on sabbatical. Camille wanted his work brought moral satisfaction. He considers himself cre-

ative personality, because it is in close contact with people of art. So that the fact that he began working in the weekly «Lady» is quite natural. Have Camille was comfortable for him, a sliding schedule, it was time to feel the so-called «taste of freedom». Interview as a genre Camil attracted for a long time, and he decided that from now on he would interview his beloved actors and other artists. The author can not say that he loves all the theaters of the city. For him there is only one Melpomene temple — the Mark Weil Ilkhom Theater, and he was determined to «unwind» this theater, especially as in it he had many acquaintances.

His debut interview in March 2012 is interview with one of the most charming actresses of Ilkhom, Alena Lustinoy62. Deciding what will work in the genre of portrait interview, the author I had no idea how difficult it was. It would seem — questions made up, the meeting is scheduled, it remains only to talk, print «Vordovsky document» and pass to the editor. In fact, everything turned out to be wrong. First, Camille spent a long time «catching» Alain Igorevna, first through the administration of the theater, then through social networks, then she left for touring to Russia... and when, finally, they agreed to meet after performance, she asked to postpone the meeting the next day under pretext of severe fatigue.

At first, the author did not impress the actress, she was open to him admitted that she was tired of the interview, and that his youth and inexperience were not make her trust. Of course, the first pancake is always «lumpy», and the debut the interview was a complete «failure» from a professional point of view, although the final product satisfied both the author and his heroine.

Camille made up his questions in advance, and from the very beginning he gave himself such a setting: to reveal a man in an actress, try to show it readers with a completely new perspective. And given that the author visited master classes in social psychology, then pick the right questions do not made work. He sorted them by type and chronology, — turned out still an impressive list of seventy questions The first day. It all started crumpled. The author had about half an hour to wait for Alena Igorevna, and therefore, when she came and greeted, he, tired of waiting, just nodded frowningly, and as soon as She settled at the table, immediately turned on the voice recorder and proceeded to the survey.

It is now, from the height of his present age, Camille realizes that should have asked for permission to record audio, talk for about five minutes abstract themes, but justified by the fact that this was his first «cause», and he was very nervous.

The author's initial opinion about Alyona Lustina turned out erroneous, as in other, and her — about the author. By the middle of the conversation they «Got used», and, having learned each other better, began to speak on abstract themes, joking, laughing. It turned out that Alena is very cheerful and a cheerful person, and the fact that at first she keeps her distance is costs of the profession. She admitted that people are irritating her, who are persistently trying to get her atten-

tion, so she is open only for a narrow circle of friends and acquaintances.

The interview lasted exactly three days because they were constantly distracted from the main topic. But the author does not consider this a mistake. Since he managed to win the location of the seemingly impregnable primo, means it's not so bad. On the fourth day, they met with her to take away photos for the cover because Camille wanted him the heroine became the covergirl of the next issue.

Day three, the author stenographed the interview and, deciding that he did his the case, carried ten sheets in small print for approval by Alain. When he met with her to discuss the material, and it happened a week later, she smiled and handed him sheets that were full of red remarks in the margin. Separate paragraphs were crossed out crosswise.

Her verdict was: a lot of repetition, questionnaire questions should be excluded from the layout, some information is not for printing. Admittedly, in her criticism she was demanding, strict, but fair And given that she worked as a television journalist at the «Markaz TV, her advice was priceless. The author meekly redid the material taking into account all the comments, and sent him «at the stage» to his patroness, famous journalist and poet Alina Dadaeva. Of course, a lot was cut directly by the editors, however, the interview was made in the first days of March, for a full turn, with cover! Joy of the author was no limit. He bought a dozen copies and, to celebrate, carried everything to Ilkhom. Alena Igorevna was flattered that her the photo was on the cover, said she really liked his questions, that the conversation with him was the most lively.

Sometime later, the author came across a fresh web interview with Alena, printed it and brought it to her. They by then were on friendly terms and Camille could drop by to her in dressing room «on the light». This interview was not pleasant to Kamil, but Alena Igorevna was shocked. First, the journalist did not bother bring her the article for approval, and distorted the information before unrecognizability. Second, the questions were not sorted, and strangely, What could such a non-professional interview be on such a respected site. It became clear to the author why Alena is wary of to reporters.

Then, in June, Camille set about trying to interview Danat. Davronova 63, the one who founded the «Poetic Watercolor» on radio station «ClassicFM». He was a fan of this broadcast, which opened for him new pages of foreign and national poetry, therefore, it was relatively easy to get a meeting — the author spoke with Danata Olegovna on Facebook.

This time Camille made clear questions, but despite this, he and Danata Olegovna managed to talk about everything. Auto RU it was flattering that he inspires people's confidence, can «uncover» them, not making no effort to it. But here it was not without excesses.

The interview took place in a cafe, and when Kamil sat down at the «decoding» voice recording, then clutched at his head: because of the hum of the visitors there were no heard nothing. Just how he managed to write one and a half

pages, and waiting for the evening, he, being in a half-conscious state, caught Danata Olegovna in Facebook chat and described the situation.

«Calm,» this amazing woman told him. — Send I have the remaining questions, I will answer them in writing. «So, an interview with Kamil literary and leading «Poetic watercolor» can be called «Interview via the Internet», if it were not for one «but» — almost the whole layout belonged to the heroine, and he Joke offered to write it in co-authors, but she, of course, refused.

To the credit of the author, these two «blunders» were enough for him with interest. is he learned from my mistakes, and does not hide it. It's been almost three years, but he still feels a big difference between Camille and then Camille present.

The realization has come that it is necessary to think carefully not only questions, but also the time and place of the meeting, and other equally important factors. Be sure to ask permission to use voice recorder, taking pictures, if necessary.

Now that his practice has more than twenty interviews, he can say that approached the ideal. Working for a while assistant art director of the theater «Ilkhom» literary part, he organized conferences, prepared press releases, interviewed all acting actors by phone, collecting dossiers.

By the way, the telephone interview was very easy for him and took about three hours, but given that he interviewed over thirty people, it is possible call operational work.

In his conversations, Camille used both blitz polls and questionnaires questions, but now he understands that they

can not be shorthand. They serve only to complement the picture, no more.

Suddenly for himself Camille drew such a conclusion: once he conducted an interview — an investigation. Since the heroes of his materials were mainly artists of the Ilkhom Theater, he invariably asked a question concerning the death of Mark Yakovlevich, artistic director theater. And now, having summarized various opinions, I understood what I had before Through my eyes a very clear picture of what happened in September 2007. Camil's latest works were published no longer in the genre. «interview». Now, having found his «comfort zone,» he uses interviews as a method of gathering information, and writing essays and essays. Without false modesty he says that he achieved mastery in conducting a creative interview, since with all the actors of the Ilkhom theater with whom he happened to to have a conversation, he talked on an equal footing.

Each journalist has his own approach to the preparation of the interview. Camille records up to twenty questions, realizing that along the way The conversation may raise some more questions. But journalist Alina Dadaeva prefers impromptu. She never prepares for an interview, starting it spontaneously and coming up with new questions on the go. This, by view of Camille, aerobatics.

For the author, the main goal is to reveal his character as a person. is he trying to be unique because writing about an actor is easy. But dig a person in it, while maintaining the status of an actor — this is his favorite role, and he does not get tired to improve in it.

#### References:

1. Agranovsky V. The second most ancient. Conversations about journalism. — M., 1999. — P. 14.
2. Brown D., Firestone C., Mitskevich E. Tele / radio news and minorities. — M., 1994. — p. 25.
3. Brodsky Joseph. Big interview book. — M., 2000. — p. 145.
4. Godfroy J. What is psychology. — M., 1998. — p. 78.
5. Information genres of newspaper journalism. — M., 1996. — p. 23.
6. The art of talking and receiving information: Reader / Under ed. B. N. Lozovsky. — M., 1993. — p. 253.

## Rhetorical reflection as an effective method of increasing the level of professional preparedness of the journalist

Karamatdinova Ayjamal Jenis kizi, student  
Uzbekistan State World Language University (Tashkent)

Despite the fact that in the eyes of journalists the gift of the word remains one of most necessary for a professional, neither the theorists nor the practitioners have consensus about what is the most important thing in the system abilities. In their entire complex, basic characteristics (intellect, emotionality, will), social (ability to work, creativity, personal development), professional (cognitive, projective and

communicative). In addition, the modern media worker has research, acting, directing, communicative, organizational and commercial makings.

The basis of abilities is the intellect, which determines the learning journalist of knowledge and experience, their preservation, use in practice. AT crisis situations when society becomes aggravated clash of economic and political forces,

special hope placed on the activity of intellectual possibilities, as they internally not limited.

Intellect includes attention — a kind of setting a person to perceive priority information and performing tasks, imagination is the ability to create new images in the course of reflection of reality, memory is a type of mental reflection of reality, suggesting reinforcement, the preservation and subsequent reproduction by a person of his experience, thinking is the highest form of creative manifestation of personality.

Let's see how leading components are revealed in journalism. intelligence. In the memoirs of war correspondents, we often find the lines that they had to work under bombing and shelling, in short intervals of halts when the others tried for even a minute forget sleep. Work in extreme conditions, of course, requires exceptional attention span But in the ordinary, the daily life of a journalist's success or failure depends on the volume disreputability and switch ability of his attention. Agranovsky was that he easily entered into any new topic (literally, like a fish in water), got into an unknown story and thoroughly understood it. «I paid attention» — this phrase is often found in the memoirs of those who talk about their journalistic work. Sometimes inattention to insignificant details can undermine the credibility of both the speech of the correspondent and himself.

There cannot be any one model of ability for all professional specializations. For reporters, priority is given to quality, correlated with mobility and efficiency, ensuring success in conditions of a hard rhythm of information gathering. Do analysts dominate research skills, logic, depth and non-standard thinking, publicists — figurative perception, ideological, among television and radio broadcasters — sociability, personal charm, artistry?

The relevance of the discussion of the problems of speech culture in modern language practice of society is beyond doubt. Judgments that Russian language culture has undergone major changes and its state reflects the common problems of the culture of the nation, became «common place».

So, it is often argued the need to develop a concept «Linguistic security» aimed at protecting the Russian language.

The rationales for this position are:

- The catastrophic scale of illiteracy and lack of culture;
- the penetration of non-literary vocabulary, etc. everywhere;
- total criminalization of language and culture;
- globalization and global aggression of the English language.

The objectivity of these arguments is indisputable, in the illustrations each of they do not need. Discussing modern problems of speech culture now it is better not to look for the answer «How to», but to ask the question «How is it better to say? «form language taste, sense of boundaries possible, otherwise — the parameters of the speech situation.

Reassess the role of media representatives in such activities is impossible. But also to offer them a clear program of action, unconditional benchmarks and distinct assessment criteria are very difficult. Difficulty generates the cur-

rent state of the theory and practice of oratory as a science. The speech culture of a journalist manifests itself in its visible aspect — verbal behavior by which it becomes possible to judge not only literacy journalist, but also about his culture in general.

There is an urgent need to establish contact with the audience mastering all the norms of speech culture. And not only because a journalist trying to gain the confidence of the respondents is important elementary competently speak and articulate your own thoughts.

Modern journalism, perceived for many years as a «teacher life, «today strive to catch up, to improve consumer confidence, and therefore for the journalist himself, which society trusts to represent its own interests, it is important «Rise» above this society in order to justify the trust and respect which is provided to him. In the journalist, people appreciate not the ability to make trouble, as it may sometimes seem, and not the ability to «get» inattentive to official people. The important thing is that a professional journalist can clearly to express thoughts and correctly formulate a problem of concern to society. If in his behavior (including speech) the journalist descends to the level of the crowd, the first who will not pay due respect the journalist will be the same crowd.

What factors determine the level of journalistic speech culture?

There are a lot of such factors. Among the most significant — the speech environment in which the future journalist grows and educates, availability and quality his vocational education, worldview (value) priorities, the ability to self-education and self-development.

The last of these factors (the ability to self-education and self-development) is perhaps the first in importance, because of it depends and neutralize the negative effects of adverse speech environment, and the ability to fill gaps in professional education, and the opportunity to revise as necessary worldview priorities.

Ability to self-education and self-development (or lack thereof) in turn — also a phenomenon that depends on many factors. Purpose of this work — to show the possibilities of rhetorical reflection in the formation and developing this ability. Rhetorical reflection is a complex phenomenon. On the one hand, this one of the main methods of teaching rhetoric: other methods are based on it, promote the development of critical thinking. On the other hand, this and the main method of knowledge, through which the knowing subject discovers «unknown lacunae» and looks for ways to «fill in» them.

This is, finally, a necessary stage of rhetorical activity, the final path «from thought to word». What is a rhetorical reflection with a closer considering?

According to a fairly broad definition, V.N. Marova, reflection (applied to rhetoric) are «forms of verbal and intellectual activity (hereinafter — RMD), aimed at understanding their own speech action «. E. A. Yunina provides a more «technologized» definition.

From her point of view, this is a complex analytical two-phase process, the first phase of which is psychological is the study of the subject of speech activity sensations that arose from him at the end of the RMD process. This phase is very important: sensations, according to Freud — a fertile material for study, because they reflect the true condition of a person, they are able to give the subject information about him himself. Identifying sensations is the process of a) deriving them.

From the sphere of the unconscious (the goal is to make the implicit explicit); b) analysis identified sensations — search for the causes of their occurrence (definition sources of sensation).

The process of identifying sensations allows you to answer questions:

— what to do to strengthen the sources of positive emotions?

— How to prevent the causes of negative emotions?

The second phase — rational — the adjustment of the product RMD, ie, text (clarification, addition, replacement of some positions by others, etc.), and also ways to present it (in verbal communication). From our point of view, reflection is not only an activity, the final «way from thought to word» and aimed at the result (text / discourse). This and specific forms of RMD accompanying «any the subject's speech act», as well as their sequence (and aggregate). Let us clarify this thought: since rhetorical learning built on the mastery of the main stages of the RMD — the invention (inventions), dispositions (dispositions), verbal expression (elocution), pronouncing (action), of course, reflection accom-

panies each of these stages, acquiring a certain «focus» on each of them. What is in the «focus» of the reflection consciousness on stage of the invention? It is difficult to give an unequivocal answer to this question, because that today in rhetoric there is no single concept of invention:

— existing theoretical approaches present various options «Key» stage RMD.

If you approach the invention in line with the classical Aristotelian concept, then the focus of reflection will be the search for arguments in defense known thesis in the framework of the likely speech situation and analysis of their potential power to convince the addressee. If you approach the invention in line with the concept of the rhetoric of action (Bakhtin, Peshkov) then the ethical position will be the focus of reflection (responsible speech act) of the addresser in a certain speech situations.

The initial speech design includes ideas about the general course argumentation and its implications for the audience and the speaker himself: what is form of publication? What should be the volume of the statement? what topics will it contain? what groupings will it create in the audience? how will look in the eyes of the audience rhetor? What will be the immediate and subsequent reaction of the audience? what place will take this statement Speaker of his other publications? etc.

The search for the answer to the question «what is the focus of reflection on the stage of invention?» leads to the idea that the established rhetoric in theory concepts of the invention, in all likelihood, do not exclude each other, but co-exist on the principle of complementarity, entering into dialogic relations.

#### References:

1. Bovin A. Profession journalist // Journalist. — M., 2001, № 3. — P. 45–48.
2. Volkov, A. A. Fundamentals of Russian rhetoric. — M., 1996. — P. 62–63.
3. Vvedenskaya L. A., Pavlova L. G. Business rhetoric. — Rostov-on Don, 2000.
4. Dronyaeva TS On the question of the speech norm of mass genres communications // Journalism and culture of Russian language at the turning point millennia. Moscow, April 18–19, 2002 — Moscow, 2002. — C. 27–31.

## The influence of the features of English and Spanish languages on the process of their study

Kuchkarova Kamola Kamarovna, senior teacher;  
Goziyeva Nodira Rustam kizi, student  
Uzbekistan State World Language University (Tashkent)

Nowadays, linguodidactic questions of foreign language teaching are becoming increasingly important. Globalization, mutual integration and the growth of international contacts of countries make it necessary not only for professional linguists, but also for professionals of all specialties and training profiles. Nowadays, methodological searches are aimed at developing methods that allow not only to form

high-quality language knowledge and skills, but also to do so as soon as possible.

On the other hand, it is mostly said either about the methodology of teaching a foreign language in general, that is, the most common issues are raised, or it is about the methodology of teaching English as the main means of intercultural communication in the 21st century. Not enough attention is

paid to the problems of teaching other languages, as a result of which the teacher-practitioner has to limit himself to the most general aspects or project the methods of teaching English into other languages, which reduces the effectiveness of teaching them.

Meanwhile, it is wrong to think that only English is an international language. There are several international languages. These are the languages that serve not only as a means of communication for the respective nation, but also are state-owned in several countries, are taught worldwide as foreign languages and are used as *lingua franca*, that is, as a permanent means of communication for representatives of two different nations, especially if they are not speak each other's languages. These languages are English, German, Russian, Chinese, Arabic, French, Spanish, and Portuguese. Many of them are working languages of various international organizations, including the UN and UNESCO.

It should be noted that the methodology of teaching foreign languages is in itself a very young scientific discipline. This applied field of knowledge received scientific status less than a century ago. It appeared at the intersection of pedagogy (didactics), linguistics and psychology, and for a long time the question was resolved for what particular fundamental science the technique serves as an applied discipline. It is not surprising that nowadays it speaks mainly about teaching English, since it is known from the history of teaching foreign languages that this process has always «served» the needs of society. Today, under the method of teaching languages understand basically the actual practice. In practice, it rarely happens that people learn foreign languages without learning English. Even if the student chooses another language as the first foreign student, English will be the second foreign language, since practical knowledge of any foreign language implies the person's entering into intercultural communication, and this process rarely does without English today.

Spanish as well as English is international, another thing is that in our country, until recently, teaching was not very common. That is why the knowledge of Spanish today, if not exotic, then at least a rarity. On the other hand, nowadays, students increasingly express a desire to study Spanish as a second foreign language, perhaps to choose something more original than the usual English, German and French. Spanish is often wanted to learn «for oneself,» since for many it seems to be one of the most beautiful. Spanish and Latin American culture really has a certain charm and color in the eyes of our compatriots. The most frequently used images for textbook covers, audio and video courses, advertisements for language schools are *corrida*, Gothic Spanish architecture, a couple dancing Spanish or Latin American dance, as well as flamenco images. Many popular musical compositions sung in Spanish are very popular in Russia. This, of course, can and should be used in the selection of additional material for training.

In this article we consider the methodological features of teaching and learning English and Spanish languages, due

to their linguistic features. These languages belong to the same language family (Indo-European), but belong to different groups within it (German and Romance, respectively), therefore, they have a number of common features and distinctive characteristics. In addition, among European languages, these languages are most common in the world and have international status. Since the teaching of any language is teaching such aspects as phonetics, vocabulary and grammar, we will consider this pedagogical process in this particular coordinate system.

**Reading rules and phonetics.** When learning any foreign language, reading skill is basic, and its formation is paramount. Indeed, when a person sees a word in an unfamiliar language, the first unconsciously emerging question is how to read it. From the point of view of teaching reading, the difference between teaching the languages in question is huge. Spanish is characterized by the phonetic principle of writing words. This means that with the exception of some letters and letter combinations, it always reads how to spell. In principle, anyone familiar with the Latin alphabet is ready to read Spanish almost without mistakes, even without learning. Features of reading some letters and their combinations are few. The rules of stress are very simple, and if the stress is put in a word not according to the rule, then it should be depicted graphically (*teléfono*, *Moscú*, *café*). Of course, there are difficulties and peculiarities in the intonation and articulation of some sounds, but in general it can be said that after the first few lessons the student knows how to read almost any word. When learning from scratch, this gives a tremendous advantage at the start and has a positive effect on the motivation to further learn the language. At the same time, it is fairly easy for the teacher to build the course, since the introductory-phonetic course ends quickly, and it is necessary to return to reading questions only as a repetition.

It should be noted, however, that the study of English begins mainly in childhood. Therefore, the rules of reading in English are rarely explained in general, since children, due to their age, are not able to perceive them as a system. As a result, the reading of English words is studied mainly on numerous examples without any systematization. This sometimes leads to an incorrect memorization of the pronunciation of a word. That is why the phonetic educational program in English is necessary even at a sufficiently high level of language learning. Perhaps the traditional spelling of words is the most difficult thing in the English language. There are practitioners who advise students to memorize the spelling of each word separately. It is very difficult, but this approach is motivated by the fact that learning all the rules, and then all the exceptions from them is even more difficult.

**Vocabulary.** Despite belonging to different linguistic groups, English and Spanish are relatively close in lexical composition. The first is characterized by a very large percentage of Latin roots, and the second is developed from Latin itself. The main differences in the vocabulary are the very principles of word formation.

In addition, each system has its advantages in terms of both learning vocabulary and teaching it. One of the main ways of word formation, which is characterized by modern English, is the composition. The words formed by him are usually easily remembered and do not present difficulties with somatizations, since in most cases the meaning of a word is guessed by the meaning of its components. Indeed, knowing that «bed» means «bed», and «room» — the room, the student can understand that «bedroom» is a bedroom, even if this word is used for the first time. This method of word-formation makes a very wide passive vocabulary of students, including words that a person cannot use in speech, but at the same time understands their meaning when faced with them.

Grammar. The main difference between the grammatical material from the lexical is that it is exhausted and can be set out for a certain time. In addition, the grammatical material is much better amenable to analysis and systematization. If the basic rules of grammar in a language are simple, then they will not «slow down» the lexical material, since for reasoning on more complex topics in a non-native language, people generally need more and more complex grammatical structures.

In teaching English, conjugation of verbs never trains (except for the verb to be), since almost all forms are the same in every tense. That is why a mistake is so common when a student forgets about the ending — s in the third person

singular verb in the present tense. Due to the lack of a special training conjugation, clear associative links cannot immediately form in mastering a language (works — works, makes — makes, swims — floats).

Methodical implies the choice of a teacher of methods, teaching materials, specific exercises and tasks, as well as activities aimed at developing the most difficult moments for students and parties of the language being studied. On the one hand, methods of teaching languages are universal, but one or another method may be more or less effective depending on the specific language in which the training is conducted. For example, today there is a lot of talk about communicative learning of languages without a theoretical analysis of grammar based on the assimilation of ready-made structures due to abundant language practice. It is obvious that using this method it is easier to teach a language with easy grammar. If, for example, there is a difficult pronunciation in a language, more verbal practice is needed, since the pronunciation cannot be read and we translate the texts.

From the analysis given in the article, it is clear that the process of learning a foreign language is primarily a process of learning a specific language, and not just a non-native language. Such aspects of language as phonetics, vocabulary and grammar significantly influence both the course and the organization of this process, simplifying or, conversely, complicating the formation of certain speech skills in students.

#### References:

1. Tenitilov S. V., Flerov O. V. The influence of modern pedagogical ideals on learning foreign languages // Bulletin of the Russian New University. 2010. No. 1. C. 95–99.
2. Rybakova N. A. Educating schoolchildren of the qualities of a self-actualizing personality in music lessons // Art Pedagogy. 2012. No. 2. P. 119–125.
3. Rybakova N. A. Theoretical foundations and technology of artistic and creative self-actualization of a music teacher. Thesis for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences / Barnaul State Pedagogical University. Barnaul, 2006.
4. Ribokene EV, Aleksashina T. V. Behavioral attitudes of the intellectual capital market subjects in the context of institutional heterogeneity // Transport Business of Russia. 2013. No. 6. P. 74–75.
5. Ribokene, E. V. Economic behavior of consumers in a transitive Russian economy. Thesis for the degree of candidate of economic sciences / Saratov, 2001.

## Spanish lexicographic tradition codification of Anglicism and media text on fashion

Kuchkarova Kamola Kamarovna, senior teacher  
Uzbekistan State World Language University (Tashkent)

Lexicographic theory and practice traditionally relies on the vital the needs of social, industrial, cultural and other fields of activity, at the same time, lexicographical traditions have national specificity.

In August 1713 in Spain under the motto «Limpia, fija y da esplendor» («Cleans, affirms and brings shine»; herein-after our translation — N. K.) begins his activities Spanish Royal Academy (Real Academia Española, RAE), the main

task of which is the compilation and publication of the Castilian Dictionary language. Even then, the Spanish enlighteners saw a threat in excessive borrowing, that in the XVIII century. Concerned the Latin language. Fighting borrowing and became the most important reason for creating not only a dictionary, but also the Academy itself:

«La Academia nace cone de lucha contra las fuerzas que los años que bordean al setecientos habían introducido

voces desgraciadas, cultismos atrabiliarios, casi siempre, del latín» [1. P. 93] («The Academy was established with the aim of combating unnecessary, inappropriate words, gloomy cultisms, which in the eighteenth century borrowed from Latin»).

The Royal Academy justifies its hopes, and from 1726 to 1739 six volumes of the first academic dictionary with a symbolic Dictionary of Authority (Diccionario de Autoridades) [4]. In this work Included are words widely used in Castile, including some regionalism, entries to which were accompanied by references to the well-known a source. One of the main conditions for the introduction of new lexemes in the following Edition of the vocabulary of the Royal Academy (DRAE) is becoming not only ubiquitous and the constant use of a term by carriers Spanish language, but also the conformity of the form of the new word to the so-called character language, i. e. his adaptation. For example, in the preface to the ninth edition DRAE (1843) among others, the following conditions for the introduction of new lexemes are noted:

- a) «si se aprecia una adopción constante y sostenida (no temporal o transitoria);
- b) preferring adaptación analógica al genio de la lengua (y no en la forma extranjera cruda)» If widespread and prolonged use is common (not temporary and not transitional);
- c) borrowing assimilation is preferred the nature of the language (not in a foreign language form)».

In 1927, the Academy released the first edition of the pocket dictionary (Diccionario manual e ilustrado de la lengua española) [1], which for the first time includes foreign borrowing and examples of their misuse. Similar lexemes are marked with an asterisk and are certainly accompanied by an interpretation with a ghost more suitable spanish equivalent.

At the beginning of the XXI century, the time of total domination of Anglo-Americanisms, a look at the inclusion of borrowing in an academic dictionary providing the right to use a particular term in all registers of the language, a little is changing. Ubiquitous use of the borrowed word in the speech of speakers Spanish is still the main criterion, but the problem the adaptation of anglicisms is no longer a stumbling block in the matter their inclusion in the 22nd edition of DRAE (2001), and then published in 2014 the last, 23rd edition. Spanish women's fashion magazines are interesting material for studying the mechanisms and ways of adapting English borrowing. Considering English borrowings denoting wardrobe items and accessories In the women's fashion magazines, we have identified the 30 most common Anglicism and conducted a study of their lexicographical reflection.

Of the selected for the analysis of 30 Anglicisms in the latest edition of DRAE listed only 12, namely: bermudas «bermuda shorts», biquini «bikini swimsuit», blazer «Blazer, club jacket», body «body», cárdigan «cardigan», jersey «sweater», look «Appearance, image», polo «polo shirt», short «shorts», esmoquín «tuxedo», top «T-shirt, T-shirt» and the new Anglicism jean «jeans».

Some of these terms have already undergone graphic adaptation.

(*cárdigan, esmoquín*) and have long been used in the speech of the Spaniards. Other borrowing are recorded in the dictionary in the original English form (look, short, blazer). Dictionary article to the above Anglicisms, may be accompanied by a litter voz inglesa «anglicism» or del ingl. «Comes from English»..., for which follows the English word source: look (Voz ingl.); esmoquín (Del ingl. smoking). Borrowing options are also noted, such as usado más en plural con mismo significado que en singular «can be used in the plural including in the same meaning as the one»: Jean (Del ingl. jeans.).

m. pantalón vaquero. U. m. en pl. con el mismo significado que en sing. As for such borrowings as bermudas, biquini, cárdigan, they are not marked by the above method, the reason for which was their origin. These terms come from proper names. Bermudas «Bermuda» received the name in honor of Bermuda, where at the beginning of XX century. Such The shorts were part of the uniform of the British military, and later became very popular among the civilian population. While working on the new, 23rd edition of the vocabulary of the Royal Academy in the electronic version of DRAE could be found out about the fate of look and short anglicisms, marked as «an article submitted to the exclusion of the new twenty-third edition of the dictionary. However, borrowing data was not excluded, and Moreover, the dictionary has been supplemented with a new Anglicism jean, which, in our opinion, is a fair decision, since these three borrowings have long been have become an integral part of not only the language of glossy magazines, but of all media texts about fashion.

Uses dictionaries, as a rule, are not guided by such strict rules. In the matter of entering this or that borrowing, like academic publications.

The Dictionary of Modern Spanish (Diccionario de uso del español actual Clave) [6] included unadapted foreign words, widely used in Spanish. In addition, in the dictionary entries to similar borrowings give their Spanish equivalent (if any) or some recommendations are given for its use. The authors of the dictionary note that the speaker himself must decide whether to use these terms or not, and also choose the method of borrowing in writing. In clave besides

Already considered Anglicisms can be found interpretation of the word leggings «leggings».

It is curious that in English the words jeans and shorts in the meaning of «jeans» and «shorts» are in the plural form, as indicated by the ending -s In the Spanish dictionaries, these lexemes are fixed in the singular with the label that they can be used in the plural. And only in the dictionary uses the word jeans in one form, despite the widespread use of both variants of these tokens.

*Absorta en la atmósfera, Eli con jersey y shorts, PRADA y sandalias de goma, TOD S. (Telva junio 2014) Este verano, más que nunca, hay un a opción para ir a la playa: los monos con short o falda corta. (InStyle agosto 2014)*

Lexicographic works dedicated to anglicisms in Spanish, relatively little. The Anglicism Dictionary stands out among

the earliest. (Diccionario de Anglicismos) R.H. Alfaro [2], published in 1950 in Panama. Disadvantage of this work is that, considering mainly anglicisms, used in Latin America, the author makes no distinction between their use in the Pyrenean and Latin American national Spanish language options. Dictionary entries by R.Kh. Alfaro accompanies the brave comments aimed at censuring excessive use borrowing. In addition to lexemes, the author cites some theoretical aspects, associated with anglicisms, such as «proper names», «prefixes» and Despite this «harsh» tone of statements, this work has won praise of the National Academies of the Spanish Language and many borrowings, reviewed R. H. Alfaro, included in subsequent editions of DRAE.

It is also necessary to note the work of A. Fernandez Garcia «Anglicisms in Spanish language» (Anglicismos en español) [8], published in 1970 as a historical a dictionary where the origin and evolution of a large borrowing numbers. Deserve the attention and work of the outstanding Spanish linguist Emilio Lorenzo, in particular his fundamental work called «Spanish Anglicism» (Anglicismos hispánicos) (1996) [9]. Besides, English borrowing has also been considered in the dictionaries of foreign words, for example, in the work of H.H. Alsugarai Aguirre «Dictionary of Foreign Words» (Diccionario de extranjerismos) [3] provides an extensive list of borrowings half of which are anglicisms.

In 1997, the New Anglicism Dictionary was published (Nuevo diccionario de anglicismos), compiled by F. Rodri-

guez González and A. Lillo Bouades [10], who was reissued in 2009. In the preface to the publication, the authors note that in first of all they focused on the general public, and not only on etymologists and other scientists, as a result of which the main core of the dictionary was obvious anglicisms («patentes»). Also in this dictionary were included some borrowings that native spanish speakers already have not recognized as such, some examples of pseudo-Anglicism and exoticism.

Each dictionary entry in addition to the interpretation of the word contains data on its pronunciation, origin, some grammatical indicators (gender, number), stylistic comments about the use of the word. In addition, information about the frequency of use of one or another anglicism (what distinguishes this work from similar ones), the scope of its use, as well as given quotes from various sources in which this or that borrowing appears.

Spanish journalists, in turn, do not seek to listen to voices linguistic scholars, and they prefer anglicisms today, even without thinking about the correctness or necessity of their use. Also little they also care about readers who are far from always able to appreciate the «linguistic delights «of modern authors. The fact that even the most modern Spanish dictionaries, like academic, usus dictionaries, so, and various «style books» are useless for the target audience of similar publications, and they are constantly being updated and replenished.

#### References:

1. Alcoba S. Discreción y uso. Anglicismos, DRAE y lengua periodística. *Lingua Americana*. No. 192006. Págs. 88–110.
2. Alfaro Ricardo J. *Diccionario de anglicismos*. Madrid: Gredos, 1970.
3. Alzugaray Aguirre J.J. *Diccionario de extranjerismos*. Madrid: Dossat, 1985.
4. *Diccionario de Autoridades de la Real Academia Española*. Madrid: Gredos, 2002.
5. *Diccionario de la Real Academia Española 23a edición*. URL: <http://www.rae.es/> (accessed 10 January 2016).

## «Текст тайнобрачия» в русской литературе XIX века: постановка проблемы

Новичихина Елена Александровна, студент  
Воронежский государственный педагогический университет

По учению исследователя В.Н. Топорова, текст — некий «сверхтекст», где прослеживается «определенный мотив», который присутствует в произведениях. Это «идеальный, абстрактный текст, надстраивающийся над отдельными текстами и представляющий их свойства в обобщенном виде». Рассмотрим «брачный текст» некоторых произведений [5, с. 50].

Наряду с «бальным», «карточным», «дуэльным» и пр. текстами русской литературы XIX в. «брачный текст» относится к универсалиям, так как содержит «свойства и от-ношения», которые присущи «множеству разных вещей»,

координирует сюжетно-композиционную систему произведения, являясь определенным (узнаваемым) знаком читателю [8, с. 73].

«Брачный текст» несет в себе «эстетическое, религиозное, игровое, обрядовое» содержание, становится «доминантой», которая во многом организует художественный мир произведений [8, с. 75].

В беллетристическом романе М.Н. Загоскина «Рославлев, или Русские в 1812 году» (1830), который пользовался популярностью у читателей того времени, писатель показывает брак русской дворянки и француз-

ским офицером (Полиной и Синекуром), причем это происходило во время Отечественной войны 1812 года: «Вот священник берет жениха и невесту за руки, чтоб обвести вокруг налоя<...> свет от лампы, висящей перед Спасителем, падает прямо на лицо невесты... «Милосердный боже!.. Полина!!!» [2, с. 231]. Данное действие называли «тайнобрачием», поэтому он проходил тайно, ночью, в кладбищенской часовне. Жених и невеста опасались мести со стороны противников французов.

Тайнобрачие показано и пушкинской «Метели». Мария Гавриловна и Владимир «пытаются утвердить себя, противопоставляя свои чувства и действия сложившемуся укладу». В данном произведении герои стали жертвами игры судьбы, в которой сами же приняли участие. Они совершают обряд «тайнобрачия», который играет с героями злую шутку. По мнению исследователя Н. Я. Берковского, «судьба у Пушкина многолика. Она кивает одним, она безжалостна к другим», при этом (уже относительно «Метели») «под видом случая и промысла <...> действовали самые заурядные бытовые законы, по которым составляются светские браки» [6, с. 30].

В «Войне и мире» Л. Н. Толстого мы видим несостоявшееся «тайнобрачие» между Наташей Ростовою и Анатолем, женатым мужчиной, уже обвенчанным с дочерью польского помещика. «Ведь я тебе толковал, я решил: ежели этот брак будет недействителен, — сказал Анатоль, загибая палец, — значит я не отвечаю; ну а ежели действителен, все равно: за границей никто этого не будет знать. Ну, ведь так?» [7, с. 307]. Герои Толстого, как и герои Пушкина, путем тайнобрачия пытаются утвердить свой выбор. «Увоз» невесты, ее побег из родительского дома восходит к «потребностям свободы, которые уже не вмещаются в рамки патриархальной морали», ибо «нравственная высота и человечность патриархальных семейств недостаточна в новых, гораздо более сложных условиях жизни» [8, с. 78].

Но самую полную картину «тайнобрачия» представил Лесков в очерке «Русское тайнобрачие» и рассказе «Тупейный художник».

В рассказе «Тупейный художник» Н. С. Лесков показывает весь трагизм ситуации, приведшей в попытке тайнобрачия между крепостной актрисой и крепостным парикмахером. В основу произведения легли реальные факты: «существование крепостного театра графов Каменских в Орле, а также убийство в 1809 г. графа М. Ф. Каменского крепостными крестьянами «за жестокое обращение» [3, с. 10].

В данном произведении рассказывается о «смелом священнике», который «отчаянные свадьбы венчает и много наших людей проводил». Но священник, который еще и «не таких кручивал», на деле оказался сребролюбив и труслив: он потребовал «шестой червонец», да к тому же выдал беглецов (Аркадия и Любу), потому что священник боялся лютой графа.

Все нюансы тайных браков (производимые благородными и алчными, отважными и робкими русскими священ-

никами) показал Лесков в очерке «Русское тайнобрачие». Писатель сообщал о том, что данное явление распространено в России. «Тайнобрачие в России несомненно существует, и притом в довольно значительных размерах. Едва ли в каком-либо общественном кружке не известно хотя одно супружество, сочетание которого не вполне законно» [3, с. 137].

Писатель в подробностях изучил данное явление, описал супружество законное и незаконное, но при этом «в церкви петое». Н. С. Лесков показал динамику изменений, которые претерпевало «тайнобрачие»: «Венчались тайно, бывало, помещики, или гусары, или вообще люди значительные, о которых всегда можно, что надо, разузнать в рассуждении родства и наследства; но потом, как все это с отъемом крестьян перепуталось, — тут разночинец стал входить в силу и тоже полез тайнобратиться» [3, с. 138].

Очерк построен в форме диалога, где беседуют рассказчик («я-повествователь», близкий к биографическому автору, самому Лескову) и «отец протопоп» (присутствие которого повышает уровень достоверности поведенных историй), он без юмора, в форме сказа сообщает, что на «тайнобрачие» соглашаются люди вполне достойные, но попавшие в сложную ситуацию, также и безнравственные люди, — «фрукты нашего урожайного года» [3, с. 139].

Да и среди служителей Богу есть разные священники: гуманные, справедливые, бескорыстно помогающие людям, но были и «златолюбивые» хитрецы, которые не делали надлежащие записи в метрических книгах храма (или заводили 2 книги — для различных видов бракосочетания), венчали «как-нибудь» — «не поп вокруг налоя, а заяц вокруг ракитова куста». «Вы пришли ко мне и просили вас повенчать и представили документки какие-то ледяшечные, темные, и говорите, что других достать не можете, и к тому же вы человек небогатый и заплатить много не в состоянии», — такую речь мог услышать «счастливый» супруг, который тщетно пытавшийся получить свидетельство, удостоверяющее законность его «тайного» брака [3, с. 120].

Были и случаи, когда насильно увозили невест «тайнобрачие часто по страху делалось. Мне мой дед рассказывал, как он в царствование Екатерины одного помещика с насильно увезенной боярышней венчал. Взяли дедушку обманом, из дому вызвали, да первое дело, благослови господи, веревочную петлю ему на шею накиннули и повели в церковь. Дедушка думал, разбойники, — грабить храм хотят, и ключи им выставляет: «Берите, дескать, все, что хотите — последнюю ризу с царицы небесной снимайте, только мою грешную душу пощадите». Но видит: помещик и его люди стоят в церкви и пучки розог держат. «Венчай, говорят, сию минуту, а то запорем или на колокольне повесим». Так и пришлось батюшке венчать молодых «в петле» [3, с. 141].

Как видно, данное явление — тайнобрачие — отражено во многих художественных произведениях XIX века. Русские писатели интересовались этим социальным явле-

нием и показали всю его неоднозначность: корысть и бескорыстие священников, добрые и недобрые мотивы, которыми руководствовались герои: иногда это спасало людей от унижения, но порой прикрывало низменные чувства.

#### Литература:

1. Домострой / Под ред. В. В. Колесова. — М.: Наука, 1990. — 294 с.
2. Загоскин, М. Н. «Рославлев, или Русские в 1812 году» / М. Н. Загоскин. — М.: Вега, 2015. — 312 с.
3. Лесков, Н. С. Собрание сочинений: в 12 т. / Н. С. Лесков. — М.: Правда, 1989. — Т. 5. — 512 с.
4. Лотман, Ю. М. История и типология русской культуры / Ю. М. Лотман. — СПб: Искусство-СПб, 2002. — 768 с.
5. Лотман, Ю. М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII начало XIX века). / Ю. М. Лотман. СПб: Искусство-СПб, 2002. — 768 с.
6. Пушкин, А. С. Полное собрание сочинений: в 17 т. Т. 8 / А. С. Пушкин. — М.: Воскресенье, 1994. — 396 с.
7. Толстой Л. Н. Полное собрание сочинений: в 22-ти т. / Л. Н. Толстой. М: Худ. литература, 1985. Т. 5. 487 с.
8. Шпилевая, Г. А. О «брачном тексте» в русской литературе XIX века / Г. А. Шпилевая. — Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика. — 2016. — № 1. — с. 73–79.

## Концепт *gastronomy* в английской картине мира и его дефиниционный анализ

Савватеева Дарья Александровна, учитель  
МБОУ «СОШ № 5» г. Абакана

Концепт — это основная ячейка культуры в ментальном мире человека, которая включает основное содержание понятия, а также этимологию, краткую историю концепта, современные ассоциации и т. д.

Для более подробного раскрытия содержания концепта используется концептуальный анализ, целью которого является выявление парадигмы культурно значимых концептов и описание их концептосферы. Его объектом являются смыслы, передаваемые отдельными словами, грамматическими категориями или текстами. Для концептуального анализа мыслительной единицы GASTRONOMY была выбрана лексема *gastronomy*. Эта языковая единица в тоже время служит номинацией для термина. Однако в данном исследовании нас интересует обыденное восприятие феномена гастрономии носителями английского языка.

Для установления понятийных признаков концепта, необходимо провести дефиниционный анализ лексемы *gastronomy*, который позволит установить определённый набор разностатусных метаязыковых элементов, репрезентирующих содержательный минимум исследуемого концепта.

При проведении дефиниционного анализа концепта GASTRONOMY были использованы 6 американских и британских лексикографических источников:

«Oxford English Dictionary»:

— The practice or art of choosing, cooking, and eating good food;

— The cookery of a particular area; traditional American gastronomy [OED, 2012].

«Merriam-Webster Unabridged Dictionary»:

— The art or science of good eating;

— Culinary customs or style [MWUD, 2012].

«The American Heritage Dictionary of the English Language»:

— The art or science of good eating;

— A style of cooking, as of a particular region [AHDEL, 2012].

«Collins English Dictionary»:

— The art of good eating;

— (Cookery) the type of cookery of a particular region [CED, 2011].

«Macmillan English Dictionary for Advanced Learners»:

— The activity of cooking and enjoying especially good food [MEDAL, 2012].

«Longman Dictionary of Contemporary English»:

— The art and science of cooking and eating good food [LDCE, 2012].

Основываясь на данных дефинициях можно сформировать понятийное ядро концепта GASTRONOMY и составить таблицу 1.

Основываясь на результатах дефиниционного анализа, можно сказать, что в обыденном представлении о гастрономии сходятся противоречивые характеристики *art* и *science* с преобладанием первого признака (5 к 3 соответственно). С одной стороны, представление о гастрономии как о науке позволяет сделать предположение о фундаментальной подготовке человека, который готовит пищу (повар). Как правило, повар обладает специальными знаниями, образованием. Это отличает его от обычного человека, занимающегося приготовлением пищи. С другой стороны, представление о гастрономии как об искусстве

Таблица 1

Dictionary	WNIDEL	OALDCE	DEL	CED	MEDAL	LDCE	Всего
art	+	+	+	+		+	5
science	+		+			+	3
food as an object of cooking/ eating	+	+	+	+			4
positive evaluation	+	+	+	+	+	+	6
geographical peculiarity		+			+		2
specific traditions	+		+				2

позволяет выделить ещё более узкую группу людей, занимающихся приготовлением пищи (шеф-повара). Помимо специальных знаний о приготовлении пищи, шеф-повар воспринимает приготовление блюд как искусство, т. е. блюда способные не только утолять голод, но и доставлять эстетическое удовольствие. Безусловно, блюда будут приготовлены по особому рецепту, который известен немногим. Работа шеф-повара заключается не только в том, чтобы вкусно готовить, но и в том, чтобы придумывать, экспериментировать и воплощать в жизнь новые кулинарные идеи. Подобная трактовка вновь сближается с понятийным признаком *science*, т. к. наука в обыденном представлении воспринимается как навыки, знания, получаемые человеком в результате обучения или жизненного опыта.

Анализ словарных толкований позволяет выделить ещё два признака *food as an object of cooking* и *food as an object of eating*. Такое соотношение признаков позволяет рассмотреть концепт *GASTRONOMY* как фрейм. Согласно М. Минскому, фрейм («рамка») — это единица

представления знаний, запечатлённая в прошлом, детали которой могут быть изменены при восприятии текущей ситуации. Фрейм представляет собой целостную структуру информации, извлекаемую индивидом из памяти в новой ситуации. Каждый фрейм может быть дополнен новой информацией (о способах применения фрейма, о следствиях его применения и т. д.). [Минский, 2013].

*GASTRONOMY* как фрейм содержит центральный элемент *food* (пища), воспринимаемый как объект, и два субъекта, вовлечённых в процесс манипуляции с этим объектом. С одной стороны, пища рассматривается как объект приготовления, субъектом здесь является *chef*/шеф-повар. С другой стороны, пища воспринимается как объект поедания, здесь субъектом является *gourmet*/гурман. В этом отношении наличие понятийного признака *art* позволяет нам сузить группу субъектов, имеющих отношение к процессу поедания пищи. Восприятие пищи/блюда как произведения искусства характерно не только для того, кто готовит, но и для того, кто съедает блюдо. Всё вышесказанное так же можно отобразить схематически:

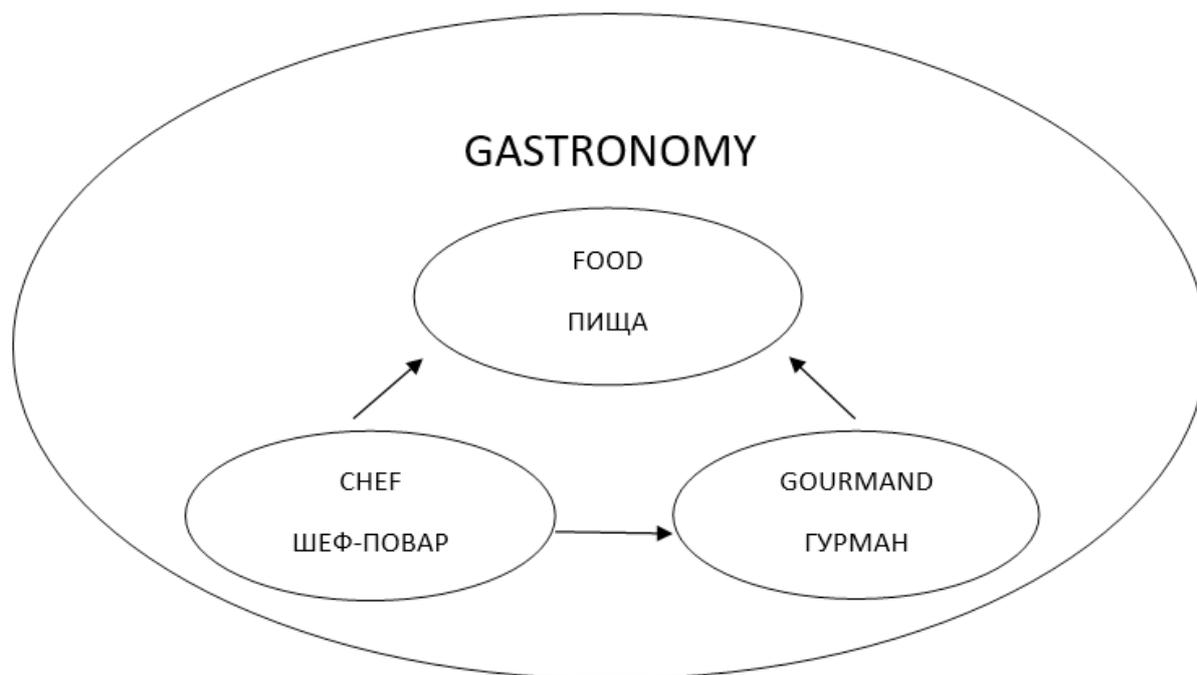


Рис. 1

Языковые маркеры в словарных толкованиях *good eating, good food, enjoying*, позволяют вывести понятийный признак *positive evaluation of food/eating*. Этот признак соотносится с предыдущими понятийными признаками, в которых пища рассматривается как объект приготовления и поедания. GASTRONOMY включает в себя смыслы, связанные с положительной оценкой пищи/блюда.

Гурман, пробуя блюда, обязательно запоминает вкусовые ощущения, оценивает и сравнивает их. Шеф-повар, в свою очередь, ищет новые вкусовые сочетания в еде и старается найти самое лучшее. Наличие общих признаков у субъектов позволяет нам объединить их в одну группу — ценители высокой кухни. Ценитель высокой кухни очень чувствителен к восприятию запахов, вкусов, он знает, как приготовить изысканные блюда, умеет идеально сочетать продукты, умеет наслаждаться процессом, как приготовления пищи, так и её поглощения. Процесс приготовления и приёма пищи приносит ценителю высокой кухни наслаждение и удовлетворение.

В процессе дефиниционного анализа исследуемого концепта, выделяется такой характерный признак как *geographical peculiarity*. На это указывают следующие языковые маркеры *particular area* и *particular region*. Основываясь на этом признаке, можно сказать, что от географического положения страны во многом зависят вкусовые пристрастия человека и способы приготовления национальных блюд. На наш взгляд, этот компонент можно включить в структуру фрейма GASTRONOMY. Традиционно, страна или регион характеризуются наличием национальной кухни (*cuisine*), которая в свою очередь характеризуется как оплот многовековых традиций и секретов в приготовлении национальных блюд. Как шеф-повар, так и гурман могут иметь предпочтения в той или иной национальной кухне. В подтверждение этой точки зрения в понятийную составляющую концепта GASTRONOMY включается ещё один признак *specific traditions*.

Представленную выше схему фрейма GASTRONOMY можно дополнить следующим образом:

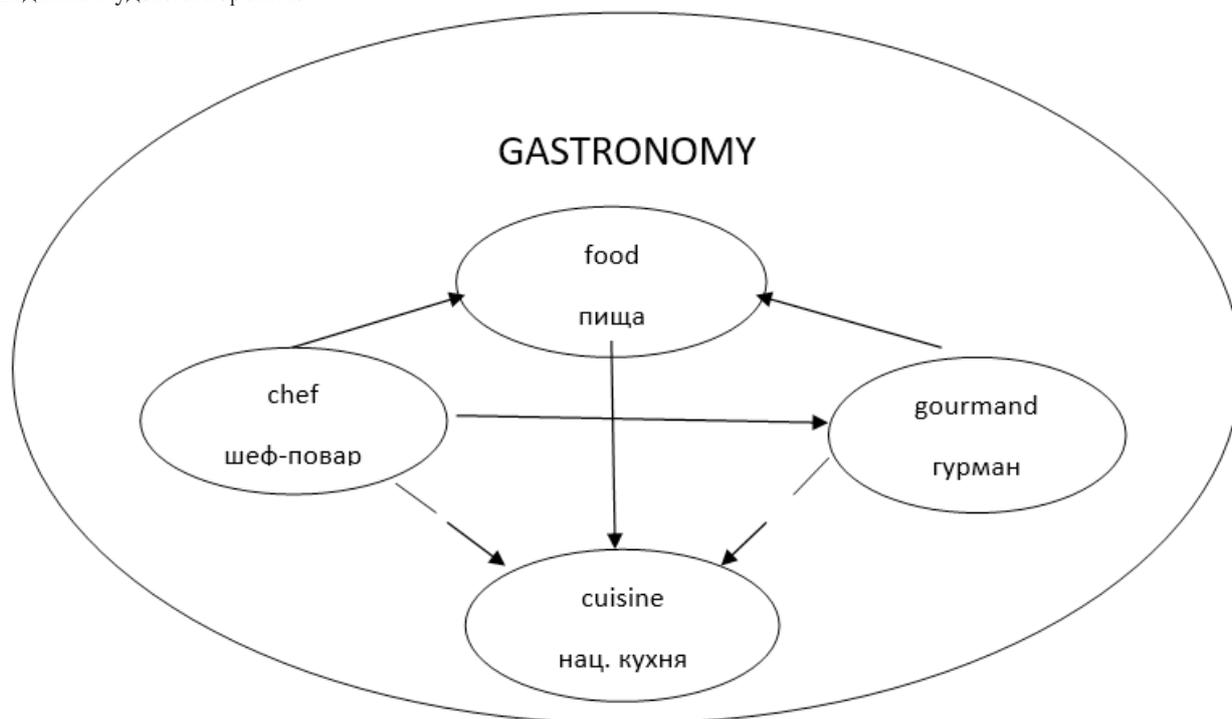


Рис. 2

В ходе исследования было выявлено 6 понятийных признаков мыслительной единицы GASTRONOMY, с помощью которых было сформировано её понятийное ядро. Выявленные, в ходе дефиниционного анализа, прототи-

ческие признаки позволяют рассмотреть концепт GASTRONOMY как фрейм, включающий в себя следующие компоненты: *food, chef, gourmand* и *cuisine*.

#### Литература:

1. Когнитивная психология/Под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова, М., «Пер»сэ», 2002 г., с. 20.
2. Collins English Dictionary [Electronic resource]//URL: <http://www.collinsdictionary.com/> (23 Dec., 2012).
3. Longman Dictionary of Contemporary English [Electronic resource]//URL: <http://www.longmandictionary.com/> (23 Dec., 2012).

4. Macmillan English Dictionary for Advanced [Electronic resource]//URL: [http://www. macmillandictionary. com/](http://www.macmillandictionary.com/) (23 Dec., 2012).
5. Merriam-Webster Unabridged Dictionary [Electronic resource]//URL: <http://www. merriam-webster. com/ dictionary> (23 Dec., 2012)
6. Oxford English Dictionary [Electronic resource]//URL: <http://oxforddictionaries. com/> (23 Dec., 2012).
7. The American Heritage Dictionary of the English Language. [Electronic resource]//URL: <http://americanheritage. yourdictionary. com/> (23 Dec., 2012).

## Каламбур и иные выразительные средства языка у Фредерика Дара (Сан-Антонио)

Ялтырь Вахишак Дрдатович, кандидат филологических наук, доцент  
Донской государственной технической университет (г. Ростов-на-Дону)

Следует, прежде всего, определиться с понятием «каламбур», поскольку единого мнения по этому вопросу у лингвистического сообщества на сегодняшний день нет.

Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой [1] дает следующее определение: «Каламбур — шутка, основанная на комическом использовании сходно звучащих, но разных по значению слов, *игра слов*» (выделено нами, В. Я.).

В.С. Виноградов [2] впервые попытался представить общую схему каламбура. В этой схеме говорится, что этот **литературный прием**, обычно, состоит из двух элементов, каждый из которых представляет собой слово или словосочетание. Первый элемент является некой лексической базой каламбура, элементом опоры и катализатором начинающейся *игры слов* (выделено нами, В. Я.). Этот элемент можно принять за лексический эталон «игровой инструкции». Этот эталон всегда отвечает имеющимся орфографическим нормам языка и орфоэпическим канонам. Второй элемент конструкции — «перевертыш», результирующий компонент, который является вершиной, пиком каламбура. После того, как этот компонент представлен в речи и соотнесен со словом-эталонем, рождается тот самый юмористический эффект, который и является задумкой автора.

Мари Трепс (3), французская писательница, критик, лингвист-исследователь, работающая в национальном исследовательском центре Франции и являющаяся автором популярной книги «**Enchanté de faire votre plein d'essence...**», вышедшей в свет в 2013 году, рассказывает о своей встрече с главным редактором журнала «Life» Пьером Бонсенем. Это было в 1994 году, когда она, тогда только еще начинающая писательница, познакомилась с этим элегантно одетым мужчиной, который подошел к ней с протянутой рукой и со словами «Argosoir et persil!» (*Лейка и петрушка!* — В. Я.). «Я с трудом скрyla свое удивление: как я могла ответить на это странное приветствие? Я собрала весь свой ум, и была сама удивлена, услышав свой ответ: Enchantée de faire votre plein d'essence! — (*Очень рада залить ваш бак!* — В. Я.) Мой собеседник изобразил понимающую полуулыбку, и мы

расстались как ни в чем не бывало, как два заговорщика. Мы незаметно ни для кого нарушили правила, весело перекаламбурив общепринятые формулы вежливости. (*Перевод наш.* — В. Я.).

Давайте разберемся, что это за «лейка с петрушкой» и что это за «полный бак». Все дело в том, что эти слова, произнесенные по-французски, очень близки по звучанию к словам и формулам, обычно употребляемым в общении в подобных ситуациях. Под «Argosoir et persil» надо слышать «au revoir et merci» (*До свидания и спасибо* — В. Я.), а под «Enchantée de faire votre plein d'essence» — «Enchantée de faire votre connaissance» — «*Рада с Вами познакомиться* — В. Я.».

В этой книге Мари Трепс пишет, что термин «каламбур» впервые появился в письме Дени Дидро его возлюбленной, Софи Волан. Но если происхождение термина может быть спорным, то определение, которое Мари Трепс дает каламбуру, пожалуй, самое точное и лаконичное: каламбур — это *игра слов* (выделено нами, В. Я.), основанная на звуках, скрывающих различие в значении. Иными словами, вся ловкость в том, чтобы изменить высказывание, используя близкое звучание двух слов: «argosoir — au revoir; persil — merci; plein d'essence — connaissance».

У нас нет остроумия мадам Трепс и других мастеров каламбура, но примеры, приведенные этой французской писательницей, определенным образом показали, что именно следует искать, если мы хотим найти примеры каламбуров.

Reader's Digest selection 2014 года (Zurich) «Merveilles et secrets de la langue française» (4) (*Чудеса и тайны французского языка* — В. Я.) в статье, посвященной каламбуру, дает ему такое определение: «*Игра слов* (выделено нами, В. Я.), основанная на сходстве звуков и различии смыслов, каламбур является братом *приблизительного*». (Перевод с французского наш — В. Я.)

Как нам представляется, огромную роль в определении наличия каламбура в предложении, в восприятии предложения как каламбурного, играет сама речевая ситуация. Один и тот же набор слов в нейтральной ситуации может

и не вызывать комического эффекта, и тот же набор слов в иной ситуации приобретает комический оттенок, а сами эти слова становятся каламбуром.

Таким образом, в определениях, которые дают все приведенные авторы и издания, фигурирует словосочетание «игра слов», через которое и определяется слово «каламбур». Но давайте посмотрим, что же такое эта «игра слов». Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой дает следующее определение: «Игра слов — шутка, основанная на одинаковом звучании разных слов, каламбур». То есть, игра слов — это каламбур, а каламбур — это игра слов. Значит одно неизвестное мы определяем через другое неизвестное, получается какой-то порочный круг. Возьмем на себя смелость его разорвать, используя такое определение: **каламбур, это такое языковое явление, когда в составе одного предложения или словосочетания сталкиваются слова, сходные по звучанию до омофонии, но различные по значению до антонимии, что и порождает характерный комический, юмористический эффект.**

Выдающимся мастером слова был французский моралист XVIII века Франсуа герцог де Ларошфуко [5]. Вот некоторые из его максим, построенные на противопоставлении двух ведущих компонентов:

— **Nous aimons** toujours ceux **qui nous admirent**, et nous **n'aimons pas** toujours ceux **que nous admirons!** — *Мы всегда любим тех, кто нами восхищается, и не всегда любим тех, кем восхищаемся сами!* Каламбур построен на обыгрывании двух пар глаголов: любить и восхищаться (*Во всей статье перевод с французского выполнен нами — В. Я., но вовсе не техника перевода является ее объектом, поэтому автор просит все критические замечания, касающиеся его перевода, адресовать непосредственно ему. Спасибо.*)

— Qui vit **sans folie** n'est pas **si sage** qu'il croit! — *Кто живет без безумства не так уж и мудр, как он считает!* Каламбур построен на антонимии слов **folie** и **sage**.

— Il y a des **reproches qui louent**, et des **louanges qui médisent**. — *Есть упреки, которые восхваляют, и есть похвалы, которые упрекают.*

— Il y a des gens **dégoûtants avec du mérite**, et d'autres qui **plaisent avec des défauts**. — *Есть люди, неприятные со всеми их достоинствами, а есть другие, кто нравится со всеми их недостатками.*

— Nous avons **tous assez de forces** pour supporter **les maux d'autrui**. — *У нас у всех достаточно сил, чтобы переносить страдания других.* На наш взгляд, это одна из самых метких и сильных максим Ларошфуко, а возможно, и самая меткая и сильная. Попробуем немного поработать с этой максимой. Явно читаемый у герцога сарказм в адрес всего общества, несомненно, был ему подсказан кем-то особенно ему неприятным. А что, если мы выделим этого одного человека, сохранив общий смысл максимы и так построив ее лексическое наполнение, чтобы получить каламбур? Тогда, с разрешения его светлости, мы могли бы получить: Fort est **celui** qui supporte

les maux d'**autrui**. — *Силен, кто переносит страдания других.* Каламбур, который мы построили во французском языке, основан на сходстве звучания местоимений: указательного **celui** и неопределенного **autrui**, а также на их смысловой противопоставленности и по неожиданности появления этого d'**autrui** в конце предложения, где мы его никак не ожидаем.

Недавно, разбирая со студентами басню Лафонтена «La Cigale et la Fourmie» (Стрекоза и Муравей), я остановился на словосочетании «foi d'animal», показав, что слово **foi** входит в ряд омофонов с **foie** и **fois**. И тут мне пришло в голову, а не дает ли нам эта серия омофонов возможности построить каламбур? И у меня получилось: **Ma foi, pour cette fois ta foie est ma foie**. — (*Право слово, в этот раз твоя печень — моя печень*).

### Фредерик Дар как явление во французской литературе

Фредерик Дар, несомненно более известный его читателям как комиссар Сан-Антонио, является самым читаемым французским автором XX века и начала XXI века — его книги в общей сложности вышли тиражом более 300 миллионов экземпляров, а на настоящий момент ежегодно переиздаются не менее трех книг. Эти книги в недорогих переплетках разошлись по миру в миллионах экземпляров. Несомненно, этому способствовало лихо закрученное детективное содержание, наспигованное, как утка яблоками, игрой слов. Мы взяли наугад один из романов Ф. Дара (это роман «**Va donc m'attendre chez plumeau**»). (1983, «Editions Fleuve Noir», Paris) и методом сплошной выборки попробовали выделить из оригинала все, что нам представляется игрой слов, каламбуром.

— Le **cher** or si **cher**, где обыгрывается омонимичность слова **cher**: *Золото и такое милое и такое дорогое.* Игра слов? — Конечно. Но не каламбур, так как нет противопоставления по значению.

— Ma main **avertie** (elle en vaut deux, de même que Jean-Christophe **Averty** vaut deux réalisateurs normaux) part explorer sa poitrine. — *Моя предупрежденная рука (а она стоит двух, как Жан-Кристоф Аверти стоит двух нормальных режиссеров) отправляется на исследование ее груди.* Игра слов во французском предложении построена на страдательном причастии **avertie** в сочетании с фамилией режиссера **Averty**, т. е. на двух омофонах. Но и здесь нет каламбура.

— Je suis le journaliste français que mister France attend **pour le lunch** (car ici, c'est **la loi du lunch** qui est en vigueur). Использование Даром устойчивого словосочетания **la loi du lunch**, но с написанием **lunch** порождает двусмысленность в силу близости звучания слов **lunch** и **lynch**. Это можно отразить в переводе: *Я французский журналист, которого мистер Франс ожидает к ланчу (так как здесь в силе закон линча).* Учитывая противопоставленность слов «**lunch**» и «**lynch**» (обед и линчевание), можно считать, что здесь имеет место каламбур.

— Et bon, je résume avec **cette concision** à laquelle personne, même quelqu'un de **circoncis**, ne saurait atteindre. — *Итак, резюмирую я так сжато (усеченно), как никто, даже человек, подвергшийся обрезанию (усечению), не смог бы сделать.* Каламбур построен на сходстве звучания слов **concision** и **circoncis** и на различии в их значении. **Concision** — сжатость, краткость, а **circoncis** — человек, перенесший операцию обрезания крайней плоти.

— **Pauvre Sanantonio qui joue Hamlet (au lard) au bord d'un trou de mort.** — *Бедняга Санантонио изображает (Г) Аглет (с салом) на краю могилы.* Стоило писателю ввести в скобках это **(au lard) (с салом)**, как возникает каламбур: **Hamlet au lard** совершенно неожиданно вместо Гамлета на краю могилы превращается в омлет с салом, вызывая комический эффект.

— **Je limite et l'imité.** — *Я ограничиваю и следую его примеру.* Во французском языке каламбур строится на одинаковом звучании разных по смыслу глаголов: **limiter** и **imiter**, первый из которых означает «ограничивать», а второй — «подражать», «имитировать».

— **Si j'ai le temps de penser ça, c'est que le coup porté n'a pas eu raison de ma raison.** — *Если у меня есть время думать, так это потому, что нанесенный удар не образумил (не подавил) мой разум.* Каламбур построен на полисемии слова «raison», которое в словосочетании «avoir raison» означает «образумить», «преодолеть сопротивление», «превозмочь».

— ... seul la charge **d'un marcassin** en viendrait à bout, or, je ne dispose que **d'un mocassin.** — *... только нападение борова справилась бы с лобовым стеклом, а у меня только туфель, мокасина.* Каламбур во французском предложении строится на созвучии слов **d'un marcassin** и **d'un mocassin**, и на различии в их значении.

Итак, рассмотренный нами роман позволяет сделать некоторые выводы, из которых первый и самый неожиданный, это: каламбур, являющийся одним из самых выразительных средств языка, вовсе не такое уж частотное явление, если даже у такого мастера каламбура, как Фредерик Дар, в этом романе их обнаружено небольшое количество (похоже, что нам просто крупно не повезло с выбором произведения для анализа?).

И тем не менее, роман Сан-Антонио полон юмора и сатиры, которые при не очень большом количестве каламбуров проявляются в других выразительных средствах языка.

#### Деформированные слова

— asperge **britannouille**: **britannouille** вместо **britannique**;

— je **capitule** les **peripétances**, вместо je **récapitule** les **péripéties**;

— Je me jette sur **le nerf gumène**. Автор деформирует слово **énergumène**, означающее: 1) бесноватый и 2) грюмила;

— M. le directeur **grommeluche** des suppositions,... — Во французском языке есть слово **grommeler**, но нет слова **grommelucher**;

— Mes **cornets**? Vous voulez dire mes **coordonnées**, monsieur le directeur. Сан-Антонио переспрашивает своего директора, Берюрье, для которого, очевидно слова **cornets** и **coordonnées** ничем друг от друга не отличаются.

**Слова, составленные из элементов двух, иногда трех слов**

— **le pompistador** — сложное слово, включающее в себя **pompier** (пожарник) и **conquistadore** (конкистадор);

— C'est merveilleux **d'être caféaulaité** par une ravissante fille, lui dis-je. — *Это замечательно, когда тебя кофевпостелит обворожительная девушка, говорю я ей.* **Etre caféaulaité** — глагол **caféaulaiter**, состоящий из трех слов: **café (кофе)**, **au (с)**, **lait (молоко)** в форме глагола, т. е.: подать кофе в постель;

— предложение **on boléroderavelle** — состоящее из словосочетания «Болеро» Равеля. Учитывая повторяющуюся композицию произведения, Сан-Антонио показывает таким образом, что они повторяют какое-то действие, «болероравелят»;

— La semaine dernière, continue mon **terlocuchose**... — *На прошлой неделе, продолжает мой собенечто...* Образование неологизма из соединения начальной части слова **собеседник** со словом **chose**, которое мы перевели как **нечто**, хотя вполне можно было бы перевести и как **вещь**, и как **что-то**, образовав неологизмы **собевещь** или **собечто-то**;

— Après quelques méandres, **le voyagedenocieur** parisien sonne à une porte matelassée! — *После некоторых уловок парижский свадебнопутешественник звонит в какую-то обитую войлоком дверь.* Слово-сочетание **le voyage de noce** (свадебное путешествие) порождает у Сан-Антонио неологизм, называющий человека, совершающего это свадебное путешествие. Если просто путешественник, — это **voyageur**, то человек, отправляющийся в свадебное путешествие совершенно естественно становится **voyagedenocieur**;

— Rameau est sorti de sa nuit, si tu veux bien me permettre au passage cette calembredaine qui témoigne de ta **culture-poudre-aux-yeux**. — *Рамо вышел из своей ночи, если ты согласен простить мне мимоходом эту шутку, свидетельствующую о моей культуре-пыль-в-глаза*;

— Jean Rameau profère des mots peu audibles, car n'ayant plus **de nez**, il parle **du nez**. — *Жан Рамо издаёт нечленораздельные звуки, поскольку, оставшись без носа, он говорит в нос.* Жан Рамо получил в нос пулю, которая предназначалась Сан-Антонио, и какое-то время находился без сознания.

#### Усеченные слова

Таких слов особенно много в речи Берюрье, и они вместе с просто грамматически неграмотными конструкциями отличают язык этого помощника Сан-Антонио, ставшего, вдруг его начальником:

— mon **terlocuteur** вместо **interlocuteur** (собеседник);

— D'autres **tomobilistes** вместо **automobilistes**;

— «*maginez-vous qu' c'te petite diablesse m'a inscrit aussi, un soir qu'j'étais blindé.* — *«ставьте себе, что эт мелкая чертовка вписала и меня тож, как-то вечером я был в отключке;*

— Mais non, j'm'ai rendu à l'évidage: c'tait bien d' moi qui s'agissait. — *Но нет, я понял очевидство: речь шла об мне. (Я приношу свои извинения читателю, но, чтобы передать язык Берюрье, даже моего искусственно искаженного русского языка недостаточно, а на большие издевательства над родным языком рука не поднимается — В. Я.);*

— il ne leur reste plus que de se suspendre la tête en bas pour parfaire l'illuse. — *им остается только подвешивать головой вниз, чтобы люзия была полной. L'illuse вместо l'illusion, как люзия вместо полного слова иллюзия.*

— Je considère l'habitable de la Cad comme le ferait un douanier auquel on aurait chuchoté qu'il recèle dix kilos de neige. — *Здесь la Cad, это усеченное la Cadillac. — Я исследую салон Када, как сделал бы это таможенник, которому шепнули, что там десять кг снежка;*

— ... je me dénoue les muscles par quelques mouvements gymniques appropriés — *Я расслабляю себе мускулы несколькими полагающимися гимнастическими движениями.*

#### Паронимы и омонимы

— Lui répons-je avec un maximum d'urbanité voire d'urbanisme. — *Отвечаю я ему с максимумом урбанизации, а то и урбанизма;*

— J'attends donc qu'une connasse fanreluchée se pointe avec un boa et des tas de poils partout, attifée d'un attifet, le cul en trémulation comme un coeur frappé d'arythmie. — *Итак, я жду, когда появится расфуфыренная дура с боа и массой торчащих отовсюду волос, украшенная чепчиком, с задницей, лихорадочно дрожащей, как сердце, пораженное аритмией. Здесь причастие attifée от глагола attifer (нарядить, разодеть) рядом с устаревшим существительным un attifet (наколка, чепец);*

— Tout en massacrant un croissant, des pensées maflues m'affluent. — *Пока я уничтожаю круассан, меня переполняют скабрзные мысли. Глагольная форма affluent с местоимением-прямым дополнением m' создает омофон прилагательному maflues, порождая тем самым некое подобие каламбура.*

Ненормативная лексика из сферы того, что называется «humour gaulois», галльский юмор.

Возможно, это добавило бы нам два-три каламбура, а возможно, и нет. Покажем несколько примеров:

— Joignant la bite à la parole, il déguène sa camarade d'entrejambes et fait participer son propre jet au faste aquatique de la rue. — *Присоединяя член к слову, он расчехляет своего приятеля между ногами и собственной струей принимает участие в уличном водном шоу;*

— Il range Coquette dans ses appartements privés après l'avoir dument essoré... — *Он заправляет свою Кокетку*

*в ее личные апартаменты, должным образом отжав ее...;*

— Oh! Alors, si vous prenez le problème par la philosophie de bistro, c'est comme si vous l'attrapiez par la queue: vous le faites bander et puis c'est tout. — *О-о! Если вы беретесь за проблему через философию бистро, это все равно, что решать ее посредством приятеля: вы его только возбудите, и на этом все;*

— Les dames suisses ne baisent que l'après-midi, le soir elles préparent des gâteaux pour leurs enfants ou leur jolies fesses pour leur époux. — *Швейцарки занимаются сексом только во второй половине дня; вечером они готовят или пироги детям, или свои красивые задницы мужьям;*

— Me connaissant comme je connais le slip de ta femme, tu penses bien que je n'ai rien de plus rapide que de choper le dossier pour mater son en-tête. — *Зная меня, как я знаю трусики твоей жены, ты же понимаешь, что я ментально хватаю досье, чтобы посмотреть фирменный бланк;*

— ... Anny Etoilet, décidément partenaire sublime; dont la chaire, les actes et surtout les actes de chaire, sont un peu plus ensorceleurs chaque jour — *Анни Етуале, определенно восхитительная партнерша; ее тело, движения и особенно движения тела каждый день все более волшебны;*

— ... pauvre connasse linotte, si c'est pas malheureux avec un cul pareil, à faire bander tous les singes du zoo. — *несчастливая дурочка, ну не беда ли с таким задом вызывать стояк у всех обезьян в зоопарке;*

— Un demi-verre de ce nectar me ferait éjaculer de plaisir, mister France — *полбокала этого нектара заставил бы меня кончить от удовольствия, мистер Франс;*

— Il caresse à tout bout de champ le sexe de son jeune camarade — *Время от времени он ласкает член своего молодого приятеля;*

— C'est en me calamistrant qu'elle me vient, cette bizarre sensation d'enculage dont je ne t'ai pas encore parlé, mais je vais. — *Слово enculage производное от enculer, производное, в свою очередь от cul (задница) означает акт содомизма.*

#### Ввод другого лица в качестве автора изречения

— le curriculum vitré (comme dit mon nouveau directeur) de M. France — *куррикулум витре (вместо вите) (как говорит мой новый директор) г-на Франса. Речь помощника Сан-Антонио, Александра-Бенуа Берюрье, неожиданно для всех и для себя самого вдруг ставшего директором полиции, при каждой встрече с этим персонажем вызывает у читателя улыбку и смех обилием различного рода деформированных слов, неграмотных форм, искажений и т. п. Еще из этой многочисленной группы:*

— Bref, cette Daimler marron glacé me suit, il faut appeler les verbes par leur nom; dirait Béru. — *Короче говоря, этот Даймлер цвета мороженого каштана преследует меня, надо называть глаголы своими именами, сказал бы Берю. Кстати, «называть глаголы*

своими именами» несмотря на противопоставление этих двух частей речи не является здесь каламбуром, потому что отсутствует второй необходимый элемент — сходное звучание;

— Donc, si elle dit qu'elle croit, c'est que c'est tout **en bonnet difforme** (Béru dixit). — *Итак, если она скажет, что верит, значит все наперекосяк* (Béru dixit). Слова Берю должны, очевидно, выглядеть таким образом: c'est que c'est tout **en bonne et due forme** — значит, все в нужном виде.

**Английские слова, зачастую искаженные**

— Je te reviens à la **big** réunion. — *Я возвращаюсь для тебя к **big** совещанию;*

— On cause un peu de ceci celà, comment va Lady Di., et **la livre**, elle est toujours **sterlinge**? — *Мы болтаем о том, о сем, как поживает леди Ди., и **ливр**, он по-прежнему **стерлинж**?* Сан-Антонио намеренно искажает произношение слова стерлинг, произнося его на французский манер; Il sent bien que ça se crispe entre le vieux **Rosbif** et moi. — *Он прекрасно чувствует, что все натягивается между мной и старым **Ростбифом**.* Назвать этого участника совещания по его чину или по его фамилии — никакого комизма. Но назвать его этим популярным английским мясным блюдом. и возникает комическая ситуация;

— J'en ai connu, des noms à pas citer sur livre, **because** procès;

— Un moment, **please!**;

— О. К., allons-y;

— vous savez que je suis ému, **french boy?**;

Литература:

1. С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова: Толковый словарь русского языка. М.: ООО «Издательство ЭЛПИС», 2003.
2. Виноградов В. С. Перевод. Общие и лексические вопросы: учеб. пособие. — М.: Книжный дом «Университет», 2004. — 204 с.
3. Marie TREPS: Enchanté de faire votre plein d'essence!... Editions Librairie Vuibert. 176 pages.
4. Reader's Digest selection. «Merveilles et secrets de la langue française». Zurich: 2014, p. 69.
5. Moralistes français du XVII siècle. Editions du Progrès. Moscou, 1967. «Maximes «de La Rochefoucauld.

— **Stand-up!** Ah! la **good idea! Nobody!** Ma visite chez France à compté pour du **butter**, comme disait la mère **Fly** quand elle était calmée.

Как-то в классном диктанте у доски одна моя студентка предложение Quelle en est la raison? (в чем причина этого?) написала: Qu'elle année la raison?, построив словосочетание-омофон. Мы посмеялись над тем, какие иногда западни могут ожидать нас, не будь мы предельно внимательны к тому, что слышим и пишем. Посмеялись, и это и есть эффект каламбура, но имел ли место каламбур? Мы уверены, что нет. Потому что каламбур создается с намерением его создать, а когда он вдруг прорывается самостоятельно, словно луч солнца сквозь облака, то не всегда можно быть уверенным, что он осветит именно тот участок, который нам хотелось бы, и как бы под его светом не пришлось краснеть нам самим.

Совсем недавно в одной истории на итальянском языке мы встретили поговорку Dalle stelle alle stalle. (Со звезда в стойло). В итальянском языке — это чистой воды каламбур, но в русском — нет. Мы ожидали найти много подобных каламбуров и у Сан-Антонио, и тот факт, что таковых почти не оказалось в выбранном романе, наводит на мысль, что свойство человеческого ума, называемое остроумием, вполне может и не зависеть от способности создавать каламбуры, потому что язык Сан-Антонио очень остроумен за счет перечисленных выше иных языковых средств. И мы это уже отмечали на примере максим герцога де Ларошфуко, остроумие которого достойно отдельного исследования.

## 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.  
Искаков Р. М.  
Кайгородов И. Б.  
Калдыбай К. К.  
Кенесов А. А.  
Коварда В. В.  
Комогорцев М. Г.  
Котляров А. В.  
Кошербаева А. Н.  
Кузьмина В. М.  
Курпаяниди 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.  
Сенюшкин 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)  
Игисинов Н. С. (Казахстан)  
Искаков Р. М. (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)  
Курпаяниди К. И. (Узбекистан)  
Куташов В. А. (Россия)  
Кыят Э. Л. (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 21.11.2018. Тираж 500 экз.

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